

**РАЗВИТИЕ
И СОВРЕМЕННОЕ
СОСТОЯНИЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
НАУКИ В СССР**

Серия
„Основы психологии“

Редакционная коллегия:

действительный член АПН СССР А. А. Смирнов (главный редактор).

Члены редколлегии:

действительные члены АПН СССР А. В. Запорожец, Г. С. Костюк, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, А. В. Петровский; члены-корреспонденты АПН СССР В. В. Давыдов, В. П. Зинченко, Б. Ф. Ломов, Н. А. Менчинская, Д. Б. Эльконин; доктор психологических наук А. М. Матюшкин; доктор психологических наук М. Г. Ярошевский.

А. А. Смирнов

**РАЗВИТИЕ
И СОВРЕМЕННОЕ
СОСТОЯНИЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
НАУКИ В СССР**

Печатается по решению
Редакционно-издательского совета

Научный редактор профессор *М. Г. Ярошевский*

Смирнов А. А.

С50 Развитие и современное состояние психологической науки в СССР. М., «Педагогика», 1975

352 с.

Книга посвящена истории развития психологической науки в СССР. В ней рассматривается развитие передовой психологической мысли в дореволюционной России, начиная с середины XVIII столетия, освещаются пути развития советской психологической науки. Большое место отводится анализу основных направлений ее исследований и конкретных достижений.

Книга рассчитана как на психологов (научных работников, преподавателей вузов, аспирантов, студентов психологических факультетов и отделений), так и на работников смежных наук.

С $\frac{60300-082}{005(01)-75}$ БЗ-26-103-75

15

© Издательство «Педагогика», 1975

Предисловие

Второй выпуск «Основ психологии» посвящен путям развития психологической мысли в СССР как в дореволюционный период, так и после победы Великой Октябрьской социалистической революции в условиях строительства социализма и коммунизма.

Передовая русская психологическая мысль, будучи тесно связана с общим прогрессом мировой психологии и обобщая ее достижения, характеризуется вместе с тем существенным своеобразием, обусловленным историческими обстоятельствами ее развития. Отражая потребности русского общества в тот или иной период его истории, она неизменно соотносила основные теоретические проблемы психологии с коренными запросами общественной жизни. В ее главных учениях ярко выступает связь позитивного знания о человеке с философским материализмом. В трактовке физиологических механизмов поведения она неизменно опиралась на достижения отечественной нейрофизиологии, по праву завоевавшей всемирное признание. Под влиянием философского материализма и передового естествознания в ней доминировал объективный подход к изучению психических явлений и процессов.

С победой Великой Октябрьской социалистической революции, с переходом к новому общественному строю осуществился коренной перелом и в формировании психологической науки в нашей стране. На основе марксистско-ленинской методологии,

в упорной борьбе с идеалистическими и механистическими концепциями были намечены новые пути и принципы теоретической и экспериментальной работы в области психологии. Под руководством Коммунистической партии прошла полоса дискуссий, позволивших выработать четкие конкретно-научные основы построения системы советской психологической науки. Истории ее развития в эти и последующие (вплоть до 70-х годов) периоды посвящена третья часть книги.

Методологические предпосылки системы советской психологии освещены в специальном разделе «Проблемы психологии в трудах К. Маркса, Ф. Энгельса, В. И. Ленина», написанном М. Г. Ярошевским.

Часть первая **Развитие передовых
психологических взглядов
в дореволюционной России**

В дореволюционной России в немногочисленных работах, освещавших историю отечественных психологических учений, развитие русской психологической мысли трактовалось в основном как история идеалистических концепций. Передовые психологические идеи русских ученых и общественных деятелей, стоявших на материалистических позициях, по существу игнорировались. Самостоятельность и оригинальность отечественных психологических взглядов отрицались. Они характеризовались как почти целиком зависевшие от западных философских и психологических течений. Такой подход к прошлому отечественной психологической мысли определялся ложными методологическими установками освещавших ее развитие авторов, в большинстве своем философов-идеалистов.

В советской психологической науке первая попытка осветить историю отечественной психологии с марксистских позиций и показать творческое усвоение русской психологической мыслью лучших достижений мировой науки, а также значительность вклада русской психологии в мировую психологическую науку принадлежит Б. Г. Ананьеву, обобщающая работа которого [1947] посвящена истории русской психологии XVIII и XIX вв. В дальнейшем советскими исследователями было опубликовано немалое количество трудов, характеризующих психологические взгляды отдельных представителей русской психологической мысли: В. Н. Татищева, М. В. Ломоносова, А. Н. Радищева, Н. И. Новикова, А. И. Галича, П. М. Любовского, физиологов Московского университета — Е. О. Мухина, И. Е. Дядьковского, А. М. Филомафитского. Немало работ посвящено характеристике психологических взглядов русских революционных демократов XIX в.: В. Г. Белинского, А. И. Герцена, Н. Г. Чернышевского, Н. А. Добролюбова, а также Д. И. Писарева и М. А. Антоновича. Большой интерес из числа этих трудов представляют работы Б. М. Теплова [1945], [1948], [1950] и Г. С. Костюка [1945], [1955]. Значительное число работ, в том числе монографии Х. С. Коштыянца [1945], В. М. Каганова [1948], Е. А. Будиловой [1954], М. Г. Ярошев-

ского [1961], [1968], анализирует неоценимый вклад, сделанный в развитие русской научной психологии И. М. Сеченовым. Широко освещаются в многочисленных работах психологические взгляды К. Д. Ушинского (Б. Г. Ананьев [1947], Г. С. Костюк [1941], Т. Тажибаев [1948] и др.). Из работ, посвященных отдельным русским психологам более позднего времени, следует указать статьи Б. М. Теплова [1958], Д. Г. Элькина [1948] и других, характеризующие взгляды Н. Н. Ланге, статьи о А. Ф. Лазурском (П. И. Садчикова [1955], К. Е. Хоменко [1956] и др.), сборник статей, посвященный памяти П. Ф. Лесгафта [1947]. Ряд работ посвящен В. М. Бехтереву (З. П. Исаева [1952], В. Н. Мясущев [1956], В. А. Просецкий [1957] и др.).

Крупным вкладом в историографию русской психологии являются труд М. В. Соколова о развитии русской психологической мысли, начиная с древней Руси и кончая XVIII столетием [1963], опубликованные под его редакцией сборники статей по истории русской психологии [1957], [1961], его работы о дискуссиях по вопросам психологической теории на съездах по педагогической психологии и экспериментальной педагогике, происходивших в России в начале текущего столетия [1956], [1956а], [1956б], и его почти исчерпывающий обзор работ советских психологов по истории отечественной психологии по 1959 г. включительно [1960].

Ценный труд, освещающий значительный период развития русской психологии, а именно борьбу материализма с идеализмом в отечественной психологии второй половины XIX — начала XX в., представляет собой специально посвященная этой борьбе работа Е. А. Будиловой [1960].

В работе А. В. Петровского «История советской психологии» [1967] дается развернутая характеристика состояния русской дореволюционной психологической мысли накануне Великой Октябрьской социалистической революции.

Ряд работ по истории русской психологии опубликован украинскими психологами в «Очерках по истории отечественной психо-

логии» (на укр. яз.) под редакцией Г. С. Костюка [1952], [1955], [1959].

Наряду со всеми указанными трудами, относящимися к истории русской психологической мысли, в советской историографической литературе имеется значительное число работ, характеризующих психологические взгляды передовых ученых и просветителей других народов и республик Советского Союза: Азербайджана — А. К. Закуев [1955], [1958], [1959], Ф. А. Ибрагимбеков [1973]; Армении — работы Ш. С. Симоняна [1954], Ш. С. Симоняна, О. М. Тутунджяна [1972], М. А. Мазмания и М. А. Гарибяна [1959] и других; Грузии — труды А. Т. Бочоришвили [1950], А. С. Прангшвили [1954], [1959], [1967] и других; Казахстана — работы Т. Тажибаева [1957] и других; Литвы — труды А. С. Гучаса [1959], [1968], [1970] и других; Украины — работы Г. С. Костюка [1949a], [1952], [1955], П. М. Пелеха [1949], [1952], [1954], М. К. Го-

дыни [1955] и других; Эстонии — труды К. А. Рамуля [1960] и других. Все эти работы вскрывают оригинальные пути, по которым развивалась творческая психологическая мысль каждого из народов СССР, и вместе с тем показывают ту тесную взаимосвязь, какая существовала между национальными культурами всех народов, населяющих нашу страну, и то влияние, какое на развитие отдельных национальных культур оказывали исторические судьбы русского народа, развитие русской науки и культуры, развитие передовой русской общественно-политической мысли.

Основой всех указанных трудов является марксистская методология, требующая исходить в изучении развития науки из конкретно-исторических условий, в которых возникает определенное научное направление, учитывать зависимость этого направления от борьбы материализма и идеализма, отражающей борьбу классов и их идеологий.

В древней Руси, на заре русской культуры, зачатки передовых для того времени идей были представлены «еретическими» учениями, с которыми ожесточенно боролась «ортодоксальная» церковь. Правоверные представители официальной религии, отстаивая «чистоту» своих сугубо идеалистических и реакционных воззрений, предавали «еретиков» анафеме. Находясь в оппозиции к господствующей религиозной идеологии, «еретические» учения сами выступали в религиозной оболочке, сквозь которую пробивались, однако, зачатки положительных естественнонаучных знаний, реалистические взгляды на человека и его душевную жизнь, стремление освободиться в ее понимании от опоры на «сверхъестественное», «божественное».

В новый период русской истории, который начался, как указывает В. И. Ленин, примерно с XVII в. и характеризовался слиянием всех «областей, земель и княжеств в одно целое», что «вызывалось усиливающимся обменом между областями, постепенным растущим товарным обращением, концентрированием небольших местных рынков в один всероссийский рынок» [В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 1, стр. 153—154], передовая русская общественная мысль, отражая потребности общества того времени — прежде всего нужды зарождавшейся промышленности и быстро развивавшейся торговли, в значительной степени теряет связь с богословскими учениями, приобретает все более светский характер и все шире опирается на опытное знание. В этом направлении развиваются и психологические взгляды передовых русских мыслителей данного периода — эпохи Просвещения, в основном приходящейся на XVIII столетие.

Выдающееся место среди них занимает крупнейший русский ученый того времени М. В. Ломоносов (1711—1765). Крестьянский сын, ставший затем одним из первых русских академиков, член Шведской академии наук, преобразователь русского литературного языка, ученый и поэт, по инициативе которого создан старейший в России, носящий его имя Московский университет, сам бывший, по выражению Пуш-

кина, «первым русским университетом», он внес неоценимый вклад в развитие русской науки и культуры. Он был первым русским естествоиспытателем-материалистом, проводившим в своих трудах идею развития, обнаруживая в них элементы, хотя еще и стихийной, диалектики, шедшей на смену господствовавшего в то время метафизического строя мышления. Им была выдвинута гипотеза атомно-молекулярного строения вещества, открыт важнейший для естествознания закон сохранения материи и движения. Тем самым им была высказана идея единства, неразрывной взаимосвязи, идея неуничтожимости материи и изначальности движения.

Усваивая все ценное, что было в зарубежной науке, Ломоносов шел своими путями в самых различных областях естествознания (в физике, химии, геологии, металлургии). Его научные достижения и идеи предвосхитили многие из путей, по которым в дальнейшем развивалась мировая наука.

Ломоносов был решительным сторонником отделения науки от религии. «Нездороворассудителен математик, — писал он, — ежели он хочет божескую волю вымерять циркулом. Таков же и богословия учитель, если он думает, что по псалтире научиться можно астрономии или химии» [т. 4, стр. 375]¹.

Как естествоиспытатель-материалист, Ломоносов и в вопросах объяснения психической жизни людей занимал материалистические позиции.

Такова, в частности, его концепция ощущений, согласно которой эти последние возникают потому, что «жизненные соки в нервах» своим движением, осуществляемым благодаря непрерывному совместному сцеплению («совмещению») частиц «по всему нерву от конца до самого мозга», сообщают в мозг (в голову) о происходящих на концах нервов переменах, вызванных сцеплением («совмещением») этих

¹ Все ссылки на сочинения М. В. Ломоносова даются по Полному собранию сочинений. Т. 1—8. М., Изд-во АН СССР, 1948—1955.

концов с прикасающимися к ним частицами внешних тел [т. 3, стр. 329].

В вопросе о первичных и вторичных качествах предметов Ломоносов занимал позицию признания и тех и других объективно существующими, хотя и отличающимися друг от друга. «Натуральные вещи рассматривая, — писал он, — двоякого рода свойства в них находим: одни ясно и подробно понимаем, другие хотя ясно в уме представляем, однако подробно изобразить не можем. Первого рода суть величина, вид, движение и положение целой вещи, второго — цвет, вкус, запах, лекарственные силы и прочие. Первые чрез геометрию точно измерить и чрез механику определить можно; при других такой подробности просто употребить нельзя, для того что первые в телах видимых и осязаемых, другие в тончайших и от чувств наших удаленных частицах свое основание имеют» [т. 2, стр. 352].

Относительно этих «второго рода свойств» Ломоносов пишет, что о них «подробного понятия иметь невозможно, не исследовав самых малейших и неразделимых частиц, от коих они происходят и которых познание толь нужно есть испытателям натуры, как сами оные частицы к составлению тел необходимо потребны» [там же].

Ломоносовым была выдвинута трехкомпонентная теория цвета в отличие от Ньютона, признававшего семь основных цветов, ограничившая вслед за «славным физиком и трудолюбивым испытателем натуры цветов» — Мариоттом [т. 3, стр. 334] число последних только тремя — красным, желтым (а не зеленым, как впоследствии было предложено Юнгом и Гельмгольцем) и голубым, из сочетания которых могут быть получены все остальные. По мысли Ломоносова, эти цвета вызываются действием трех родов эфира и трех видов цветоощущающей материи, составляющей дно «ока». Труд, в котором изложена эта теория («Слово о происхождении света»), был опубликован Ломоносовым в 1757 г. на латинском языке и указан в библиографии по физической оптике, составленной и опубликованной в 1807 г. Юнгом, также выдвинувшим трехкомпонентную теорию цвета, разработанную впоследствии Гельмгольцем.

Взгляды Ломоносова на материальный субстрат ощущений предвосхитили, следовательно, научные гипотезы более позднего периода.

Первоисточником знаний, по Ломоносову, является опыт, который оценивался им весьма высоко. «Один опыт, — писал Ломоносов, — я ставлю выше, чем тысячу мнений, рожденных

только воображением» [т. 1, стр. 125]. «Ныне ученые люди, — писал он в другом месте, — а особливо испытатели натуральных вещей, мало взирают на родившиеся в одной голове вымыслы и пустые речи, но больше утверждаются на достоверном искусстве (опыте. — А. С.). Главнейшая часть натуральной науки, физика, ныне уже только на одном оном свое основание имеет» [т. 1, стр. 424].

Вместе с тем данные опыта, не обобщенные мышлением, Ломоносов считает ненужными, бесполезными. «Если нельзя создавать никаких теорий, то какова цель стольких опытов, стольких усилий и трудов великих людей» [т. 3, стр. 239]. «Для чего толь многие учинены опыты в физике и в химии? Для чего толь великих мужей были труды и... опасные испытания? Для того ли только, чтобы, собрав великое множество разных вещей и материй в беспорядочную кучу, глядеть и удивляться их множеству, не размышляя о их расположении и приведении в порядок» [т. 3, стр. 342].

Чувственное познание и теория, по Ломоносову, две стороны, два звена познания. «Из наблюдений устанавливать теорию, через теорию исправлять наблюдения — есть лучший способ к изысканию правды» [т. 4, стр. 163]. В соответствии с этим Ломоносов высоко оценивает роль как чувственного опыта, так и разума в познании, проникающего и в то, что недоступно прямому наблюдению. «Велико есть дело достигать во глубину земную разумом, куда рукам и оку достигнуть возбраняет натура, странствовать размышлениями в преисподней, проникать рассуждением сквозь тесные расселины и вечной ночью помраченные вещи и деяния выводить на солнечную ясность» [т. 5, стр. 530—531].

Интересный психологический материал содержат выдвинутые Ломоносовым «правила» творческого воображения, создания новых образов («вымыслов»), трактуемых им как изменение, переработка уже имеющихся, полученных в предшествующем опыте представлений: сочетание двух образов в один новый, изъятие из целостного представления предмета его отдельных частей, умножение (увеличение) последних и т. д. [т. 7, стр. 225—232].

Мышление и речь понимаются Ломоносовым в теснейшей взаимосвязи друг с другом. «Те, кто пишут темно, либо неволью выдают этим свое невежество, либо намеренно, но худо его скрывают. Смутно пишут о том, что смутно себе представляют» [т. 1, стр. 145].

Рассматривая вопрос о страстях, Ломоносов указывает физиологические основы страсти — движение крови и жизненных духов, что было

безусловно прогрессивным, хотя и не новым, для того времени. Весьма важно и другое его положение, относящееся к области чувств человека: страсть и разум не противоплагаются им друг другу, как это делалось христианскими догматиками, а позднее рационалистами XVII—XVIII вв., но, наоборот, первая рассматривается как средство «воспламенения» разума, в силу чего необходимо и целесообразно сочетать их между собой, способствовать взаимовлиянию их друг на друга. «Глубокомысленные рассуждения и доказательства не так чувствительны, и страсти не могут от них возгореться; и для того с высокого седалища разум к чувствам свести должно и с ними соединить, чтобы он в страсти воспламенился» [т. 7, стр. 170].

Особое внимание Ломоносов уделяет динамике страстей, их переходу друг в друга, противоречивости страстей, тому, что (как это представляют себе «славные авторы») один и тот же человек нередко бывает объят «двумя разными или противными страстями» [т. 7, стр. 201].

Важное место отводится Ломоносовым активности личности, ее деятельности. «Всякое разумное намерение без действия есть мертво, тщетно и бесполезно» [т. 7, стр. 320].

Уже эти положения говорят о том, что Ломоносов утверждал ряд передовых психологических идей, получивших, как дальше будет показано, развитие в трудах прогрессивных отечественных мыслителей XIX в.

Передовой характер носили и взгляды русских просветителей второй половины XVIII в.: Я. П. Козельского, Н. И. Новикова [1951] и особенно А. Н. Радищева. Они создавали свои труды в эпоху, которая характеризуется как усилением крепостнического гнета, так и дальнейшим развитием буржуазных отношений в России (ростом торговых связей с зарубежными странами, развитием промышленности). Вместе с тем это была эпоха, когда во Франции назревала революционная ситуация, широкое распространение получили материалистические идеи, выдвинутые плеядой непримиримых противников идеализма и религии — французских мыслителей: Ламетри, Дидро, Гольбахом, Гельвецием. В России усиление крепостного гнета вызвало ряд крестьянских восстаний. Кульминацией борьбы угнетенных масс против крепостничества явилась крестьянская война под руководством Пугачева — мятеж, по словам Пушкина, «поколебавший государство от Сибири до Москвы и от Кубани до Муромских лесов»². Эти собы-

тия оказали влияние на умонастроения передовой, образованной части русского общества, на развитие общественной мысли того времени.

Тяжелая участь крепостных крестьян вызвала решительный протест против их тягостного положения у лучших людей России, у наиболее просвещенных умов дворянского класса³, сочувствовавших крестьянам, смело выступивших против произвола помещиков, их жестокости в обращениях с крепостными, их неограниченной власти над крестьянами. Защищая крепостническую идеологию, правящая верхушка обрушилась на носителей свободолобивых идей. Был заточен в крепость Новиков, приговорен к смертной казни Радищев. Эта жестокая расправа с провозвестниками свободолобивых идей не могла, однако, воспрепятствовать их влиянию на дальнейшее развитие русской общественной мысли.

Особое видное место среди просветителей конца XVIII в. занимает А. Н. Радищев (1749—1802) — автор знаменитого произведения «Путешествие из Петербурга в Москву», нарисовавший правдивую картину жестокого угнетения бесправного крестьянства, зверского обращения помещиков с крепостными, беспощадной эксплуатации трудящихся. Приговоренный за это произведение к смертной казни, замененной долгосрочной ссылкой в Сибирь, Радищев написал, находясь в ссылке, свой основной философский трактат «О человеке (о его смертности и бессмертии)», в котором касается тем, общих для русской и западноевропейской философии, и обнаруживает как широкое знакомство с трудами западных мыслителей (Гельвеция и др.), изучавшихся им еще во время обучения (вместе с группой русских студентов) в Лейпцигском университете, так и большую самостоятельность и оригинальность собственных философских и психологических воззрений.

Одной из наиболее острых в идеологическом отношении проблем являлся вопрос о бессмертии души. Этот вопрос получил у Радищева противоречивое решение. Чем это было обусловлено, объяснить трудно, тем более что подлинник радищевского трактата не сохранился, а первое издание вышло в свет уже после смерти автора. Справедливо ли, что защиту тезиса о бессмертии души, представленную во второй части труда (в его третьей и четвертой книгах), надо считать мнимой, не соответствующей подлинным взглядам Радищева, являющейся лишь своеобразным «литературным

² А. С. Пушкин. Полн. собр. соч. в 9-ти томах, т. VIII. «Academia», 1936, стр. 498.

³ М. И. Калинин. О коммунистическом воспитании. М., «Молодая гвардия», 1947, стр. 218.

приемом», позволившим Радищеву высказать свои действительные взгляды в двух первых книгах и имевшим целью добиться публикации этих книг, или противоречие между двумя частями всего труда есть отражение подлинного противоречия в позиции Радищева, неопределенности им этого противоречия — решить это сейчас с полной убедительностью вряд ли возможно. Но несомненна исключительно большая сила философско-психологического звучания первых двух книг трактата, высокая степень доказательности выдвигаемых в них материалистических положений, весьма заметно контрастирующая с той иногда чисто эмоциональной и риторической аргументацией, какая имеется в двух последних книгах и которая делает позицию защиты бессмертия души весьма шаткой, побудившей автора неоднократно говорить о многих выдвигаемых им доводах как о догадках, «мечтаниях», а не как о действительном решении вопроса и закончить эту последнюю часть труда призывом к *вере* в то, что вечность души не есть ничто.

Веру в бессмертие, надежду на загробную жизнь Радищев рассматривал как результат страданий, выпадающих на долю человека в его жизни. «Не удивительно, — писал он, — что бедствием гонимые, преследуемые скорбью, болезнью, мучением, ищут прибежища превыше жизни» [стр. 352]⁴.

Для истории русской общественной мысли первые две книги труда Радищева имеют исключительное значение. Материалистические взгляды представлены в них с большой определенностью, весьма ярко, и они по праву занимают виднейшее место в истории передовой психологической мысли дореволюционной России.

«Устремляй мысль свою; воспаряй воображение, — писал Радищев, — ты мыслишь органом телесным, как можешь представить себе что-либо опрочь телесности? Обнажи умствование твое от слов и звуков, телесность явится перед тобой всецела, ибо ты — она, все прочее — догадка» [стр. 294]. Вместе с тем Радищев не отождествляет душу с материей, утверждая, что «душа наша или мыслящая сила не есть вещество само по себе, но свойственность сложения (свойство материи. — А. С.)» [стр. 372]. Материю присуще движение. Согласно Радищеву, «вещественность движется и живет»; «бездействие есть вещество твоего воспаленного мозга, есть мгла и тень»

[стр. 342]. И в то же время Радищев опять-таки возражает против вульгарно-материалистического понимания «души». «Мы не скажем, — пишет он, — да и нелепо то было бы, что чувствование, мысль суть то же, что движение, притяжение или другое из описанных выше сего свойств вещественности» [стр. 344].

Радищев решительно восстает не только против идеалистического, но и дуалистического решения основного вопроса философии — проблемы материи и сознания, категорически не соглашаясь с теми, кто, вместо того чтобы сказать: «...существо человеческое имеет следующие качества, например, мыслить, переменять место, чувствовать, пророждать и пр.», утверждает, что человек состоит из двух существ (тела и души) и каждому из них якобы назначена «своя область для действия» [стр. 332—333]. Мысль человека, его сознание свойственны мозгу. «Где мысль твоя живет?» — спрашивает он. «Где ее источник?» И тут же отвечает: «В главе твоей, в мозгу». Этому учит «ежечасный, ежемгновенный, всеобщий опыт» [стр. 345]. Точно так же и «памяти престол — есть мозг; все ее действия зависят от него, и от него единственно» [стр. 359]. Материалистически, как дрожание нервного волокна, трактует Радищев также сновидения [стр. 72].

Рассматривая мозг как орган мысли, Радищев отказывается еще, однако, от решения вопроса о локализации различных видов психических процессов в разных областях мозга, указывая на то, что «анатомия не была еще руководительницею к познанию, от чего в мозгу зависит память, воображение, рассудок и другие умственные силы» [стр. 303]. Не выяснили это и опыты Галлера. Но возможно, что это вообще не может быть установлено, поскольку «действие разума есть неразделимо» [там же]. Не согласен Радищев трактовать как «истинное пребывание души» мозолистое тело или пинеальную (шишковидную) железу, что выдвигалось Декартом [там же].

Важнейшую роль во всей психической деятельности людей отводит Радищев внешним воздействиям. «Окруженная со всех сторон предметами, душа, — утверждает Радищев, — есть то, что они ей быть определяют» [стр. 356]. Все действует на человека и формирует его душевную жизнь: и климат, и особенности местности, и обстоятельства жизни, и разнообразные социальные влияния, включая мнения и предрассудки людей. «Природа, люди и вещи суть воспитатели человека» [стр. 404]. Но человек не пассивный объект внешних воздействий. «Внешние вещи, — пишет Радищев, — всегда действуют на нас соразмерно отношениям,

⁴ Все ссылки на труды А. Н. Радищева даются по Избранным философским и общественно-политическим произведениям. М., Госполитиздат, 1952.

в которых они с нами находятся» [стр. 316]. Радищев подчеркивает творческую активность, осуществляемую, однако, посредством мозга [стр. 388].

Первостепенное значение внешних воздействий побуждает Радищева придать важную роль чувственному познанию. «Все познания твои, — пишет он, — приходят к тебе от чувств твоих» [стр. 356]. «Если ты мне не веришь, прочти Локка» [стр. 355]. «Опыты — суть основания всего естественного познания» [стр. 303]. «О, умствователи, — восклицает Радищев, — держитесь опытности и пользу свою почерпайте из нее. Не тщитесь угадать, чего невозможно» [стр. 343].

Чувственный опыт не исчерпывает, однако, всей познавательной деятельности людей. Чувственность, в понимании Радищева, есть только орудие «разумных сил» [стр. 384], и хотя все наши понятия, суждения, заключения и самые отвлеченнейшие идеи берут свое начало в воздействиях чувственных предметов, однако можно ли сказать, спрашивает Радищев, возражая Гельвецию, что отвлеченная идея чувственна? [стр. 385]. Вещи, согласно Радищеву, мы познаем двояко: путем опыта и путем рассуждений, причем то и другое — чувственное и рассудочное познание — не противопоставляются Радищевым друг другу, не разделяются друг от друга, а трактуются как единое и неразделимое [стр. 316].

Видное место в системе взглядов Радищева занимают вопросы развития природы, и в частности развития психики. Говоря об органической природе, он намечает несколько генетических ступеней развития присущей материи «одушевленности»: «раздраженность», «чувственность» и «мысленность». Первая из них «примечательна уже в растениях», вторая есть «свойство нервов», третья свойственна мозгу [стр. 350]. Отмечая «сходственность» в сложении человека с другими «тварями» (растениями, животными), говоря о том, что человек — это «единоутробный сродственник, брат всему на земле живущему» [стр. 297—298], Радищев вместе с тем решительно не соглашается с тем «умствователем» (имеется в виду, как можно полагать, Ламетри), который утверждает, что «человек есть растение», ибо хотя в обоих находятся великие сходства, но разность между ними несоизмерима» [стр. 298].

Много внимания уделяет Радищев сравнению человека и животных. С одной стороны, он указывает на то, что и люди, и животные подчиняются одним и тем же законам природы. «Мы не унижаем человека, находя, — пишет он, — сходственность в его (человека. — А. С.)

сложении с другими тварями, показуя, что он в сущности следует одинаковым с ними законам. И как иначе то быть может? не вещество ли он?» [там же]. Вместе с тем Радищев указывает и на отличие человека от животных. Значительная роль в психическом развитии человечества отводится им таким факторам, как прямая походка людей и особенно деятельность руки человека, которую Гельвеций, как указывает Радищев, правильно называл «путеводительницей к разуму» [стр. 304—305]. Качественно отлична от чувствительности животных деятельность органов чувств человека. Радищев детально останавливается на этих отличиях, указывая на своеобразную изощренность человеческих ощущений, несходную с их изощренностью у животных.

Это относится прежде всего к зрению и слуху. Орел «зрит с высоты своего возлания кроющуюся под травным листием свою снедь», но «изящность зрения человеческого наипаче состоит в созерцании соразмерностей в образах естественных», что позволяет людям создавать замечательные произведения изобразительных искусств [стр. 305—306].

«Какое ухо, — спрашивает Радищев, — ощущает благогласие звуков паче человеческого?» «Одни, может быть, певчие птицы могут быть причастны чувствованию благогласия», но, извлекая звуки, ощущает ли птица, подобно человеку, «все страсти, которые он един токмо на земле удобен ощущать при размерном сложении звуков» [стр. 305].

Аналогичное указывается Радищевым и относительно других ощущений: осязания, вкуса, обоняния. Осязанию человек «одолжен изобретением всех художеств, всех рукоделий, всех пособий, для наук нужных» [стр. 304]; у слепых осязание достигает особо высокой степени развития; имеются примеры, указывает Радищев, что слепые могли различать цвета посредством осязания [стр. 407]. Что же касается обоняния, то хотя человек и «не равняется обонянием со псом...», «но сколь изыскателен он в благовонии следов. Сравни сладострастного сибарита или жителя пышных столиц в действиях вкуса и обоняния с действием тех же чувств у животных и скажи, где будет перевес» [стр. 305].

Весьма показательно, что изощренность человеческих ощущений Радищев ставит в связь с особым характером продуктов деятельности людей, в частности со своеобразием произведений искусства, особым образом изощряющих человеческие ощущения, являющихся источником их высокой «изящности» [стр. 305—306].

С полной определенностью подчеркивает Радищев роль речи как свойственной только человеку и способствующей, по его словам, усовершенствованию человеческого рода. Без слова невозможно было бы развитие мысли человека, «шествие разума» людей. Язык — это, казалось бы, малейшее орудие — на самом деле есть творец всего, что «в человеке есть изящно» [стр. 306].

«Доколе вещи не дано имя, доколе мысль не имеет значения, то она разуму нашему чужда, и он над ней не трудится. Дабы усвоить разуму какое-либо познание, нужно прежде всего его ознаменовать» [стр. 406]. И еще более категорично: «...речь, расширяя мысленные в человеке силы, ощущает оных над собою действие и становится почти изъавлением все-силія» [стр. 307].

Видное место в психическом развитии людей отводится Радищевым воздействию общества на человека. «Человек рожден для общежития» [стр. 312]; он — существо общественное и созданное, чтобы жить в обществе себе подобных, хотя «естественный человек» в большой мере «сохраняется не прикосновенным в общественном человеке» [стр. 602]. Весьма ясно влияние общества выступает, в частности, в характере страстей, свойственных человеку и резко отличающихся от того, что присуще животному. Чувство любви в том его качестве, в каком оно характерно для человека, может служить ярким образцом этого коренного отличия человеческого чувства от страсти животного. Беря свое начало в сфере «телесности», любовь «в действии своем, — указывает Радищев, — столь же далеко отстоит от начала своего, как кусок снедаемый от действия мозга в мысленной силе» [стр. 293].

«Разум исполнительный в человеке зависел всегда от жизненных потребностей», и «первый учитель в изобретениях был недостаток» [стр. 321].

Эти положения Радищева тем более важны для характеристики его взглядов, что страстям, равно как и потребностям человека, он придает большое значение, рассматривая их как существенные движущие силы поведения людей. Бесстрастие, по его мнению, есть нравственная смерть, и не следует поэтому быть вовсе бесстрастным, хотя и чрезвычайная по силе страсть, с другой стороны, есть также гибель для человека [стр. 415]. Только «шествие во стезе средою есть надежно» [там же].

Высоко развиты у людей две особенности, отличающие их от животных: «соучастование», еще слабо представленное в животном мире («человек сопечалится человеку, равно

он ему и совеселится»), и подражательность как «отрасль» соучастования [стр. 309—310]. Первая особенность «только существенна человеку», что на ней основано и эстетическое наслаждение («увеселение»), испытываемое при восприятии произведений искусства. Равным образом и вторая «столь свойственна человеку», что «человек, живучи с другими, примет их привычки, походку и проч., даже самые склонности» [стр. 310].

Широкому рассмотрению подвергает Радищев ступени онтогенетического развития человека. Им дается развернутая психологическая характеристика основных этапов этого развития.

Значительный интерес представляет позиция Радищева в вопросе о природе способностей человека. Этот острый дискуссионный вопрос был непосредственно связан с общими представлениями о закономерностях развития человеческой личности. Такие идеологи эпохи подготовки французской буржуазной революции, как Гельвеций, который выдвинул в борьбе с феодальным мировоззрением принцип природного равенства умственных способностей, приходили к односторонним выводам, подвергнутым критике другими представителями материалистического лагеря, в частности Дидро. Радищев решительно возражает против положения Гельвеция о природном равенстве умственных сил у всех людей. «Нет никого, кто с малым хотя вниманием примечал развержение разумных сил в человеке, нет никого, кто бы не был убежден, что находится в способностях каждого великое различие от другого. А кто обращался с детьми, тот ясно понимает, что поелику побуждения в каждом человеке различествуют, поелику различны в людях темпераменты, поелику вследствие неравного сложения в нервах и фибрах человек разнствует от другого в раздражительности, а все сказанное опытами доказано, то и силы умственные должны различествовать в каждом человеке неминуемо» [стр. 322].

И вместе с тем Радищев убежден в огромной силе воспитания и обстоятельств жизни, формирующих способности людей, обуславливающих широкие возможности их развития. Со всей определенностью он отмечает, что «тщательное наблюдение человеческого воспитания показывает нам, сколь способности в нем угубжаются (обогащаются. — А. С.), ширятся, совершенствуются» [стр. 404]. «Воспитание, — пишет он в другом месте, — делает все» [стр. 322], хотя, признавая его значение, «мы силу природы не отъемлем» [стр. 324]. Весьма важно и следующее положение: воспитание,

зависящее от природы, остается во всей силе, но от человека будет зависеть «учение употреблению» своих природных сил, «чему содействовать будут всегда в разных степенях обстоятельства и все нас окружающее» [там же]. Ньютон не был бы тем, кем он стал, если бы обстоятельства его жизни были вовсе неблагоприятны для его развития. Именно обстоятельства жизни формируют «великого мужа» [стр. 400—401]. История свидетельствует, что «обстоятельства бывают случаем на развержение великих дарований» [стр. 402]. «Чингис и Стенька Разин в других положениях, нежели в коих были, были бы не то, что были; и не царь во Греции Александр был бы, может быть Картуш. Кромвель... заключенный в тесную округу монашеской жизни, ...прослыл бы спокойным затейником и часто бы бит был шелепами. Фридрих II не на престоле — остался бы в толпе посредственных стихосплетчиков, и, может быть, ничего более» [там же].

То же самое, естественно, относится и к рядовым людям. И их жизненный облик формируется по-разному в зависимости от условий жизни.

«Если березовский житель кормится от табуна оленей, а томский уездный крестьянин может только успевать в земледелии, то хотя они оба сибиряки, однако же во многих вещах они между собою толико же различаются, как англичанин от француза, *proportion gardée* (учитывая разницу. — А. С.)» [стр. 577—578].

Это различие людей никак не устраняет, однако, необходимости их равенства в правах.

«Человек, — пишет Радищев, — происходя на свет, есть равен во всем другому» [стр. 553]. И Радищев со всею страстью восстает против рабства, обессиливающего, как он пишет, «разум и сердце человеческое», налагающего «тягчайшие оковы презрения и угнетения», подавляющего «силы духа вечного» [стр. 282]. «Не оправдывайте себя здесь, — обращается он к владельцам рабами, в том числе, конечно, и к русским помещикам-крепостникам, — притеснители, злодеи человечества, что сии ужасные узы суть порядок, требующий подчиненности. О, ежели б вы проникли цепь всея природы, сколько вы можете, а можете много! то другие бы мысли вы ощутили в себе» [там же]. Америку — страну черных рабов — Радищев иронически назвал «блаженною страною, где сто гордых граждан утопают в роскоши, а тысячи не имеют надежного пропитания, ни собственного от зноя и мраза (мороза. — А. С.) укрова» [стр. 139—140].

Горя гневом против рабства, Радищев восклицает: «О! если бы рабы, тяжкими узами отягченные, яряся в отчаянии своем, разбили железом, вольности их препятствующим, главы наши, главы бесчеловечных своих господ, и кровию нашу обагрили нивы свои! что бы тем потеряло государство? Скоро бы из среды их исторгнулись великие мужи для заступления избитого племени, но были бы они других о себе мыслей и права угнетения лишены. Не мечта сие, но взор проникает густую завесу времени, от очей наших будущее скрывающую; я зрю сквозь целое столетие!» [стр. 191]. У Радищева не возникает никаких сомнений, что среди рабов — крепостных найдется достаточно тех, кто сможет заменить крепостников в управлении государством, в руководстве всей жизнью страны, кто от природы уже наделен богатыми возможностями развития и применения своих способностей, ибо совершенно неверно, что якобы «сама природа расположила уже род смертных так, что одна и притом гораздо большая часть оных должна непременно быть в рабском состоянии» [стр. 282].

Однако обстоятельства жизни отнюдь все же не предопределяют фатально развития людей. Фаталистическая трактовка развития человеческой личности была несовместима с идеологией русского революционного демократизма. Радищев указывает, что, несмотря на то что условия жизни Ломоносова в детстве (в глухой деревне севера России) были крайне неблагоприятны для умственного развития, он все же достиг высокого уровня развития способностей. Источником этого Радищев считает природную любознательность, присущую Ломоносову, «алчное любопытство, вселенное природой», что и побудило его изменить обстоятельства своей жизни, покинуть родительский дом и самому создать условия, необходимые для развития своих природных способностей. «И се, природа, — восклицает Радищев, — твое торжество» [стр. 203].

В этом и находит свое выражение огромная роль потребностей людей, страсти, владеющей ими, движущей их в строго определенном направлении.

Придавая важное значение воспитанию человека, равно как и обучению его, Радищев указывает и пути рационального воспитательного воздействия на ребенка. Эти взгляды его проникнуты широкогуманным для того времени духом, требованием уважения к личности ребенка. Нет нужды, пишет он, делать беспредельной родительскую власть (хотя лучшие воспитатели, по его мнению, все же сами родители). Отец не должен видеть в своем сыне

раба, ибо это может дать либо только еще одного невольника, либо змею за пазухой [стр. 120].

В области обучения Радищев предлагает не отягощать рассудок готовыми размышлениями и чужими мнениями, не обременять памяти излишними «предметами», а давать возможность обучающимся идти самостоятельным путем к познанию, коль скоро он начинает ощущать уже силы своего разума, приобретать знания, «не твердя их как сорока Якова» [стр. 112].

Высоко оценивал Радищев трудовое воспитание, обучение труду. Не ропщите — таков смысл слов одного из описываемых им людей, обращающегося к своим детям, — на то, что к Вам отнесутся недоброжелательно, особенно женщины, если Вы не сумеете хвалить их

красоту, а вспомните о том, что Вы поднимаете тяжести без усилий, умеете пахать, вскопать гряды, владеете косой и топором, стругом и долотом. Даже юноша, а не только девушка, должен уметь сварить щи и кашу, доить коров и т. д. [стр. 111]. «Нега, излечение и неумеренное чувств услаждение губят и тело и дух» [стр. 113]. Всеми этому, естественно, Радищев предлагал учить не крестьянских детей, а детей аристократов, воспитывавшихся в духе презрения к физическому труду.

Таково было решение широкого круга психологических проблем выдающимся русским революционером конца XVIII в. А. Радищевым, коренным образом расходившееся с господствовавшей в то время идеологией реакционных кругов русского общества.

Первая половина XIX столетия — период нарастающего разложения крепостничества, заметного упадка помещичьего хозяйства, его «оскудения» и в то же время дальнейшего развития товарно-денежных отношений и капиталистического уклада, шедшего на смену феодально-крепостническому строю. Крепостническая натуральная система хозяйства во все большей степени становится тормозом роста промышленности, лишая ее свободной вольнонаемной рабочей силы, препятствуя техническому развитию и экономическому прогрессу. Вместе с тем усиливавшаяся жестокая эксплуатация крестьян вызвала многочисленные волнения, активизировала антикрепостническое движение и дальнейшее развитие революционных устремлений передовой части дворянства, ярко выразившееся в восстании декабристов. Несмотря на жестокую расправу с декабристами и усиление идеологической реакции, потребности общественного развития неуклонно вели к новому подъему революционных настроений среди наиболее передовых людей русского общества. Все более значительное социальное влияние приобретает новый слой — слой разночинцев. «Как декабристы разбудили Герцена, — писал В. И. Ленин, — так Герцен и его «Колокол» помогли пробуждению *разночинцев*, образованных представителей либеральной и демократической буржуазии, принадлежавших не к дворянству, а к чиновничеству, мещанству, купечеству, крестьянству» [Полн. собр. соч., т. 25, стр. 93—94].

Передовая общественная и философская мысль вынуждена была вести ожесточенную борьбу со всякого рода консервативными и реакционными учениями. В 30-х годах XIX в. среди этих направлений особенно выделялась реакционнейшая идеология «официальной народности», энергично отстаивавшая «охранительные начала православия, самодержавия, народности», причем понятие народности отождествлялось с ложным представлением о русском народе как якобы беззаветно преданном религии, царской власти, смиренном, терпе-

ливо переносящем свое положение крепостного раба и в массе не стремящемся даже как-либо протестовать и тем более восставать против помещичьей власти. Консервативные позиции занимало и так называемое славянофильство, идеализировавшее старинные — допетровские, патриархальные порядки, защищавшее монархию, помещичье землевладение, крепостничество, а в философии опиравшееся на идеализм, в ряде случаев — на учения «отцов церкви», выступавшее против материалистических взглядов передовых мыслителей России и зарубежных стран.

Позициям славянофилов противопоставляли свои взгляды представители «западнического» течения, во многом близкие к передовым деятелям русского Просвещения, но в основном стоявшие на идеалистических позициях, а в своих общественно-политических воззрениях не подымавшиеся на уровень революционной идеологии, которую выработала наиболее передовая часть русского общества середины XIX в. — революционные демократы А. И. Герцен, В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, Д. И. Писарев, М. А. Антонович и их единомышленники.

Не всегда соглашаясь друг с другом по ряду вопросов, иногда даже остро полемизируя между собой (в частности, Писарев и Антонович), революционные демократы проявляли единодушие в основном — в революционной устремленности и материалистическом мировоззрении.

Прежде чем обратиться к характеристике психологических взглядов виднейших представителей этого самого передового направления русской домарксистской общественной мысли, необходимо, однако, хотя бы вкратце, остановиться на психологических идеях ряда русских мыслителей, труды которых падают на период, предшествовавший деятельности славной когорты революционных демократов. Из психологов передовые для той эпохи позиции занимали П. Любовский и А. И. Галич (он же Говоров), из физиологов — профессора

Московского университета Е. О. Мухин, И. Е. Дядьковский, А. М. Филомафитский.

Любовский известен как автор опубликованного в 1815 г. одного из первых систематических трудов по психологии, носящего заглавие «Краткое руководство к опытному душесловию» (т. е. к эмпирической психологии, под которой, по словам самого же автора труда, имелась в виду «наука, излагающая все душевные дарования, по коликы оны могут быть замечены опытом») [1815, стр. 1]. Содержание труда включает в себя: а) характеристику чувствительности — анализ механизма ощущений, понимаемых как «некий образ», «отпечаток чувствуемого предмета», «более или менее верное его изображение» [1815, стр. 17 и 23], б) описание процессов познания и в) раздел, посвященный стремлениям, влечениям, воле, причем влечения, которым Любовский отводит важную роль как двигателям психической жизни, понимаются им широко. Он говорит не только о влечениях человека как целого, но и влечениях отдельных органов: глаза, органа слуха и т. д. Вместе с тем предметом его рассмотрения являются и такие влечения, как любовь к отечеству, влечение к деятельности, к труду. Людям, утверждает он, присуще врожденное стремление к труду, и поэтому даже «самые ленивые, ежели не работают следуемого, то по крайней мере всегда занимаются недозволенным» [1815, стр. 78—79].

Автор другого, несколько более позднего, систематического труда по психологии — «Картина человека», опубликованного в 1834 г., — А. И. Галич (1783—1848) сначала преподавал в Царскосельском лицее, где был одним из учителей Пушкина, а позднее стал профессором Петербургского университета, из которого вскоре, однако, был изгнан за «вольнодумство» и «нечестивые мысли». Подобно Любовскому, анализ психических процессов он начинает с ощущений, с чувственного, «связанного» познания, переходя затем к «свободному» познанию (к мыслительной деятельности), в результате сочетания которого со «связанным» познанием образуется память как «смешанное» познание (говоря современным языком, имелась в виду неразрывная связь памяти как с ощущениями и представлениями, так и с мышлением). Так же как и Любовский, большое внимание Галич уделяет побуждениям к действию, отводя им видное место в психической жизни людей. «Я знаю, — писал он, — что я живу не иначе, как обнаруживая свою деятельность, ...не иначе, как проявляя свою жизнь для себя и для других» [1834, стр. 37].

Видное место в труде Галича отводится также эмоциональной стороне психики, «быту сердца», характеристике «симпатических переживаний» и анализу страстей, к которым он относил, в частности, многочисленные пороки современного ему общества. Именно этот раздел его труда и вызвал резкие нападки реакционных кругов.

Материалистического подхода к объяснению психических явлений придерживались названные выше физиологи: Е. О. Мухин (1766—1850), И. Е. Дядьковский (1784—1841), А. М. Филомафитский (1807—1849). Для их взглядов характерно прежде всего признание значения опытного, чувственного познания как первоначального источника знаний. «Человек, — писал Мухин, — прежде ощущает и созерцает, нежели узнает» [1818, ч. 7, стр. 102]. «Приимчивость», или «способность... постигать количество и качество предметов, действующих на чувства», Дядьковский трактует как «такое основание всем прочим (душевым способностям. — А. С.), за нею следующим, без которого существование их невозможно» [1954, стр. 168]. «Как ни описывай рай, — говорил он, — всегда описания будут почерпнуты из природы, из своего чувства» [1954, стр. 196]. Вместе с тем чувственное познание рассматривается как взаимосвязанное с логическим, рациональным. «Способность мыслить, — указывает Мухин, — находится в зависимости от чувствительности и от состояния нервной системы» [1817, стр. 13]. Немало внимания уделяется Мухиным и Дядьковским упражняемости органов чувств, повышению чувствительности, которой, как пишет Мухин, можно достичь при помощи вспомогательных средств или искусственных приспособлений. Дядьковский особенно подчеркивает большие возможности развития осязания, высоко «изошряемого» при потере зрительной чувствительности. Слепые, говорит он, могут производить самые «деликатные работы», указывать различные государства и города на карте и даже различать цвета [1954, стр. 206]. Специализация органов чувств рассматривается как соответствующая особенностям самих воздействующих на них стимулов. «Великую ловкость проявила природа, — говорил по этому поводу Мухин, — в конструкции этого своего произведения (приспособляемости органов чувств к тем или иным внешним воздействиям. — А. С.)» [1817, стр. 15]. «Стимулы, — пишет он тут же, — которые приводят в возбуждение какой-нибудь орган, не могут возбуждать таким же специфическим образом другой орган».

Сравнивая деятельность органов чувств у животных и у человека, названные авторы отмечают преимущество этой деятельности у людей. Человек, по словам Мухина, «вообще имеет все чувства превосходнее, нежели у прочих животных»; он «ощущает красоты, согласие (гармонию) и наслаждается сочувствием» [1818, ч. 7, стр. 102—103].

Говоря о различии психики животных и человека, Филомафитский отмечает, что животные, «руководствуясь одним инстинктом в своих жизненных действиях, никогда не могут высвиться до общих понятий» [1836—1840, ч. 1, стр. 87]. Равным образом у них единственно определяющими их отношение к внешнему миру являются законы органической материи; у человека же последние подчинены высшему началу — «духовному закону нравственности» [там же].

Психическое понимается всеми названными авторами как деятельность нервной системы, работа мозга. «Большее и совершеннейшее устройство и развитие у человека общего чувствительности, — читаем мы у Дядьковского, понимавшего под чувствительностью области головного мозга, — дает ему и особенные способности душевные (душу), дает ему неограниченную волю, которая обнаруживается только при известном совершенстве и определенном состоянии мозга» [1954, стр. 138]. «Различная степень развития умственных способностей в различных классах животного царства, — пишет Филомафитский, — находится в самой тесной связи со степенью развития мозговой системы» [1836—1840, ч. 3, стр. 16]. Аппарат, указывает он [ч. 1 стр. 72], для таких «отправлений», как чувствование, умственные способности, произвольные движения, есть нервная система. Сходное утверждает и Мухин [1818, ч. 7, стр. 10—11]. «Чем совершеннее, — пишет он, — класс или род животных... тем мозг их постепенно многосложнее и больше имеет частей для совершеннейшего образования ума; чем несовершеннее вообще и в частях мозг животных, тем безумнее животное». «Мозг, — пишет тот же автор, — является первоисточником и чувствительности, и сознания» [1817, стр. 6].

Материалистически трактуется Мухиным механизм ассоциаций, анатомическую основу которого составляют «пересечения», или «декуссации», нервов [1817, стр. 16].

В вопросе о мозговой локализации психических функций Мухин занимал резко отрицательную позицию по отношению к френологии Галля. «Я никоим образом, — писал он, — не могу согласиться с галлевской краниоскопией, которой устанавливается, будто все

дарования ума, да и остальные способности мозга, разделены таким образом, что отдельные участки или области мозга предназначены для отправления какой-нибудь особой функции, ибо это опровергается многими фактами» [1817, стр. 7]. «Галль положил, что вверху лба — орган благоразумия, под оным — хитрости, скорости и наблюдения, а выше их — религия. Всякий понимает, что это есть нелепость» [1818, ч. 7, стр. 17—18]. «Очень весело было бы полагать с Галлем, что разум, совесть не имеют в теле особенного органа, но обитают везде как бродяги; хитрость же, постоянство, гордость, память диалектов, лиц, слов, вещей, цветов, мест и чисел имеют постоянный удел для обитания» [там же, стр. 18—19].

Дядьковский полагает возможным связывать различные виды чувствительности с определенными участками мозга, но для таких сложных психических функций, как память, воображение, рассудок, воля, по его мнению, точное представительство в мозгу еще не может быть указано [1954, стр. 173]. Можно говорить лишь об их общем субстрате, каким является «передняя часть» мозга.

Заслуживает, далее, быть отмеченным то, что нервная система понимается указанными авторами как аппарат, при помощи которого осуществляется как отражение внешних или изнутри идущих воздействий, так и реакция на них. «Чувствительность нервов, — говорит Мухин, — воспринимает впечатления или импульсы от предметов или объектов... и быстрейшим образом... относит их к органам чувства, движения и секреции» [1817, стр. 10]. Дядьковский различает в «раздражительности» два момента: восприятие впечатлений и «противодействие» им, т. е. реакцию на них [1954, стр. 135]. Филомафитский прямо говорит об «отраженных движениях» (иногда называя их «сочувственными» движениями). Отводя среди этих движений видное место произвольным движениям, Филомафитский не считает возможным резко отличать от них произвольные движения и полагает, что, «собственно говоря, всякое произвольное движение есть отраженное, потому что оно производится каким-нибудь представлением, или вследствие наружного впечатления, действующего на мозг через наружные чувства, или мыслью, родившейся в мозгу: и тот и другой род стимулов имеет седалищем своим чувствительные волокна головного мозга» [1836—1840, ч. 3, стр. 160].

В объяснении «явлений природы», а следовательно и психических процессов, названные

авторы стоят на позиции строгого детерминизма и непризнания витализма. «По ежедневному опыту знаем, — пишет Дядьковский, — что, сколько бы явлений в природе ни обнаруживалось, все они зависят от известных условий, все они по своему свойству и по своей силе подчинены известным законам» [1954, стр. 69]. «Нет никакой нужды, — говорит он, — воодушевлять материю каким-нибудь жизненным духом или, последуя трансцендентальным философам, оживотворять ее идеей всеобщей жизни» [1954, стр. 77]. «Сама материя, как материя, по нашему мнению, жива; сама материя содержит в себе начало, или основание, всех своих действий» [там же].

Касаясь вопросов развития психики, Филомафитский отмечает: «Мы видим, что по различию среды, обитаемой животными, различна бывает и организация их» [1836—1840, ч. 1, стр. 30]. Вместе с тем, сопоставляя роль этих «факторов», он пишет: «Еще решительнее, чем климат, оказывает влияние на характер, в частности человека и вообще народный — провещение» [там же, стр. 214]. О важной

роли среды в формировании характера говорит и Мухин [1817, стр. 6].

Нельзя не отметить также и тех развернутых характеристик, которые даны Филомафитским возрастным психологическим особенностям людей, начиная с младенческого периода (от рождения до 7 лет) и кончая старостью (свыше 60 лет). Каждый из этих периодов, по мнению Филомафитского, имеет свои преимущества и «выгоды». И «счастлив, — пишет он, — кто, пользуясь настоящим, может заглядывать в будущее — без страха, в прошедшее — без раскаяния. В этом состоит вся практическая наша мудрость» [1836—1840, ч. 1, стр. 189].

Таковы основные положения, выдвигавшиеся передовыми русскими мыслителями в период, непосредственно предшествовавший расцвету передовой общественной и философской мысли, нашедшей свое выражение в трудах русских революционных демократов, и прежде всего наиболее видных из них: А. И. Герцена, В. Г. Белинского, Н. Г. Чернышевского, Н. А. Добролюбова, Д. И. Писарева.

Революционные демократы с полным основанием считаются наиболее передовыми мыслителями России 40—60 годов XIX в. По своим политическим взглядам они стояли на позициях утопического социализма, а в области философии были убежденными материалистами. Большая образованность, прекрасная ориентированность в основных проблемах философии и науки позволили им критически осмыслить достижения мировой общественной и философской мысли (в особенности французского материализма, утопического социализма и немецкой классической философии, прежде всего диалектики Гегеля). Черная из этих источников наиболее значительное и прогрессивное, революционные демократы, идя своим путем и развивая материалистические традиции русской философии и естествознания, внесли собственный вклад в отечественную и мировую культуру.

Не будучи специалистами-психологами, русские революционные демократы оставили, однако, богатое психологическое наследство: ценнейшие высказывания по многим психологическим вопросам, которых они касались, рассматривая те или иные общественно-политические, философские, исторические, литературно-критические, педагогические проблемы. Их труды — труды классиков русской материалистической философии XIX в. — являются вместе с тем и психологическими трудами, оказавшими огромное влияние на последующее развитие передовой русской материалистической психологической мысли.

1

Обращаясь к характеристике взглядов А. И. Герцена (1812—1870), необходимо отметить влияние на него передовой русской и западноевропейской мысли как его времени, так и предшествовавших периодов ее развития. Известную роль в формировании его общественно-политического мировоззрения в молодые годы сыграли декабристы, последовате-

лем которых — дворянским революционером — он был до тех пор, пока не освободился от некоторых либеральных иллюзий. И хотя следы этих иллюзий продолжали сказываться и в дальнейшем, однако, как отмечал В. И. Ленин, «при всех колебаниях Герцена между демократизмом и либерализмом, демократ все же брал в нем верх» [Полн. собр. соч., т. 21, стр. 259].

Теоретические позиции Герцена в вопросах психологии характеризуются прежде всего последовательно материалистическим пониманием природы психического, которое трактуется им как особая функция мозга, которую бессмысленно, нелепо отделять от ее материального субстрата, от организма. «Сознание, — пишет Герцен, — есть la résultante (следствие. — А. С.) организма, а не внесено в него, не отдельно от него; нелепость отделять силу машины от машины» [т. XXVI, стр. 314]⁵. Ту же мысль, изложенную лишь более простым языком, мы находим и в «Разговоре с детьми», где вопрос: «может ли душа существовать без тела?» — характеризуется Герценом как заключающий в себе «целое нелепое рассуждение», основанное на том, что «душа и тело разные вещи». «Что сказали бы вы, — пишет Герцен, — человеку, который бы вас спросил: может ли черная кошка выйти из комнаты, а черный цвет остаться? Вы его сочли бы за сумасшедшего, а оба вопроса совершенно одинакие» [т. XIV, стр. 212]. Душа, психика трактуется, следовательно, Герценом как свойство тела, неотделимое от него, [подобно всем другим ее свойствам.

Непосредственное «орудие сознания», мысли есть мозг. Именно на него указывает Герцен в беседе с Луи Бланом по поводу материалистического понимания духа и материи. «Мне никак не удастся, — говорил Луи Блан, — материалистическое понятие о духе; все же

⁵ Все ссылки на сочинения А. И. Герцена, за небольшими, специально отмеченными ниже исключениями, даются по Собранию сочинений в 30-ти томах. М., Изд-во АН СССР, 1954—1965.

дух и материя разное — тесно связанное, так тесно, что они и не являются врозь, по все же они не одно и то же... Ну вот, я теперь закрываю глаза и воображаю моего брата, вижу его черты, слышу его голос; где же материальное существование этого образа?»

Герцен сначала понял эти слова как шутку, но, поскольку Луи Блан говорил все же совершенно серьезно, ответил, что образ брата наводится «на сию минуту в фотографическом заведении, называемом мозгом», с чем Луи Блан не согласился, ибо материально, как он сказал, в его мозгу все же нет изображения его брата [т. XI, стр. 48—49].

Понимая психику как свойство материи, мозга, Герцен не разделял, однако, широко распространенных в его время позиций механистического материализма, «ничего не понимающего, кроме вещества и тела, и именно потому не понимающего ни вещества, ни тела в их действительном значении» [т. III, стр. 313—314].

Положительно относился Герцен к возникшим в современном ему естествознании идеям развития. Он высоко оценивал труды Дарвина, выступал против метафизических учений о природных явлениях. «Обыкновенно, — писал он, — приступая к природе, ее свинчивают в ее материальности, ей говорят, как некогда Иисус Навин сказал солнцу: «Стоя! Будь мертвым субстратом, пока я разберу тебя», но природу остановить нельзя: она процесс, она течение, перелив, движение...» [т. III, стр. 128].

Сочувственно цитируя Либиха, писавшего, что «нельзя себе представить ни одного сильного чувства, ни одной сильной деятельности без изменения в качественном составе мозга», Герцен указывает: «Это далеко не то, что говорили французы XVIII века» и что выражалось формулой: «мысль — секрция мозга» [т. XXII, стр. 221].

Поэтому хотя задача физиологии, как пишет Герцен, состоит в том, чтобы «узнать в органическом процессе высшее развитие химизма, а в химизме — низшую ступень жизни», однако своими «верхними ветвями» физиология «переходит в совершенно иной мир»; «мозг как орган высших способностей, рассматриваемый при отправлении своей деятельности, прямо ведет к изучению отношения нравственной стороны к физической и таким образом к психологии» [т. II, стр. 149].

Будучи глубоко убежден в том, что без естествознания, в частности без физиологии, нет философии, Герцен в то же время считал совершенно необходимым исторический подход

к изучению сознания. «Дух, мысль, — писал он, — результаты материи и истории» [т. II, стр. 361]. «Сознание, — говорил Герцен, — вовсе не постороннее для природы, а высшая степень ее развития» [т. III, стр. 126—127]. «История мышления — продолжение истории природы: ни человечества, ни природы нельзя понять мимо исторического развития» [т. III, стр. 128]. «Развитие природы незаметно переходит в развитие человечества»; «...это главы одного романа, две фазы одного процесса, очень далекие на окраинах и чрезвычайно близкие в середине» [т. VI, стр. 66—67]. Но эти фазы все же различны. «Прогресс животного — прогресс его тела, ...прогресс человека — прогресс содержания его мысли, а не тела: тело дальше идти не может» [т. II, стр. 145]. Человек отличается от животных *историей*, преемственностью сознательных усилий для устройства своего быта, совершенствованием инстинкта, понимания, разума при помощи памяти [т. XIX, стр. 184]. «Каждый человек опирается на страшное генеалогическое дерево, которого корни чуть ли не идут до Адамова рая; за нами, как за прибрежной волной, чувствуется напор целого океана — всемирной истории; мысль всех веков... в нашем мозгу» [т. XI, стр. 252—253]. Животный организм развивает в себе инстинкт, в человеке вырабатывается разум, и вырабатывается трудно, медленно, его надо достигать [т. VI, стр. 36].

Материалистически трактует Герцен также вопрос о взаимоотношении чувственности, с одной стороны, и мышления, разума, с другой. Он отвергает существование чистой мысли, независимой от чувственности. Нельзя познать без посредства органов чувств. Ощущение — начало познания. Чувственное созерцание — необходимый и единственный предшественник мысли. «Без эмпирии нет науки...» [т. III, стр. 97]. Но не существует и чистого созерцания, свободного от мысли. Относиться к предмету познания совершенно эмпирически, только наблюдая его, для мыслящего существа так же невозможно, как организму принимать пищу, не переваривая ее. Ощущение и мысль составляют единый процесс познания.

Законы мышления, согласно Герцену, это «сознанные законы бытия» [т. III, стр. 111]. Истина проверяется не только мышлением, разумом, но и бытием. Соответственно этому началом познания Герцен считает ощущения, дающие как бы первый толчок деятельности познающей способности. «Поэтому философия, не опертая на частных науках, на эмпирии, — призрак, метафизика, идеализм» [т. III, стр. 101]. «Без естественных наук, — пишет

Герцен в другом месте, — нет спасения современному человеку, без этой здоровой пищи, без этого строгого воспитания мысли фактами, без этой близости к окружающей нас жизни, без смирения перед ее независимостью — где-нибудь в душе остается монашеская келья и в ней мистическое зерно, которое может разлиться темной водой по всему разумению» [т. VIII, стр. 114]. Вместе с тем Герцен указывает: «Эмпирия, довлеющая себе вне философии, — сборник, лексикон, инвентарий — или, если это не так, она неверна себе» [т. III, стр. 101].

Как бы ни были важны факты, одних голых фактов еще недостаточно. Необходимо еще и умозрение.

«Опыт и умозрение, — пишет Герцен, — две необходимые, истинные, действительные степени одного и того же знания... Правильно развиваясь, эмпирия непременно должна перейти в спекуляцию» [т. III, стр. 97]. «Стремление выйти из эмпирии совершенно естественно...» [т. III, стр. 102]. «Как же, — спрашивает Герцен, — понять смысл явления, не вовлекая его в логический процесс (не прибавляя ничего от себя, как обыкновенно выражаются)?..» «Хотят ум сделать страдательным приемником, особого рода зеркалом, которое отражало бы данное, не изменяя его, то есть во всей его случайности, не усвоивая, тупо, бессмысленно» [т. III, стр. 105]. Дуализм чувственного и логического должен быть преодолен.

Герцен решительно отвергает дуалистические взгляды на взаимоотношение мысли и слова. Выражение мысли в слове помогает человеку уяснить саму эту, его же собственную, мысль. «Мне самому уясняется мысль писавши», — свидетельствует Герцен, хотя и считает это скорее недостатком, чем достоинством, т. е. полагает, что мысль должна быть достаточно ясной и до воплощения ее в письменной речи. Любая мысль, как указывает Герцен, может найти свое адекватное выражение в слове. «Нет мысли, — пишет он, — которую нельзя было бы высказать просто и ясно, особенно в ее диалектическом развитии» [т. III, стр. 62]. Прав, говорит Герцен, Буало, который писал, что все, что хорошо продумано, выражается ясно, и нужные слова в этих случаях приходят легко [там же].

«Трудных наук, — в соответствии с сказанным утверждал Герцен, — нет, есть только трудные изложения, то есть неперевериваемые» [т. X, стр. 172]. Выдвигая эти положения, Герцен пытается объяснить, почему все же «высшие представители» науки, например Гегель, «говорили тоже трудным языком». «Ни

трудных, ни скучных наук, — пишет Герцен в другом месте, — вовсе нет, если их начинать с начала и идти в каком-нибудь порядке...» [т. XIII, стр. 50]. «Будьте уверены, что трудных предметов нет, но есть бездна вещей, которых мы просто не знаем, и еще больше таких, которые знаем дурно, бессвязно, отрывочно, даже ложно» [там же].

Являясь выражением мысли, слово не должно выступать в роли замены ее, хотя даже в науке отнюдь не редко встречается такое злоупотребление словом, когда незнакомым, вновь привлекаемым словом пытаются заменить подлинное объяснение. Герцен отмечает, что «незнакомые названия с условным собирательным смыслом заменяют очень часто объяснение, останавливают вопросы; произнося слово, нам кажется, что мы знаем его смысл, что мы определяем самую причину, в то время как мы только ее *называем*» [т. XIII, стр. 62].

Немалое внимание уделяет Герцен самостоятельности, активности познавательной деятельности.

Высоко ценя эти качества мышления, Герцен считает необходимым специально развивать их. С этих позиций он рассматривает, в частности, задачи университетского преподавания. «Университет, — пишет он, — ...не должен оканчивать научное воспитание; его дело — поставить человека *à tête* продолжать на своих ногах; его дело — возбудить вопросы, научить спрашивать» [т. VIII, стр. 122]. В статье «Опыт беседы с молодыми людьми» Герцен обращался со следующими словами к молодежи: «Мне хотелось бы не столько сообщить вам сведения, дать ответ на ваши вопросы, как научить вас *спрашивать*...» [т. XIII, стр. 51]. Тут же Герцен поясняет, что, овладев несложными приемами, «вам легко будет приобрести, сколько хотите, знаний из огромных запасов наблюдений и фактов». «Мне, — продолжает он, — хотелось бы указать вам тропинку в их дремучем лесу». И еще далее: «Цель моя будет совершенно достигнута, если мой опыт (о котором до этого шла речь. — А. С.) возбудит умственную деятельность и желание ближе узнать то, что едва обозначено в нем» [т. XIII, стр. 61]. В полном согласии с этими взглядами находятся слова Герцена об «отваге знаний» [т. VI, стр. 7], о борьбе за истину, руководившей им самим, о безбоязненном принятии им всякой истины, что он рассматривает даже как свой крест, который несет с детства [т. XXV, стр. 117]. В том же духе звучат и следующие слова Герцена: «Немного есть на свете зрелищ, более печальных

и душераздирающих, чем старческое упрямство, которое отворачивается от истины — вследствие умственной усталости, вследствие боязни изменить уже сложившееся мнение» [т. XX, стр. 51].

Значительный интерес представляют мысли Герцена о взаимоотношении разума и чувств у человека, перекликающиеся с тем, что еще до Герцена говорили Ломоносов и Радищев. С одной стороны, Герцен пишет: «Человек, строящий дом свой на одном сердце, строит его на огнедышащей горе» [т. II, стр. 65]. «Монополию любви надобно подорвать вместе с прочими монополиями» [т. II, стр. 67]. «Любовь — один момент, а не вся жизнь человека» [т. II, стр. 67]. «Я отрицаю то царственное место, которое дают любви в жизни, я отрицаю ее самодержавную власть и протестую против слабодушного оправдания увлечением» [т. X, стр. 209]. И вместе с тем он решительно выступает против пиегизма, против морали, не спрашивающей, «может ли человек быть человеком, утратив живое чувство личности» [т. VI, стр. 129], и требующей, чтобы сердце отсеклось от себя, вместо того чтобы устремить его к разумной цели [т. II, стр. 60], «примирить сердце и разум так, чтоб человек исполнение действительного долга не считал за тяжкую ношу, а находил в нем наслаждение, как в образе действия, наиболее естественном ему и признанном его разумом» [т. III, стр. 195]. Не сердце, а разум является судьей истины [т. III, стр. 16]. И в то же время «человек без сердца — какая-то бесстрастная машина мышления... сердце составляет прекрасную и неотъемлемую основу духовного развития, из него пробегает по жилам струя огня всесогревающего и живительного; им живое сотрясается в наслаждении, радо себе». При этом «по мере расширения интересов уменьшается сосредоточенность около своей личности, а с нею и ядовитая жгучесть страстей» [т. II, стр. 64].

Жизнь, согласно Герцену, это деятельность, непрерывная деятельность, вихрь, круговорот, как характеризовал ее Кювье [т. II, стр. 147]. «Мироздание, история — не вечные ли деяния?» [т. III, стр. 71]. Действие играет важнейшую роль во всей жизни человека. Только оно может вполне удовлетворить человека. Как только человек видит возможность действовать, действие становится для него физиологической необходимостью. Отсутствие деятельности невыносимо для человека. «Действование — сама личность» [т. III, стр. 69]. В нем человек достигает действительности своей личности. С действием неразрывно связано и мышление человека. Теоретическая деятель-

ность сама по себе недостаточна [т. II, стр. 384]. «Деяние, — вспоминает Герцен слова Аристотеля, — есть живое единство теории и практики» [т. III, стр. 71]. И беду своего века Герцен видит в расторжении теоретической жизни и практической [т. II, стр. 384]. Никакая теория не доходит до полноты сознания прежде начала ее осуществления. Только в применении к практике она узнает свои односторонности, восполняет их, отрывается от них. Поэтому не может быть науки, разьединенной с жизнью. Необходимо действительное единство науки и жизни [т. III, стр. 73].

Процесс познания Герцен рассматривает как глубоко драматический процесс. Слова «драма» и «роман» очень подходят, по его мнению, к процессу развития живых учений [т. XVIII, стр. 276]. Познание — это волевое действие, требующее больших усилий как для обуздания одних мыслей, так и для понимания других, ибо только недалекому уму все кажется пустым и легко понятным. В действительности же «надобно иметь много ума, чтобы не понять иного». «Трудно Фаусту — легко Вагнеру» [т. III, стр. 79]. Познание, особенно научное познание, есть вместе с тем глубоко затрагивающее человека дело. «Науку, — пишет Герцен, — надобно прожить, чтоб не формально усвоить ее себе» [т. III, стр. 68]. «Исходить горячей кровью сердца, горькими слезами очей, худеть от скептицизма, жалеть, любить многое, много любить и все отдать истине — такова лирическая поэма воспитания в науку» [там же]. Но и всякое познание в сильнейшей мере зависит от отношения к знанию.

С материалистических позиций решается Герценом и вопрос о роли, какую в развитии человека играют обстоятельства жизни, среда, его окружающая. Зависимость развития от среды, от эпохи, пишет он, не подлежит никакому сомнению. Человек «не может не отражать в себе, собою своего времени, своей среды» [т. VI, стр. 120]. Однако в самом образе отражения проявляется «самобытность» человека. Человек «много зависит от среды, но не настолько, как кабалит себя ей. Большая доля нашей судьбы лежит в наших руках, стоит понять ее и не выпускать из рук» [т. VI, стр. 118—119].

«Нравственная независимость человека, — писал Герцен, — такая же непреложная истина и действительность, как его зависимость от среды, с тою разницей, что она с ней в обратном отношении: чем больше сознание, тем больше самобытности; чем меньше сознания, тем связь с средой теснее, тем больше среда поглощает лицо» [т. VI, стр. 120].

Интересны в связи с этим мысли Герцена о взаимоотношении общества и его отдельных членов, о соотношении общественного и личного. «Гармония между лицом и обществом, — пишет он, — не делается раз навсегда, она *становится* каждым периодом, почти каждой страной и изменяется с обстоятельствами, как все живое. Общей нормы, общего решения тут не может быть. Мы видели, как в иные эпохи человеку легко отдаваться среде и как в другие только и можно *сохранить* связь разлукой, отходя, *унося все свое с собою*. Не в нашей воле изменять историческое отношение лица к обществу, да, по несчастью, и не в воле самого общества; но от нас зависит быть современными, сообразными нашему развитию, словом, *творить* наше поведение в ответ обстоятельствам» [т. VI, стр. 130—131].

Подходя, таким образом, к проблеме взаимоотношения личного и общественного с исторической точки зрения, Герцен характеризует различные эпохи, в которые эти взаимоотношения складывались по-разному. «Есть эпохи, — говорит он, — когда человек свободен в *общем* деле. Деятельность, к которой стремится всякая энергичическая натура, совпадает тогда с стремлением общества, в котором она живет». Но есть и другие времена — мирные, сонные, когда взаимоотношения людей покоятся «на человеческом беспечье, на лени, на недостатке демонического начала критики и иронии», когда люди «живут в частных интересах, в семейной жизни, в ученой, индустриальной деятельности... усердно работают, чтобы устроить судьбу детей». «В такие эпохи, — замечает Герцен, — вопрос о связи общества с человеком не так занимает». Бывают, однако, и такие эпохи, когда общественные формы, переживши себя, гибнут, когда «дряхлый мир сам не верит в себя и отчаянно защищается». В такие эпохи лицо сталкивается с обществом [т. VI, стр. 120—122].

Видное место в психологических взглядах Герцена занимает вопрос о свободе воли, составлявший в то время предмет острой дискуссии между сторонниками идеализма и материализма. Значительное внимание Герцен уделил ему в письме к своему сыну — физиологу А. А. Герцену, изложившему в опубликованной за рубежом на итальянском языке брошюре «О воле» (*Sulla volonta*), которую А. И. Герцен называет брошюрой о нервной системе, свои взгляды на свободу воли, с которыми Герцен-отец был не согласен.

Позиция Герцена-сына была такова: «человек, характеризует эту позицию Герцен-отец, не **может действовать без тела**, а тело подчинено

общим законам физического мира. Отсюда следует, что органическая жизнь представляет только ограниченный ряд явлений в бесконечной химической и физической лаборатории, которая ее окружает, а в этом ряду жизнь, развившаяся до сознания, занимает такое ничтожное место, что было бы нелепо считать человека исключением из общих законов природы и навязывать ему какую-то субъективную произвольность, стоящую *вне закона*» [1951, стр. 406].

Отмечая отсутствие коренного различия во взглядах между ним и сыном, Герцен в то же время полагает, что сын его слишком упрощает вопрос, который в действительности выходит за пределы физиологии [1951, стр. 405]. «Физиология, — пишет Герцен, — мужественно выполнила свою задачу, разложив человека на бесконечные действия и противодействия и сведя его к скрещению, вихрю рефлексивных актов. Пусть она позволит социологии восстановить его цельность. Социология вырвет человека из анатомического театра и возвратит его истории» [т а м ж е].

Как люди субъективно оценивают свою свободу воли? Касаясь этого вопроса, Герцен отмечает, что человек, лишь только начинает мыслить, считает, что может действовать по собственному произволу, не учитывая того, что само сознание его есть «результанта длинной серии предшествующих, им забытых поступков» [т а м ж е]. Но это не значит, что испытываемое людьми чувство свободы действий есть заблуждение. Подчинение общим законам физического мира не мешает человеку воспитывать в себе «способность, составленную из разума, чувства и воспоминания, взвешивающую возможность и определяющую выбор действий» [1951, стр. 406]. Это одна из многих способностей, формирующихся в социальной жизни людей. Если физиология, как указывает Герцен, «разлагает сознание свободы на составные элементы, упрощает, стараясь объяснить его условиями индивидуального организма, — и теряет его бесплодно», то социология, напротив, принимает сознание свободы как готовый результат разума, «как свое основание и исходный пункт, как свою неустранимую и необходимую посылку. Для нее человек прежде всего есть существо нравственное, т. е. существо социальное, имеющее свободу определять свои действия в границах своего сознания и своего разума» [т а м ж е]. Физиология «оканчивается началом сознания, она останавливается у порога истории. Социальный человек ускользает от физиологии. Социология, напротив, овладевает им при выходе из состояния

простой животности» [1951, стр. 407]. Если начало первой из этих фраз Герцена и требует дополнительного разъяснения (поскольку физиология должна вскрывать механизмы сознания, но именно механизмы), то все последующие фразы показывают, как правильно оценивал Герцен сознательную сущность человека и недостаточность одного лишь физиологического изучения людей тогда, когда требуется понять их поведение и их сознание. Нравственная свобода человека есть, таким образом, как пишет Герцен, «реальность психологическая или, если угодно, антропологическая» [1951, стр. 409]. И «остается еще анализировать идею свободы как феноменальную необходимость человеческого разума, как психологическую реальность» [там же]. Для философско-психологической позиции Герцена, обусловленной особенностями социально-политической борьбы в России, было характерно отрицание механистического воззрения на человеческую личность и обоснование на материалистической основе ее активности.

2

Выдающуюся роль в развитии передовой русской общественной мысли в первой половине XIX в. играл В. Г. Белинский (1811—1848). Его мировоззрение также складывалось под воздействием передовых русских и зарубежных мыслителей. Особенно большое влияние на Белинского в начале его деятельности оказала философия Гегеля. Следуя ей, он рассматривал мир как создание и проявление идеи. В соответствии с этим он разделял положение Гегеля о разумности всего действительного, равно как и его концепцию «примирения» с действительностью. Однако даже и в это время Белинский был непримиримым противником крепостничества, решительно восставал против «столпов» самодержавия и свое «примирение с действительностью» трактовал как «насильственное». Он сам в дальнейшем резко осудил свою позицию, заявив в письме В. П. Боткину: «Проклинаю мое гнусное стремление к примирению с гнусной действительностью»⁶. Одновременно совершился отход Белинского от его прежних идеалистических взглядов и постепенный переход на позиции материализма. Духовное он уже рассматривает как деятельность физического. Психическое, согласно его взглядам, неотделимо от материи, от мозга. «Вы, конечно, очень уважаете в человеке ум? — писал Белинский. — Прекрасно! — так останавливайтесь же в благоговейном изумлении и перед этой массой его мозга, где

происходят все умственные отправления, откуда по всему организму распространяются, через позвоночный хребет, нити нерв, которые суть органы ощущений и чувств... Иначе вы будете удивляться в человеке следствию мимо причины или — что еще хуже — сочините свои небывалые в природе причины и удовлетворитесь ими. Психология, не опирающаяся на физиологию, так же несостоятельна, как и физиология, не знающая о существовании анатомии» [т. X, стр. 26]?. Выдвигая это положение, Белинский в то же время не сводил психическое к физиологическому, а говорил, что духовную природу надо все же отличать от физической природы, подобно тому как область анатомии отличается от области физиологии [Письма, т. III, стр. 175]. В этом кардинальном вопросе о природе психического позиция Белинского и позиция Герцена очень близки друг другу.

В другом месте, касаясь того же вопроса, Белинский отмечает, что «в понятии о природе человека существуют преданные отвлеченным идеалистам, которые за душою не замечают организма, и материалисты (имеется в виду материализм механистический. — А. С.), которые за массой тела не могут провидеть душу» [т. VI, стр. 587]. То и другое Белинский рассматривает как односторонность, указывая, что «живая истина состоит в единстве противоположностей» [т. VI, стр. 588].

Большое место в психологических взглядах Белинского занимают вопросы психологии личности, и это было вполне естественно для него как замечательного критика художественной литературы, своими средствами раскрывающей проблемы личности.

Личность рассматривалась Белинским как то, что дает реальность всем психическим процессам (уму, чувству, воле), накладывает на них определенную печать, разную у разных людей, каждый из которых всегда обладает своей собственной, личной индивидуальностью. Без нее «все или фантастическая мечта, или логическая отвлеченность» [т. X, стр. 28]. «У всякого человека есть *лицо*, следовательно, всякий человек есть *личность*» [т. IX, стр. 530].

Именно в этом одно из отличий человека от животного. В то время как предметы неживой природы и растения характеризуются лишь «особенностью», а животные представляют со-

⁶ В. Г. Белинский. Письма в 3-х томах. т. II. Спб., 1914, стр. 163.

⁷ Все ссылки на труды В. Г. Белинского (кроме ссылок на письма) даны по Полному собранию сочинений в 13-ти томах. М., Изд-во АН СССР, 1953—1959.

бой еще и «индивидуальности», в человеке «как высшем существе животного царства повторяется и особенность и индивидуальность и, сверх того, является *личность*» [т. V, стр. 655]. Последняя понимается Белинским как «чувственная форма разумного сознания». «Человек, — пишет он, — потому есть личность, что он сознает свое я, то есть может самого себя рассматривать и исследовать как будто бы чуждое ему и вне его пребывающее существо» [там же]. Каждый человек отличается от другого «своей духовной личностью». «Отсюда, — говорит Белинский, — различие темпераментов, характеров, способностей и наклонностей; отсюда же и свойство каждого человека видеть и понимать предметы с своей особенной, ему только свойственной точки зрения» [т. V, стр. 656].

Выдвигая эти положения, Белинский вместе с тем указывает, что «личность имеет свои степени и свою постепенность» [т. IX, стр. 530—531]. И среди людей, по его мнению, больше существ неопределенных, бесцветных, безличных, нежели с резко выраженными особенностями. «Многие люди, — пишет он в другой статье, — по своей безличности походят на плохо оттиснутую гравюру, в которой, как ни бейся, не отличишь дерева от копы сена, лошади от дома, а деревянного чурбана от человека» [т. VII, стр. 308]. И дальше: «Есть на свете безличные личности», и их, «к несчастью, гораздо больше, чем личных» [там же].

«Между людьми, — развивает Белинский ту же мысль, — есть личности характерные, самостоятельные, которые на все, что ни говорят и ни делают они, кладут яркую печать свойственной им особенности; и есть между людьми личности бесхарактерные, бесцветные, которые не могут сопротивляться никаким внешним влияниям и, не имея в себе ничего особого, резкого, вечно играют при других роль нулей» [т. V, стр. 657].

Что же характерно для яркой личности? Наличие четко выраженной, определенной направленности. «Всякая личность, — пишет Белинский, — единична; у ней может быть много интересов и направлений, но всегда под преобладающим влиянием одного главного» [т. VII, стр. 314]. «Каждый человек, чтоб жить не одною физическою жизнью, но и нравственною вместе, должен иметь в жизни какой-нибудь интерес, что-нибудь вроде постоянной склонности, влечения к чему-нибудь. Иначе жизнь его будет или неполна, или пуста. В людях высшей природы этот интерес, эта склонность, это влечение проявляются как могу-

щественная страсть, составляющая их силу» [т. VII, стр. 575].

Особо видное место Белинский отводит в личности «способности глубокого убеждения», по сравнению с которой нет ничего «выше и почтеннее в человеке» [т. VII, стр. 306], но которая вовсе не означает неизменности убеждений. «Убеждение, — пишет он, — должно быть дорого потому только, что оно истинно, а во всем не потому, что оно наше. Как скоро убеждение человека перестало быть в его разумный истинным, он уже не должен называть его своим: иначе он принесет истину в жертву пустому, ничтожному «самолюбию» и будет называть «своим» ложь». «Подвинуться вперед в сознании, от низшей его ступени перейти к высшей не значит изменять своим убеждениям» [т. VI, стр. 276]. «Главное различие между даровитыми и умными людьми с убеждениями и между посредственностями с убеждениями состоит в том, что убеждения первых выходят из истины, а убеждения вторых — из мелкого и раздражительного самолюбия. Человек с умом всегда подвержен сомнениям, которые часто охлаждают и ослабляют жар и энергию его убеждений, люди посредственные свято веруют во всякий вздор потому только, что этот вздор вышел из их головы» [т. VI, стр. 328].

Одна и та же черта личности оказывается различной в зависимости от того, какова личность в целом. «Дурная страсть в человеке ничтожном или забавна, как глупость, или отвратительна, как мерзость; дурная страсть в человеке с характером и умом ужасна» [т. VII, стр. 387]. Высочайшее развитие личности характерно для гения [т. IX, стр. 530].

От чего зависит формирование личности? Так же как и все передовые мыслители, Белинский ведущую роль в формировании личности, характера человека отводит обстоятельствам внешним, тому направлению, которое дается характеру лицами, прямо или косвенно руководящими его развитием, всем обстоятельствам, среди которых человек развивается. «Внутренний мир» людей зависит от «внешнего», от того, что окружает и воздействует на него [Письма, т. I, стр. 116].

Положение о тесной взаимосвязи внутреннего и внешнего для Белинского имело особо важное значение, поскольку этим внешним является и общественная среда каждого человека, общество, в котором он живет, а это — то, в чем только и могут развиваться люди. «Человек, — писал Белинский, — может развиваться только на общественной почве, а не сам по себе» [Письма, т. II, стр. 190].

«Создает человека природа, но развивает и образует его общество. Никакие обстоятельства жизни не спасут и не защитят человека от влияния общества, нигде не скроются, никуда не уйти ему от него. Самое усилие развиться самостоятельно, вне влияния общества, сообщает человеку какую-то странность, придает ему что-то уродливое, в чем опять видна печать общества же» [т. VII, стр. 485]. «Человек, живущий в обществе, зависит от него и в образе мыслей и в образе своего действований» [т. VIII, стр. 82]. Вместе с тем он «силен и обеспечен только в обществе» [т. X, стр. 29]. «Общество всегда правее и выше частного человека, и частная индивидуальность только до той степени и действительность, а не призрак, до какой она выражает собой общество» [т. III, стр. 480]. Особенно велико и значимо влияние народа, к которому принадлежит личность. «Народ — почва, хранящая жизненные соки всякого развития; личность — цвет и плод этой почвы» [т. X, стр. 368].

Многочисленно и с полной определенностью подчеркивая общественную обусловленность личности, Белинский в то же время отмечает, что сильная личность не является рабом обстоятельств. Отличительный признак художника-гения, говорит он, состоит в том, что он «властвует обстоятельствами» [т. I, стр. 385]. Это никак не означает, однако, отрицания Белинским исторической обусловленности деятельности даже великого человека. «Каждый великий человек совершает дело своего времени, решает современные ему вопросы, выражает свою деятельностью дух того времени, в которое он родился и развился» [т. IV, стр. 591]. Мало того, «всякий великий поэт потому велик, что корни его страдания и блаженства глубоко вросли в почву общественности и истории, что он, следовательно, есть орган и представитель общества, времени, человечества» [т. VI, стр. 586]. «Правда, — пишет Белинский, — природа производит таланты, не спрашиваясь времени и не справляясь, нужны они или нет; но ведь великие поэты творятся не одною природою: они творятся и обществом, то есть историческим положением общества» [т. VII, стр. 266—267]. Та же мысль выражается и в следующих словах: «Личность поэта не есть что-нибудь безусловное, особо стоящее, вне всяких влияний извне. Поэт прежде всего — человек, потом гражданин своей земли, сын своего времени. Дух народа и времени на него не могут действовать менее, чем на других» [т. X, стр. 305].

В этих положениях выступает одна из важнейших мыслей Белинского — мысль о необ-

ходимости исторического подхода к характеристике и пониманию деятельности людей, формирования их личности. «Историческое созерцание, — говорит Белинский, подчеркивая при этом именно данные слова, — могущественно и неотразимо проникало собою все сферы современного сознания» [т. VI, стр. 90].

Исторический подход влечет за собой существенные различия в оценке общественных явлений, понятий, направлений творческой деятельности. Романтизм средних веков, указывает Белинский, уже не годится для более позднего времени; «теперь он не истина, а ложь; но в свое время он был истиною» [т. VII, стр. 183]. Аналогично этому считавшееся преступным в древнем мире считается законным в новом, и наоборот; у каждого народа и каждого века свои понятия о нравственном, законном и преступном [т. VII, стр. 466].

Историзм Белинского еще не является материалистическим. Так же как и другие революционные демократы, он не смог подняться до историко-материалистического понимания общественного развития, и это, естественно, накладывает на его понимание историзма печать ограниченности. Но преодоление индивидуалистической трактовки человеческой личности было крупным шагом вперед.

Свой характер, указывает Белинский, имеет и каждый народ. Характеристике национальных особенностей (французов, немцев, англичан, русского народа) он уделяет в ряде работ специальное внимание.

Идея исторической обусловленности формирования личности позволяет, согласно Белинскому, правильно понять и те различия, какие в ряде случаев наблюдаются между людьми разных социальных слоев — между «высшими» и «низшими» классами. «Если из образованных классов, — пишет по этому поводу Белинский, — выходит больше замечательных людей — это потому, что тут больше средств к развитию, а совсем не потому, что природа была для людей низших классов скуднее в раздаче даров своих». Только в светском образовании, как отмечает Белинский, самый пустой светский человек стоит выше мужика. Но это несколько не мешает «иному мужику быть выше его, например, со стороны ума, чувства, характера» [т. X, стр. 301]. В этих высказываниях ярко проявляется демократизм Белинского.

Нельзя не отметить в тесной связи со сказанным общие положения, выдвинутые Белинским по вопросам развития психики. «Никакой человек в мире, — пишет он, — не родится готовым, то есть вполне сформировав-

шимся; но вся жизнь его есть не что иное, как непрерывно движущееся развитие, беспре-
станное формирование» [т. III, стр. 418].
«Ничто не является вдруг, ничто не рождается
готовым; но все, имеющее идею своим исходным
пунктом (в этой оговорке явно видно влияние
гегелевской философии. — А. С.), развивается
по моментам, движется диалектически, из низ-
шей ступени переходя на высшую» [т. VI,
стр. 582].

Придавая огромное значение развитию, в том
числе естественному и духовному развитию
человека, Белинский резко отрицательно ха-
рактеризует людей, которые как бы рождаются
с готовыми понятиями, в старости думают
и понимают так же, как думали и понимали
в детстве [т. III, стр. 418]. «Это, — оценивает
таких людей Белинский, — натуры бедные
и жалкие, равнодушные к истине и чуждые
всякого духовного движения, умы мелкие и
ограниченные». Это «духовно малолетние» люди,
по характеристике Белинского [там же].
Правильным же надо считать обратное, что
и выражается Белинским в следующих словах:
«Жить — значит развиваться, двигаться вперед;
поэтому человек не может одинаково чувстви-
вать и мыслить всю жизнь свою» [т. VII,
стр. 145]. Это различие в характере чувства
и мысли Белинский трактует как вытекающее
из природы и существующее для каждого
[там же].

Сущность развития (имеется в виду духовное
развитие человека) Белинский видит в стремле-
нии и достижении, причем, когда человек до-
стигает чего-либо, он не останавливается на
этом, не удовлетворяется им вполне, а стре-
мится к дальнейшему [т. VII, стр. 180]. И чем
глубже «натура человека», тем сильнее, со-
гласно Белинскому, это стремление и тем менее
человек способен к удовлетворению. «В этом, —
пишет Белинский, — состоит сущность жизни
как непрерывного развития, непрерывного
движения вперед» [т. VII, стр. 181].

Развитие необходимо связано с борьбой но-
вого со старым. А старое иногда крепко дер-
жится в человеке. Именно это побуждает Бе-
линского в известной мере вопреки его же
словам о непрерывном развитии как сущности
жизни писать о том, что «человек только до
известного возраста своей жизни обладает спо-
собностью умственного движения вперед;
раз утвердившись в известном образе мыслей,
по достижении известного возраста, он делается
слеп и глух для всякой новой истины и видит
в ней ложь и несчастье». «Только сильные
духом, — замечает он, однако, тут же, — могут
отрываться от учений, в которых возросли

и укрепились», хотя это и для них «сопряжено
с тяжелым трудом» [т. VI, стр. 323].

Не всегда, однако, сочувствие новому есть
показатель действительного движения вперед
того, кто сочувствует этому новому. Иногда,
согласно Белинскому, положительная оценка
нового проистекает из совсем иного источника:
из неспособности «углубляться в сущность ве-
щей». Такие люди, как указывает Белинский,
делятся на две категории: староверов и верхо-
глядов. Первые стоят за старое, так как счи-
тают, что старое хорошо, потому что оно старое;
вторые, наоборот, хвалят новое и стоят за него,
исходя из правила: все новое хорошо, потому
что оно новое, а все старое дурно, потому что
оно старое. «Староверы как люди всегда дрях-
лые, если не годами, то душою, управляютя
привычкою, которая заменяет им размышление
и извывает их от всякой умственной работы»
[т. VII, стр. 358—359].

В борьбе нового со старым, как бы ни были
велики усилия приверженцев старого, побе-
ждает все же новое. Эпоха, согласно Белин-
скому, всегда важнее человека, даже тогда,
когда вкус эпохи ложен, и поэтому, пишет
Белинский, говоря о новом и старом в литера-
туре, «смешно и жалко видеть бесплодные
усилия старичков прошлого века восстановить
славу корифеев их юности на счет славы новых
талантов; смешно и жалко видеть, как они
силятся соблазнить новое поколение умершею
поэзиею прошедшего» [т. VI, стр. 301]. Это
не исключает, однако, необходимости уважать
имена тех труженников, которые в прошлом
внесли свой вклад в развитие общества, в ча-
стности его духовной жизни [там же].

Понимая жизнь, развитие как борьбу нового
со старым, равно как и борьбу между добром
и злом [т. I, стр. 32], Белинский, естественно,
характерным для жизни считает деятельность.
«Без действия, — пишет он, — нет жизни»
[там же]. «Жизнь есть действие, дей-
ствование есть борьба» [т. I, стр. 69].

Стремление, являющееся, по мысли Белин-
ского, вместе с достижением, как уже было
сказано, сущностью развития, осуществляясь
в сфере практического мира, есть «вечное дела-
ние», «бесперывное творчество», и именно
в этом случае оно есть «действительная сила
человека» [т. VII, стр. 181].

Само мышление, согласно Белинскому, также
есть действие и состоит в диалектическом дви-
жении. Движение или развитие он рассматри-
вает как жизнь и сущность мышления [т. IV,
стр. 587].

Приводя эти слова Белинского, нельзя не
отметить, что, правильно сближая мысль и дей-

стве, он именно в этом своем высказывании исходит, однако, из идеалистической концепции Гегеля, так как здесь же утверждает, что «все сущее, все, что есть, все, что называем мы материею и духом, природою, жизнью, человечеством, историею, миром, вселенною, — все это есть *мышление*, которое само себя мыслит» [т. IV, стр. 586]. Мысль трактуется им как развивающаяся из самой себя.

Деятельность, поступки человека рассматриваются Белинским и как то, что служит основой познания людьми друг друга, основой оценки, которая может быть дана одним человеком другому, а равным образом и как то, что способствует самосознанию людей, познанию ими самих себя.

«Всякого, — говорит Белинский, — должно судить не по одним словам его, но если по словам, то не иначе, как подтвержденным делами» [т. VII, стр. 389].

Через действия люди познают и самих себя. «Человек не прямо же, не чистым мышлением дошел до сознания, что у него есть ум, а заметил это прежде всего из собственных действий, в которых отразился его ум» [т. X, стр. 145].

Предметом большого интереса для Белинского как литературного критика всегда была эмоциональная жизнь людей.

Природа чувств рассматривалась им в материалистическом аспекте. Чувство трактовалось как «принадлежность нашего организма, нашей плоти, нашей крови» [т. I, стр. 365]. «Чувство и чувственность, — писал он тут же, — разнятся между собой тем, что последнее есть телесное ощущение, произведенное в организме каким-нибудь материальным предметом; а первое есть тоже телесное ощущение, но только произведенное мыслью». «Вот почему, — продолжает Белинский, — человек, потрясенный, взволнованный чувством, подносит руку к груди или сердцу, ибо в этой груди у него замирает дыхание, ибо эта грудь у него сжимается или расширяется и в ней делается или тепло, или холодно, ибо это сердце у него и млеет, и трепещет, и порывисто бьется, и вот почему он отступает и дрожит и поднимает руки, ибо по его организму, от головы до ног, проходит огненный холод, и волосы становятся дыбом» [там же].

Чувствам Белинский отводил исключительно важное место в жизни и деятельности людей. Страсть он считал источником «всякой живой, плодотворной деятельности». Ею, по его мнению, «сделано все великое и прекрасное» [т. X, стр. 254]. «Без страстей, — писал он, — вообще житейское море так же бы чуждо было всякого движения, как водяное море без ветров» [т. X,

стр. 255]. «У великого человека, — утверждал Белинский, — и сердце великое» [т. VII, стр. 523]. Чувство придает мыслям силу убеждения. «Под сознанием, — говорит Белинский, — не должно разуть одного холодного логического процесса мысли, но страстное, переходящее в жизнь убеждение!» [т. VIII, стр. 278]. Идея, «не проведенная через собственную натуру, не получившая отпечатка вашей личности, есть мертвый капитал» [т. X, стр. 312]. «В мысли без чувства и в чувстве без мысли, — утверждал он, — виден только порыв к сознанию, половина сознания, но еще не сознание» [т. VIII, стр. 278].

Однако не всякому чувству Белинский отводил такое почетное место. Он не признавал чувства, чуждые «всякой глубины, всякой энергии, всякой продолжительности», чувства, которые легко воспламеняются и проходят, не оставляя следа, которые похожи больше «на нервическую раздражительность, на чувствительность (*susceptibilité*), нежели на чувство» [т. IX, стр. 83].

Резко осуждал он и разрыв между чувством (имея в виду положительное чувство) и поступками. Случается, писал он, что человек «рыдает от стихов, от музыки, от живого изображения человеческого бедствия в романе или повести — и равнодушно проходит мимо действительного страдания, которое у него перед глазами» [т. X, стр. 334].

Не мирился Белинский и с таким типом человека, который страдает неизбирательным любвеобилием. «Кто любит все, — говорил он, — тот ничего не любит» [Письма, т. II, стр. 351]. И еще о том же: «Не верю я этой всеобщей любви, равно на всех простирающейся» [Письма, т. III, стр. 281].

Чувства человека должны сочетаться с принципами. Современник Белинского — Тургенев так писал о Белинском: «Он чувствовал, действовал, существовал только в силу того, что он признавал за истину, в силу своих принципов»⁸.

«Полнота жизни — в чувстве, — писал он, — но чувство не есть еще последняя ступень духа, дальше которой он не может развиваться. При одном чувстве человек есть раб собственных ощущений, как животное есть раб собственного инстинкта. Достоинство бессмертного духа человеческого (в этих последних словах, как и в ряде других высказываний Белинского в определенном периоде его жизни, вновь

⁸ И. С. Тургенев. Собрание сочинений в 10-ти томах, т. 10. М., «Художественная литература», стр. 278.

находит свое выражение влияние на него идеалистической концепции Гегеля. — А. С.) заключается в его разумности, а последний, высший акт разумности есть мысль. В мысли независимость и свобода человека от собственных страстей и темных ощущений» [т. IV, стр. 254].

«Очевидно, — выдвигал Белинский ту же идею в одной из своих более поздних работ, — что разум и чувство — две силы, равно нуждающиеся друг в друге, мертвые и ничтожные одна без другой» [т. VI, стр. 473]. Чувство и разум сравниваются Белинским с землей и солнцем. В груди человека, поясняет он, представляющей собой подземное царство темных чувств и ощущений, «скрываются, словно в земле, корни всех наших живых стремлений и страстных помыслов; но только свет разума может и развивать, и крепить, и просветлять эти ощущения и чувства до мысли, — без него они остаются или животным инстинктом, или дикими страстями, черными демонами, устрашающими гибель человека» [т а м ж е].

Чувство Белинский рассматривает как «непосредственное созерцание истины». Оно есть «чувственное понимание истины». Без чувства, пишет он, нет разума, а только конечный рас судок; без чувства невозможно высшее понимание жизни. Но человек — и в этом Белинский видит одно из отличий людей от животных — не может и не должен оставаться при одном чувственном понимании, представляющем собой инстинктивное понимание. «Он должен, — говорит Белинский, — понимать *сознательно*, то есть свои непосредственные ощущения (у Белинского нет четкого разграничения чувств от ощущений. — А. С.) переводить на понятия и выговаривать их. Тогда не будет противоречия между умом и чувством, но чувство будет *бессознательным разумом*, а разум *сознательным чувством*» [т. II, стр. 558].

В связи со сказанным интересны соображения Белинского о роли чувств в познавательной деятельности человека. Всякое исследование, по его мнению, «требует хладнокровия и беспристрастия» [т. VII, стр. 306], а вместе с тем в произведениях таланта всегда имеются признаки сильной склонности, иногда даже страсти к чему-нибудь одному [т. X, стр. 79]. Такова своеобразная диалектика взаимосвязи чувств и человеческого познания истины.

Касаясь понимания Белинским процесса познания, нельзя не отметить также и его взгляда на необходимость тесного сочетания знания фактов и понимания их значения, т. е. эмпирического и теоретического познания. «Без знания

фактов, — говорит по этому поводу Белинский, — невозможно и разумение их»; «фактическое знание необходимо» [т. VI, стр. 512]. «Несвоевременное мышление о том, чего еще нет и не было в созерцании», Белинский характеризовал как «резонерство» [Письма, т. II, стр. 13]. И вместе с тем он утверждал, что «одно знание фактов также — ничто, но что все дело в разумении значения фактов» [т. VI, стр. 512]. Без философского знания фактическое знание, т. е. знание фактов, будет, по словам Белинского, «таким же призраком, как и философское знание без фактического приготовления и основания» [т. VI, стр. 512]. Факты без идей Белинский оценивал как сор для головы и памяти [т. VIII, стр. 276].

Белинский восстает против отрыва знания от жизни, против тех, кто считает, что знать и жить — две совершенно различные формы жизни. Он решительно полемизирует в одном из своих писем со своим адресатом (К. С. Аксаковым), который писал ему, что видит свое место в науке, и в то же время говорил, что действительность для него закрыта и недоступна ему. «Действительность знания, — пишет в этом же самом письме Белинский, — есть действительность жизни» [Письма, т. II, стр. 137]. «Разум дан человеку для того, чтобы он разумно жил, а не для того только, чтобы он видел, что он неразумно живет» [Письма, т. III, стр. 30].

Все эти высказывания Белинского относятся к более позднему периоду его жизни и деятельности (к 40-м годам прошлого столетия), когда он уже освободился от влияния гегелевской философии, которое в более ранние (30-е) годы побуждало его утверждать приоритет мысли над фактами, духовного над телесным.

Увлечение философским идеализмом было у Белинского, как известно, временным. Преодолев свое увлечение Гегелем, он разработал оригинальную материалистическую концепцию, определившую выдающееся место, занимаемое им в истории русской философской и общественной мысли.

Белинский велик и дорог передовыми взглядами, которые составляют существо его зрелого мировоззрения и, как показано выше, представляют большую ценность для понимания многих вопросов психологии человека.

Последовательно материалистическую позицию занимал при рассмотрении психологических проблем, так же как и во всей своей научной деятельности, Н. Г. Чернышевский (1828 —

1889) — «великий русский ученый и критик», как назвал его К. Маркс [К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., изд. 2, т. 23, стр. 18]. В. И. Ленин также называет Чернышевского единственным действительно великим русским писателем, до конца своих дней сумевшим «остаться на уровне цельного философского материализма и отбросить жалкий вздор неокантианцев, позитивистов, махистов и прочих путаников» [В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 18, стр. 384].

Материалистическое мировоззрение Чернышевского сложилось еще в его студенческие годы. Видную роль в этом сыграло его знакомство с книгой Фейербаха «Сущность христианства». Чернышевский неоднократно называл себя учеником Фейербаха. В. И. Ленин отмечает, что Чернышевский выступил в русской литературе как сторонник Фейербаха еще в 50-х годах, а эти годы, так же как и последующее десятилетие, были в России периодом ожесточенной борьбы материализма с идеализмом. Говоря о солидной материалистической традиции в истории русской общественной мысли, Ленин указывает на Чернышевского как на одного из представителей этой традиции [В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 45, стр. 24].

Общественно-политические убеждения Чернышевского представляют собой, по выражению В. И. Ленина, «громадный шаг вперед» по сравнению с Герценом. Он был, пишет В. И. Ленин, «гораздо более последовательным и боевым демократом. От его сочинений веет духом классовой борьбы. Он резко проводил ту линию разоблачений измен либерализма, которая донныне ненавистна кадетам и ликвидаторам» [Полн. собр. соч., т. 25, стр. 94].

Труды Чернышевского говорят об его энциклопедической образованности, широкой эрудиции в области философии, социологии, политической экономии, истории, эстетики, истории литературы, этики, педагогики, естествознания, военной науки, истории науки.

В отличие от Белинского Чернышевский, еще будучи студентом, восстал против оправдания «гнусной действительности» Гегелем. В своих более поздних философских работах он резко отрицательно относится к идеалистической философии Платона, Канта, Шеллинга и, наоборот, высоко оценивает идеи греческих и более поздних материалистов, в том числе особенно материализм Спинозы. Говоря о Канте, Чернышевский (критику им Канта В. И. Ленин рассматривает в специальном «Добавлении» к § 1 главы IV «Материализма и эмпириокритицизма» [Полн. собр. соч., т. 18, стр. 381—384]) пишет,

что философия этого мыслителя направлена на то, «чтобы отстоять свободу воли, бессмертие души, существование бога, промысел божий о благе людей на земле и о вечном блаженстве их в будущей жизни, чтобы отстоять эти дорогие его сердцу убеждения от — кого? — собственно, от Дидро и его друзей; вот о чем думал Кант» [т. XV, стр. 198]⁹. О Гегеле Чернышевский говорит, что он был непоследовательным, противоречил себе на каждом шагу и что, «принимая его принципы, последовательному мыслителю надобно прийти к выводам, совершенно различным от выставленных им выводов» [т. III, стр. 202].

Принципиальную, непримиримую борьбу вел Чернышевский с русскими идеалистами-философами, апологетами крепостничества (П. Д. Юркевичем, С. С. Гогоцким, Б. Н. Чичериним, М. Н. Катковым и др.). Бескомпромиссность его материалистических убеждений сказалась и в его отношении к сторонникам позитивистской философии, в том числе и к тем из них, кто придерживался прогрессивных политических убеждений. В частности, он подверг критике воззрения идейного вождя русских народников 60-х годов — П. Л. Лаврова.

Важное значение для характеристики материалистических взглядов Чернышевского имеют ясно выраженные им положения об единстве физического и психического в человеке и о реальном существовании воздействующего на нас внешнего мира.

Чернышевский решительно выступает против дуалистического понимания физического и психического в человеке. «Принципом философского воззрения на человеческую жизнь, — пишет он, — со всеми ее феноменами служит выработанная естественными науками идея о единстве человеческого организма» [т. VII, стр. 240]. «Философия, — продолжает Чернышевский, — видит в нем (в человеке. — А. С.) то, что видят медицина, физиология, химия; эти науки доказывают, что никакого дуализма в человеке не видно, а философия прибавляет, что если бы человек имел, кроме реальной своей природы, другую природу, то эта другая природа непременно обнаружилась бы в чем-нибудь, и так как она не обнаруживается ни в чем, так как все происходящее и проявляющееся в человеке происходит по одной реальной его природе, то другой природы в нем нет» [там же].

Разделяя принцип единства человеческого организма, Чернышевский вместе с тем раз-

⁹ Все ссылки на труды Н. Г. Чернышевского даются по Полному собранию сочинений в 15-ти томах. М., Гослитиздат, 1939 и сл.

личает в нем два ряда явлений: «явления так называемого материального порядка (человек ест, ходит) и явления так называемого нравственного порядка (человек думает, чувствует, желает)» [т. VII, стр. 241—242]. Это различие не противоречит, однако, как отмечает Чернышевский, разделяемому и поддерживаемому им принципу единства «натуры человека». Каждый предмет, указывает Чернышевский, обнаруживает бесчисленное множество разных качеств, что не устраняет, однако, понимания его как единства, признания наличия связи между различными качествами предмета и происхождения их «из одного и того же элемента» [т. VII, стр. 242].

Положение об единстве «человеческой натуры» составляет самое существо антропологического принципа в нравственных науках, занимающего столь видное место во всем философском мировоззрении Чернышевского и побудившего его в соответствии с этим дать заглавие и своему основному философскому произведению («Антропологический принцип в философии»). Разъясняя, что значит в этом заглавии слово «антропологический», Чернышевский указывает, что антропологический принцип «состоит в том, что на человека надобно смотреть как на одно существо, имеющее только одну натуру, чтобы не разрывать человеческую жизнь на разные половины, принадлежащие разным натурам» [т. VII, стр. 293]. Для всех прежних теорий нравственных наук, за исключением «творений лишь очень немногих прежних мыслителей», таких, например, как Аристотель и Спиноза, характерно, согласно Чернышевскому, пренебрежение к этому антропологическому принципу.

Высоко оценивая идейные позиции Чернышевского, В. И. Ленин вместе с тем указывает на ограниченность антропологического принципа, развивавшегося Чернышевским вслед за Фейербахом. «... У з о к, — писал В. И. Ленин, — термин Фейербаха и Чернышевского «антропологический принцип» в философии. И антропологический принцип и натурализм суть лишь неточные, слабые описания *м а т е р и а л и з м а*» [Полн. собр. соч., т. 29, стр. 64].

Антропологическая концепция Чернышевского не совпадает, однако, полностью с антропологизмом Фейербаха, поскольку Чернышевский отмечает важную роль объективных, в том числе материальных, условий жизни в формировании характера людей, их взглядов, нравов, обычаев. «Нравы, — писал он, — изменяются вследствие изменения обстоятельств национальной жизни. Изменения эти произво-

дятся влиянием исторических событий, преобразующих отношения классов, условия труда, гражданские учреждения нации» [т. IV, стр. 875].

Большое значение Чернышевский придает материальным интересам масс, народа: «То, чего хочет масса, гораздо обширнее реформ, которыми могли бы удовлетвориться сами по себе образованные сословия. Масса хочет коренных изменений в своем материальном быте» [т. VI, стр. 374].

Наряду с этим Чернышевский отводит видное место в развитии общественной жизни и некоторым факторам субъективного порядка, а именно знаниям как движущей силе общественно-исторического развития. «Пусть, — пишет он, — политика и промышленность шумно движутся на первом плане в истории, история все-таки свидетельствует, что знание — основная сила, которой подчинены и политика, и промышленность, и все остальное в человеческой жизни» [т. IV, стр. 6]. Поэтому следует отметить, что, хотя Чернышевский и говорил о роли материальных условий, он, так же как Герцен, Белинский и другие революционные демократы, не сумел подняться (в силу отсталости русской жизни того времени) до исторического материализма.

В связи с антропологической позицией Чернышевского необходимо охарактеризовать его отношение к естественным наукам.

Сам Чернышевский так пишет о своем отношении к естествознанию в одном из писем своим сыновьям: «Естественными науками я никогда не занимался; математики я не знаю. Но я с первой молодости был твердым приверженцем того строго научного направления, первыми представителями которого были Левкиш, Демокрит и т. д. до Лукреция Кара» [т. XIV, стр. 650]. «А что касается до моих личных склонностей, — пишет Чернышевский в другом письме сыновьям, — то естествознание никогда не было предметом моих ученых занятий. Я всегда интересовался им лишь настолько, насколько того требовала какая-нибудь надобность разъяснить какое-нибудь обстоятельство по какому-нибудь предмету моих ученых работ, прямым образом относившихся исключительно к нравственным наукам, а не к естествознанию» [т. XIV, стр. 676].

Характерно, что «надобность» в обращении к естественным наукам, по собственному свидетельству Чернышевского, состояла не в том, чтобы помочь положительному разъяснению вопроса, а лишь в том, чтобы «устранить затемнение дела, производимое неудачными аналогиями, заимствованными из естествознания, или фальшивыми понятиями натуралистов, или не-

вежеством специалистов по данной отрасли знаний» [там же]. В качестве одной из таких ложных аналогий Чернышевский указывает на «глупую аналогию» между развитием нации и ростом и увяданием дерева («нация якобы растет и увядает, как дерево»).

На строго материалистических позициях Чернышевский стоит в вопросе о реальном существовании внешнего мира. Говоря о характере человеческого знания, он решительно возражает против того, что им самим называется иллюзионизмом, т. е. утверждением, выступающим хотя бы и в замаскированном виде, «что все наши знания о внешних предметах — не в самом деле знания, а иллюзии» [т. X, стр. 272].

Возражая сторонникам этих взглядов, Чернышевский утверждает, что говорить о том, что мы знаем лишь наши представления о предметах, а прямое знания самих предметов не имеем, «значит отрицать нашу реальную жизнь, отрицать существование нашего организма. Так и делает иллюзионизм. Он доказывает, что у нас нет организма, нет и не может быть» [т. X, стр. 724]. Такая философия, пишет Чернышевский, противоречит здравому смыслу, «и о натуралистах, поддавшихся ее влиянию, надобно сказать, что мысли, заимствованные ими из нее, уместны только в ней, а в естествознании совершенно неуместны» [т. X, стр. 723].

Познавательные силы человека, как и вся его жизнь, указывает Чернышевский, ограничены, и, «будь органы наших чувств более восприимчивы и наш разум более силен, мы знали бы больше, нежели знаем теперь», но «существенный характер фактических знаний остается неизменным, каково бы ни было расширение их» [т. X, стр. 734]. Не отрицая, таким образом, относительности наших знаний, Чернышевский решительно возражает, однако, против попыток «иллюзионистов» использовать эту особенность человеческого познания как исходное положение для отрицания объективности существования внешнего, действующего на нас мира. Законы природы, согласно Чернышевскому, это сама природа, рассматриваемая со стороны своего действия [т. X, стр. 988].

С полной определенностью выступает Чернышевский против скептицизма в науке, говоря, что тот, кто предается ныне — во время великих открытий и твердых убеждений в науке — скептицизму, обнаруживает либо слабость характера, или отсталость от науки, или недостаточное знакомство с наукой [т. II, стр. 681].

Осмотрительность в признании чего-либо истинным нужна. «Но и осмотрительности, — говорит Чернышевский, — есть разумный предел. Так говорит разум о житейских делах. Разумность сомнения имеет свои пределы в науке, как в жизни» [т. X, стр. 733].

Материалистические взгляды Чернышевского включают в себя некоторые элементы диалектики. Он говорит о соединении разнородных качеств в одном предмете как «общем законе вещей» [т. VII, стр. 242], уделяет значительное внимание проблеме развития, начиная с развития в неорганическом мире, где, как указывает он, совершается переход от первоначального газообразного и жидкого состояния тел к «крайней прочности, плотности и неподвижности в минеральном царстве» [т. V, стр. 364]. Далее следует развитие в мире растительном и животном. В последнем случае животная жизнь, «проходя от ленивого моллюска, почти прикованного к месту, через высшие формы организма до млекопитающих... достигает своего зенита в человеке», главное отличие которого от других организмов составляет «гораздо более развитая нервная система и особенно головной мозг», а следовательно, и нервные процессы — этот «венец животной жизни» [т. V, стр. 365].

Другую «великую часть планетарного развития», согласно Чернышевскому, составляет нравственно-общественное развитие, из различных сторон которого Чернышевский специально выделяет и характеризует развитие языка и некоторых общественных «учреждений» [т. V, стр. 368].

Затрагивается Чернышевским и вопрос об индивидуальном развитии, и в частности об его отличии от общественно-исторического развития. «В индивидуальной жизни, — пишет Чернышевский, — средние моменты развития (через которые проходило общественно-историческое развитие человечества. — А. С.) могут быть пропускаемы в реальном процессе известного явления, когда человек, в котором этот процесс стоит еще на низкой степени, сближается с человеком, в котором он достиг уже гораздо высшей степени» [т. V, стр. 384]. Обучение подрастающих поколений идет поэтому иным путем по сравнению с тем, как развивалось познание действительности в истории человеческого общества.

Весьма важно для характеристики взглядов Чернышевского на развитие признание им скачкообразности развития, перехода количественных изменений в качественные. Говоря о трех состояниях воды (лед, жидкость, пар), Чернышевский прямо указывает на то, что здесь

«количественное различие переходит в качественное» [т. VII, стр. 242]. «История, — пишет Чернышевский, имея в виду историческое развитие человечества, — движется медленно, но все-таки почти все свое движение производит скачок за скачком» [т. VI, стр. 13]. В политическом мировоззрении Чернышевского такое понимание исторического развития имело особо важное значение, так как вскрывало необходимость и закономерность революционного преобразования общества.

Вопросы психологии занимали видное место среди научных интересов Чернышевского, в особенности в более молодые годы, когда изучению психологии он уделял немалое внимание. В своих трудах он решительно отстаивает признание психологии, так же как и других гуманитарных наук (у Чернышевского — нравственных), именно как наук, различающихся, как он указывает, «от так называемых естественных, собственно, только тем, что начали (эти нравственные науки. — А. С.) разрабатываться истинно научным образом позже их (естественных наук. — А. С.) и потому разработаны еще не в таком совершенстве, как они» [т. VII, стр. 259].

Разница между различными науками в этом отношении, по мнению Чернышевского, только в степени. В качестве одного из примеров он приводит физиологию, которая моложе химии и не достигла поэтому еще той ступени совершенства, на которой находится химическая наука. А о психологии он прямо говорит, что она «как точная наука еще моложе физиологии и разработана еще меньше» [там же].

Одним из показателей того, что нравственные науки (а в том числе, значит, и психология) стали действительно науками, по мнению Чернышевского, следует считать то, что в них уже имеется строгое разграничение известного от неизвестного. Теперь, пишет Чернышевский, «психология и нравственная философия выходят из прежней своей научной нищеты, у них уже больше запас богатства, и они прямо могут говорить: «Мы еще не знаем этого», если действительно не знают» [т. VII, стр. 261].

Вместе с тем этими науками прочно установлены некоторые твердые принципы. В частности, ими сделан вывод о том, что «все явления нравственного мира (следовательно, и психические явления. — А. С.) проистекают одно из другого и из внешних обстоятельств по закону причинности» [т. VII, стр. 260]. «Нынешняя психология, — писал Чернышевский больше чем сто лет тому назад, — не допускает, например, таких предположений: «человек поступил в данном случае дурно, потому что захотел посту-

пить дурно, а в другом случае хорошо, потому что захотел поступить хорошо». Она говорит, что дурной поступок или хороший поступок был произведен непременно каким-нибудь нравственным или материальным фактом или сочетанием фактов, а «хотение» было тут только субъективным впечатлением, которым сопровождается в нашем сознании возникновение мыслей или поступков из предшествующих мыслей, поступков или внешних фактов» [там же].

Сама наша воля, в понимании Чернышевского, является лишь «звеном в ряду явлений и фактов, соединенных причинною связью» [т. VII, стр. 261]. «Очень часто, — пишет Чернышевский, — ближайшей причиной появления в нас воли на известный поступок бывает мысль. Но определенное расположение воли производится также только определенной мыслью: какова мысль, такова и воля... Но почему же явилась именно такая, а не другая мысль? Опять от какой-нибудь мысли, от какого-нибудь факта, словом сказать, от какой-нибудь причины». Так же как и другие науки — физика и химия, психология не может удовлетворяться пустым ответом: то или иное явление произошло само собой, без всякой причины. Если сказать: «Я так сделал, потому что так захотел», то это равносильно тому, как сказать: «Тарелка разбилась, потому что разбилась; дом сгорел, потому что сгорел». Это не ответы, а прикрытие лениости доискиваться подлинной причины, «недостаток желанья знать истину» [там же].

Каковы же причины человеческих поступков, поведения людей, что определяет их психику, их сознание?

В решении этих вопросов Чернышевский стоит на позициях признания важнейшего значения обстоятельств жизни людей и особенно материальных условий жизни. Характеризуя современную ему и более раннюю историографию, он в качестве основной отрицательно оцениваемой им ее особенности указывает на односторонность и неполноту воззрения на жизнь человечества [т. III, стр. 356]. «Жизнь рода человеческого, как и жизнь отдельного человека, — указывает Чернышевский, — складывается из взаимного проникновения очень многих элементов», среди которых наряду с нравами, обычаями, науками, искусствами, общественными отношениями весьма важен «материальный быт: жилища, пища, средства добывания всех тех вещей и условий, которыми поддерживается существование, которыми доставляются житейские радости или скорби» [там же]. Эти материальные условия быта

он оценивает как играющие едва ли не первую роль в жизни, как составляющие «коренную причину почти всех явлений», в том числе и «в высших сферах жизни» [т. III, стр. 357].

От обстоятельств жизни зависят умственные и нравственные качества людей.

«Человек имеет природную склонность к доброжелательству относительно существ своего вида... Но и склонность к доброжелательству может ослабевать под влиянием неблагоприятных для нее обстоятельств» [т. X, стр. 882—883]. Умственные и нравственные качества особенно зависят от условий жизни, обнаруживая в этом отношении меньшую устойчивость по сравнению с физическими качествами. Потому, пишет Чернышевский, должно думать, что и наследственность их менее устойчива [т. X, стр. 883]. Не происхождению, а влиянию жизни надо приписывать «преобладающую силу в деле образования нравственных качеств» [т. X, стр. 885]. У двухлетнего ребенка уже обозначаются физические особенности, какие он будет иметь в годы совершеннолетия. Но о даровитости его мы не можем составить себе «основательных понятий». И даже о восьмилетних детях трудно судить, станут ли они даровитыми или тупыми. А нравственные качества менее устойчивы, более подвержены влиянию внешних воздействий, чем умственные способности. О них должно предполагать, что от родителей наследуются лишь те склонности, которые обусловлены темпераментом. Но из этого ничего не следует о наследовании хороших или дурных нравственных качеств. Темперамент определяет быстроту движения и перемен настроения. Но этим различием не определяется трудолюбие, честность, доброжелательность, даже степень рассудительности. «Торопливость или нерешительность — не качества темперамента, а результаты привычек или затруднительных обстоятельств» [т. X, стр. 886]. «Хотя физический тип отдельного человека, — пишет Чернышевский, — остается неизменным во всю жизнь и обыкновенно передается от родителей к детям, потому имеет прочную наследственную устойчивость, но умственные и нравственные качества, составляющие результаты его, видоизменяются обстоятельствами жизни до такой степени, что зависимость их от него сохраняет силу, только когда обстоятельства жизни действуют в том же направлении» [т. X, стр. 887]. «Природный темперамент вообще заслоняется влияниями жизни, так что различить его несравненно труднее, чем обыкновенно предполагают» [т. X, стр. 889]. Врожденные склонности к быстроте или медлительности движений и речи, замечает Чернышевский, слабы и гибки,

и главное дело не в них, а в обстоятельствах жизни [там же].

«При перемене обстоятельств, — пишет Чернышевский, — происходит соответствующая перемена и в состоянии этих качеств» [т. X, стр. 893]. И эта зависимость от обстоятельств относится как к качествам, присущим тем или иным народам, так и к тому, что присуще отдельным людям. Подобно тому как Иван стал плотником в силу известных обстоятельств, а Петр при известных обстоятельствах, бывших в его жизни, становится кузнецом, «точно так, — говорит Чернышевский, — при известных обстоятельствах человек становится добр, при других — зол» [т. VII, стр. 264].

Подчеркивая значение внешних обстоятельств жизни и в особенности роль ее материально-экономических условий в развитии людей, Чернышевский решительно восстает против расистских взглядов. «Разницы между расами, — указывает он, — проникают всю организацию; не только форма черепа и профиля или ступни ноги у каждой расы своя, особенная, но и каждая кость, каждый мускул, каждая железа имеет у каждой расы свои особенности; не только передние полушария головного мозга имеют у каждой расы некоторые особенности, имеет их и каждый нерв желудка или ноги; но все эти различия довольно незначительны сравнительно с элементами тождества в организации всех рас» [т. X, стр. 817]. Чернышевский решительно отвергает положение о неравных возможностях умственного развития у разных рас. «Нельзя найти никаких физиологических причин, почему белый, или желтый, или черный цвет кожи мог бы считаться благоприятным или неблагоприятным для высокого развития умственной жизни или результата какого-нибудь ее состояния» [т. X, стр. 820]. В соответствии с этим Чернышевский считает научно недопустимым рассматривать имеющиеся внешние различия между расами как принцип объяснения каких бы то ни было фактов их истории. Это «метод объяснений устарелый и дающий два очень дурных результата: во-первых, объяснение, основанное на нем, обыкновенно бывает само по себе ошибочно; во-вторых, успокаиваясь на этом фальшивом, мы забываем искать истинного объяснения» [т. X, стр. 825].

С аналогичных позиций Чернышевский рассматривает и вопрос о национальных и сословных различиях, о психологических качествах, характерных для разных народов и сословий. «Совершенною нелепостью, — пишет он, — было бы принимать чем-нибудь важным коренное различие, будто бы от природы существующее, между европейскими народами» [т. IV, стр. 478].

Первостепенное значение и здесь Чернышевский отводит образу жизни, сила действия которого вообще настолько велика, что с изменением его даже у животных происходят «в тысячу раз большие», чем у людей, изменения в структуре и характере [там же]. «Привычки, имеющие важное реальное значение, различны у разных сословий или профессий по различию их образа жизни» [т. X, стр. 890].

Подчеркивая определяющую роль условий жизни людей в формировании качеств личности, Чернышевский указывает вместе с тем и на важное значение внутренних факторов. «Быт и события жизни людей, — пишет он, — определяются отчасти внешними факторами, независимыми от их качеств, отчасти собственными их качествами» [т. X, стр. 866]. Видное место в этой связи уделяется Чернышевским потребностям и деятельности человека, его желаниям, стремлениям, собственной активности. «Просвещенными и нравственными, — говорит он, — становятся только те люди, которые сами желают сделаться такими». И далее: «Не только повышаться в этих отношениях, но и оставаться на достигнутой высоте человек может лишь в том случае, если он сам желает этого, добровольно заботится об этом» [т. X, стр. 911]. Как незыблемый принцип рассматривает Чернышевский ту истину (впервые, как он отмечает, установленную политической экономией в качестве «точной формулы условий прогресса»), что «только добровольная деятельность человека производит хорошие результаты, что все делаемое человеком по внешнему принуждению выходит очень плохо, что успешно делает он только то, что сам желает» [там же].

Свою позицию в вопросе о потребностях Чернышевский характеризует рядом положений, которые сам называет трюизмами, но не с целью пронизировать по поводу их или как либо умалить их значение, а, наоборот, для того, чтобы показать их бесспорность и безусловную значимость. Первый из этих «трюизмов» (а в нем именно и представлен психологический аспект потребностей) состоит в следующем: человек имеет потребности, среди которых существуют такие, которые нельзя не признать законными и неизбежными, неотъемлемыми потребностями человеческой природы; пока эти потребности не удовлетворены, личность не получила удовлетворения своих прав; говорить о правах человека — значит говорить об удовлетворении потребностей человеческой природы, поэтому все, что ведет к лучшему удовлетворению человеческих по-

требностей, благоприятно правам личности [т. V, стр. 625].

«В здоровом человеке, — утверждает Чернышевский, — стремления соразмерны с силами организма» [т. II, стр. 36—37].

Говоря о конкретных потребностях, Чернышевский называет самые разнообразные из них: и самые элементарные, но жизненно абсолютно необходимые, как, например, потребности в дыхании, еде, питье [т. VII, стр. 266], и потребности более высокого порядка, первой из которых он считает потребность в истине [т. II, стр. 74].

Мыслительная деятельность тесно связана с этой потребностью, равно как и с другими потребностями «мыслящего организма» («в выборе средств для действия, в выборе представлений, посредством которых можно было бы дойти до известного результата»), причем, указывает Чернышевский, это относится не только к мышлению о житейских предметах, но и к отвлеченному мышлению [т. VII, стр. 277].

В связи с этими положениями немало внимания уделяет Чернышевский любознательности человека, рассматривая ее, равно как и склонность к наблюдению и размышлению, как природное, врожденное качество, интенсивность которого зависит от степени удовлетворения его, что, в свою очередь, обусловлено обстоятельствами жизни. Когда внешние обстоятельства неблагоприятны приобретению знаний, умственная деятельность слабеет и может вовсе замереть, и, наоборот — при благоприятных обстоятельствах врожденная склонность к приобретению знаний развивается [т. X, стр. 882]. В соответствии с этим Чернышевский оценивает и нежелание учиться, наблюдаемое у некоторых детей, не как отсутствие у них врожденной любознательности, а как результат ошибок воспитателя. «Если десятилетний мальчик, — пишет он, — не любит учиться, причина тому не он, а его воспитатель, заглушающий в нем любознательность дурными приемами преподавания или непригодным для воспитанника содержанием его (преподавания. — А. С.)» [т. X, стр. 913].

К разряду врожденных Чернышевский относит также потребность улучшить свою жизнь и потребность в деятельности.

«Человек, — говорит Чернышевский, — никогда не может утратить влечения улучшить свою жизнь, и, если у каких-нибудь людей мы не замечаем этого стремления, мы лишь не умеем разгадать мыслей, скрываемых ими от нас по каким-нибудь соображениям, чаще всего по мнению, что бесполезно говорить о том, чего нельзя сделать» [т. X, стр. 895].

Даже тогда, когда человек привык к своему положению и в своих желаниях как будто не идет дальше того, что уже умеет, то и в этих случаях нельзя считать, что при удовлетворении какого-либо «нынешнего» желания не возникают новые. Человек в указанных случаях не домогается нового только потому, что «хочет оставаться благоразумным в своих желаниях» [там же].

Врожденной считает Чернышевский и потребность в деятельности. «Психология говорит, — указывает он, — что страсть к деятельности врождена человеку, а физиология объясняет и доказывает это, говоря, что наши мускулы имеют физическую потребность работать, подобно тому как желудок имеет потребность переваривать пищу, нервы — потребность испытывать впечатления, глаза — потребность смотреть и т. п.» [т. V, стр. 694]. «Только деятельность какой-нибудь части организма, — пишет Чернышевский, — дает возникновение тому, что называется явлениями человеческой жизни» [т. VII, стр. 271]. Когда есть деятельность, то есть и «феномен приятности или удовольствия», и когда нет деятельности, нет и этого феномена [там же]. «Источником удовольствия непременно должна быть какая-нибудь деятельность человеческого организма над внешними предметами» [там же]. В соответствии с этим дается оценка труда и праздности. «Праздность есть отсутствие деятельности; очевидно, что она не может производить феномена так называемого приятного ощущения» [т. VII, стр. 271—272]. Отсюда «совершенно понятно, почему во всех цивилизованных странах зажиточные классы общества жалуются на постоянную скуку, на неприятность жизни». В светской жизни «нет нормальной деятельности, т. е. такой деятельности, в которой объективная сторона дела соответствовала бы субъективной его роли, нет деятельности, которая заслуживала бы имени серьезной деятельности» [т. VII, стр. 272]. Светский человек поэтому «принужден создавать себе взамен нормальной деятельности фиктивную».

Нормальное отношение к труду характеризуется, согласно Чернышевскому, естественной склонностью человека высоко ценить трудность дела [т. II, стр. 70]. «Как человеку, — пишет он, — не уважать человеческого труда, как ... не дорожить произведениями, свидетельствующими об уме и силе человека» [т. II, стр. 72].

Что трудолюбие полезно, а праздность вредна — эта поговорка, пишет Чернышевский, давно известна, «но разумна становится она только

тогда, когда мы поймем, что праздность и трудолюбие возникают или ослабевают в человеке просто вследствие гражданских его отношений» [т. IV, стр. 482]. С развитием просвещения и здравого взгляда на жизнь, указывает Чернышевский в другой работе, труд будет становиться все производительнее, а с другой стороны — все меньшая доля его будет тратиться на производство вещей бесполезных. Тогда для общественной жизни возникнут все новые условия и труд «из тяжелой необходимости обратится в легкое и приятное удовлетворение физиологической потребности» [т. V, стр. 609]. Как «просвещенным людям» занимательно посвящать каждый день известное время чтению, так некогда наши потомки будут заниматься материальным трудом» [там же].

Как на играющую видную роль в жизни людей Чернышевский указывает на потребность человека в определенных отношениях к другим людям. Имеются, согласно его словам, «два разряда сил, производящих улучшение человеческой жизни». Один из них образует стремление к удовлетворению потребностей организма и желание приобретать знания независимо от их практической полезности, а другой — отношения между людьми, возникающие из взаимного доброжелательства и от жизни в одной группе [т. X, стр. 923]. История и психология, пишет Чернышевский в другой работе, доказывают, что в союзе людей укрепляются ум и воля человека (т. IV, стр. 756).

Наряду с истинными потребностями у человека при определенных условиях могут возникать и ложные потребности. «Наука, — пишет Чернышевский, — в последнее время дошла до необходимости строго различать истинные потребности человеческой природы, которые ищут и имеют право находить себе удовлетворение в действительной жизни, от мнимых, воображаемых потребностей, которые остаются и должны оставаться праздными мечтами» [т. II, стр. 101].

Истинные потребности «напрягают все силы человека, чтобы осуществиться в действительной жизни»; мнимые же, фальшивые желания «боятся соприкосновения с действительной жизнью, робко стараются укрываться от нее в отвлеченном царстве мечтаний»; им не нужно исполнение, они «обольстительны только под тем условием, чтоб не встречать удовлетворения себе, потому что, выходя на «белый свет» жизни, они обнаружили бы свою пустоту и непригодность для того, чтобы на самом деле соответствовать потребностям человеческой природы...» [т. II, стр. 102].

Сама жизнь и деятельность людей, согласно Чернышевскому, вскрывают, каковы их длинные потребности. Любит ли человек науку — это решается тем, занимается ли он ею. Любит ли он искусство — это решается тем, часто ли он читает Пушкина, или сочинения последнего лежат на столе только для виду, часто ли он бывает в картинной галерее, собрал ли он свою галерею только для хвастовства перед гостями или из-за любви к искусству [т а м ж е]. «Практика, — замечает по этому поводу Чернышевский, — этот непреложный пробный камень всякой теории, должна быть руководительницею нашею и здесь» [т а м ж е]. Она «великая разоблачительница обманов и самообольщений не только в практических делах, но также в делах чувства и мысли. Потому-то в науке ныне принята она существенным критериумом всех спорных пунктов». «Что подлечит спору в теории, на чистоту решается практикой действительной жизни» [т. II, стр. 103]. Практическая жизнь, продолжает Чернышевский ту же мысль, «обнимает собою не одну материальную, но и умственную и нравственную деятельность человека» [т а м ж е].

Достоверные сведения об уме и характере людей также можно получить только путем изучения их поступков. «На деле узнается, справедливо ли человек думает и говорит о себе, что он храбр, благороден, правдив» [т. II, стр. 102].

От практического осуществления в процессе деятельности зависит и ценность идей, возникающих у человека. «Если деятельность человека бесплодна и ничтожна, когда не одушевлена высокою идеею, — пишет Чернышевский, — то идея получает ценность в действительности только тогда, когда в человеке, посвящающем себя служению высокой идее, есть достаточные силы для ее удовлетворительного осуществления» [т. III, стр. 138].

Неудовлетворение истинных потребностей может быть источником неумеренного развития страсти. Так бывает тогда, когда «естественная и в сущности довольно спокойная потребность ... слишком долго не находила себе соответственного удовлетворения, спокойного и далеко не титанического» [т. II, стр. 97]. Неудовлетворенная потребность может повлечь за собой и «внутреннее расстройство от пороков и экзальтированных страстей». Под влиянием «противных потребностям человека условий внешней природы самая жизнь человека подвергается уклонениям, и развиваются в ней самой противоречия. Различные потребности, разжигаемые недостатком нормального удовлетворения, достигают крайностей, вредных для самого

человека» [т. V, стр. 607—608]. Так, неудовлетворение одной из самых настоятельных потребностей — в еде и питье — «служит источником самого большого числа всех дурных поступков» [т. VII, стр. 266].

Признание важной роли деятельности как в формировании личности, так и в изучении ее тесно сочеталось у Чернышевского с широким интересом к самим психическим переживаниям. Именно за раскрытие их, за их описание и глубокий анализ он так высоко ценил творчество писателей, вскрывавших переживания своих героев, и особенно творчество Льва Толстого, которого, как указывает Чернышевский, больше всего занимает «сам психический процесс, его формы, его законы, диалектика души», внимание которого «больше всего обращено на то, как одни чувства и мысли развиваются из других», и который, как никто из других писателей, умел изобразить «психические сцены», многообразные «сцепления понятий и чувств» у героев своих произведений [т. III, стр. 422—424].

4

Во многом созвучны психологическим взглядам А. И. Герцена, В. Г. Белинского, Н. Г. Чернышевского взгляды Н. А. Добролюбова (1836—1861).

Так же как и Чернышевский, он высоко оценивался Марксом и Энгельсом, называвшими Чернышевского и Добролюбова «социалистическими Лессингами». Высокая оценка деятельности Добролюбова была дана и В. И. Лениным, который писал о Добролюбове, что он дорог «всей образованной и мыслящей России» как писатель, страстно ненавидевший произвол и страстно ждавший народного восстания против «внутренних турок» — против самодержавного правительства [Полн. собр. соч., т. 5, стр. 370].

Подобно другим революционным демократам, Добролюбов признает материальность мира и вечность материи. Свойственные каждому предмету «силы» не существуют сами по себе; «невозможно представить себе силу, независимую от материи» [т. 4, стр. 260]¹⁰. «В природе все идет постепенно от простого к более сложному, от несовершенного к более совершенному; но везде одна и та же материя, только на разных степенях развития» [т. 4, стр. 262].

Развитие, в том числе и общественное развитие, согласно Добролюбову, носит прогрес-

¹⁰ Все ссылки на труды Н. А. Добролюбова даются по Полному собранию сочинений в 9-ти томах. М. — Л., «Художественная литература», 1961—1964.

сивный характер, и «что отжило свой век, то уж не имеет смысла». «Боги греков, — пишет Добролюбов, — могли быть прекрасны в древней Греции, но они гадки во французских трагедиях и в наших одах прошлого столетия» [т. 2, стр. 222].

В объяснении явлений действительности, в том числе и общественных, Добролюбов стоит на детерминистических позициях. С этих позиций решается им и проблема «великих людей». Их деятельность, согласно Добролюбову, определяется объективными условиями жизни общества. «Великие исторические преобразователи имеют большое влияние на развитие и ход исторических событий в свое время и в своем народе; но не нужно забывать, что, прежде чем начнется их влияние, сами они находятся под влиянием понятий и нравов того времени и того общества, на которое потом начинают действовать силою своего гения» [т. 3, стр. 15]. По мысли Добролюбова, «значение великих исторических деятелей можно уподобить значению дождя, который благотворно освежает землю, но который, однако, составляется все-таки из испарений, поднимающихся с той же земли» [т. 3, стр. 16].

Продолжая развивать материалистические традиции передовой русской философской и общественно-политической мысли, Добролюбов решительно выступает против своих отечественных современников, державшихся идеалистических взглядов. Возражая одному из них — В. Берви (Флёровскому), Добролюбов писал: «Перемешивая науки естественные с нравственными, г. Берви налагает на натуралистов такое обязательство, какого никому, кроме средневековых алхимиков, и в голову не приходило. Он хочет, чтобы физические исследования имели в виду не познание изменений и действий материи, а отыскание в материи духа, архея, эфира, жизненной силы, словом, чего-нибудь, только чтобы это «что-нибудь» не было бы положительным, материальным, а было что-нибудь «чувствам недоступное» [т. 2, стр. 330].

Придавая большое значение конкретно-историческим объективным условиям жизни, Добролюбов, однако, так же как Чернышевский, не всегда выдерживал эту позицию с полной последовательностью, и наряду с только что названными условиями как движущей силы развития общества он в качестве тормозящей силы его развития выдвигал непонимание людьми того, что составляет «подлинное благо», и незнание того, где и как его надо искать.

В решении одной из основных проблем психологии — психофизической проблемы —

Добролюбов стоит на вполне определенных материалистических позициях, категорически выступая против как явно идеалистических, так и дуалистических учений. «Антропология, — пишет он, понимая под антропологией весь круг наук о человеке, — доказала нам ясно, что прежде всего все усилия наши представить себе отвлеченного духа без всяких материальных свойств или положительно определить, что он такое в своей сущности, всегда были и всегда останутся совершенно бесплодными» [т. 2, стр. 434]. Неприемлемо для Добролюбова и дуалистическое решение психофизической проблемы, попытки «отделить душу от тела» и считать ее «идеальным существом, механически вложенным в тело». Только «смотря на человека как на одно целое, нераздельное существо», «мы устраняем и те бесчисленные противоречия, какие находят схоластики между телесной и душевной деятельностью» [т. 2, стр. 436].

Рассматривая психическую и телесную деятельность в их единстве, Добролюбов, так же как и другие указанные выше русские материалисты XIX в., утверждает, что «о деятельности души мы можем судить только по ее проявлению в теле» [т. 2, стр. 434], ибо «всякая деятельность, обнаруженная человеком, лишь настолько и может быть нами замечена, насколько обнаружилась она в телесных, внешних проявлениях» [там же].

С материалистических позиций рассматривает Добролюбов и проблему взаимоотношения чувственного опыта и отвлеченного познания, отстаивая положение о внутренней связи между ними. «Чем менее внешних впечатлений получал человек, тем менее, уже круг его понятий, а вследствие того — ограниченнее и способность суждения» [т. 2, стр. 446]. Понятия, согласно Добролюбову, человек получает из внешнего мира [т. 2, стр. 447]. Это полностью совпадает с общим положением Добролюбова о том, что является предметом нашего познания, нашей мысли. «Да ведь что же составляет материал мысли, — говорит Добролюбов, — как не познание внешних предметов? Возможна ли же мысль без предмета; не будет ли она тогда чем-то непостижимым, лишенным всякой формы и содержания? Ведь защищать возможность такой беспредметной и бесформенной мысли решительно значит утверждать, что можно сделать что-нибудь из ничего» [т. 3, стр. 281—282].

Подобно Н. Г. Чернышевскому и другим революционным демократам, Н. А. Добролюбов был страстным пропагандистом передовых материалистических воззрений на человека, на

его место в природе, на его психическую деятельность. И эта пропаганда сыграла важную роль в создании той идеологической атмосферы, в которой развертывалось освободительное движение в России.

5

Большое влияние на передовую русскую молодежь 60-х годов XIX столетия оказывали взгляды Д. И. Писарева (1840—1868), его общественно-политические и литературно-критические труды, пронизанные идеями материалистического мировоззрения.

Страстный поборник революционного преобразования современной ему русской общественной жизни, Писарев был вскоре же (через год) после окончания университета заточен царским правительством в Петропавловскую крепость, откуда он, однако, упорно продолжал обращаться к «мыслящим людям», к «мыслящему пролетариату» с призывом «дать окончательную победу тому направлению мысли, которое всего более соответствует действительным потребностям большинства» [Полн. собр. соч., 1894, т. 2, стр. 258].

Философские взгляды Писарева нашли свое выражение в ряде его статей, более ранние из которых («Философские эскизы Молешотта», «Процесс жизни» и «Физиологические картины») посвящены популяризации фактических данных и философских идей современного Писареву естествознания. Эти первые работы Писарева дали повод историкам русской философии рассматривать его позиции в этот период его жизни как близкие вульгарному материализму немецких философов Бюхнера, Молешотта, Фогта.

Некоторые формулировки, имеющиеся в этих статьях, действительно дают повод к такой характеристике его взглядов. Именно «вульгарных материалистов» — Бюхнера, Молешотта, Фогта — многократно указываются Писаревым как в более ранних, так и в последующих работах среди других имен крупнейших естествоиспытателей его времени. Вместе с тем нельзя не отметить и того, что не в философских взглядах современных ему или непосредственно им предшествовавших материалистов, в том числе и Фейербаха, Писарев видел все же силу естествознания своего времени. «Настоящие натуралисты, — утверждает он, — ...относятся с глубочайшим равнодушием к таким системам (имеются в виду системы философии. — А. С.), начиная с необузданного идеализма Платона и кончая простым материа-

лизмом Бюхнера» [т. 3, стр. 34]¹¹. Подлинные натуралисты, по словам Писарева, желают работать, а не фантазировать. Работа же их состоит «в изучении тех сторон природы, которые можно видеть, измерять и вычислять». Без этого философские концепции представляются собой «ребяческие замашки строить системы мира из двух десятков собранных кирпичей». И наоборот — на необходимость опытного изучения природы как на важнейшее дело естествоиспытателей указывают «величайшие из современных натуралистов», и простота и разумность таких их рассуждений, по мнению Писарева, совершенно очевидны [там же].

Со всей решительностью восстает Писарев против умозрительной философии немецких идеалистов первой четверти XIX в. — Шеллинга и Гегеля, характеризуя ее как «пустую трату умственных сил», «бесцельную роскошь», «хроническое поветрие», «болезненный нарост, развившийся вследствие того, что живые силы, стремившиеся к практической деятельности, были насильственно сдавлены и задержаны» [т. 1, стр. 325]. Столь же отрицательно относился Писарев и к отечественным идеалистам: П. Л. Лаврову, Н. Н. Страхову, П. Д. Юркевичу. Первого из них он характеризует как автора большой начитанности, у которого отсутствуют, однако, определенные и цельные философские убеждения. То, что Лавров называет философией, это «схоластика», «праздная игра ума», не имеющая современного значения, в то время как подлинная философия «двигала массы, ...разбивала дряхлые кумиры и распатывала устарелые формы гражданской и общественной жизни» [т. 1, стр. 125—126]. Лавров, указывает Писарев, «не решаясь высказать ни одного ясного и определенного суждения, ...не выходит из общих мест элементарной логики, психологии и эстетики» [там же]. Что касается работ Страхова, имя которого многократно, но каждый раз с нелестной оценкой упоминается Писаревым, то их Писарев считает настолько «бледными и чахлыми», что, по его мнению, они не заслуживают не только обсуждения, но даже и упоминания [т. 1, стр. 131]. Так же отзываясь он и о трудах Юркевича, указывая, что спорить с ним — «значит ломать себе голову, следя за извилинами... аргументаций, написанных тяжелым, неясным языком 30-х годов (имеется в виду язык последователей немецкого идеализма. —

¹¹ Все ссылки на труды Д. И. Писарева, кроме тех случаев, когда это специально оговорено, даются по Собранию сочинений в 4-х томах. М., Гослитиздат. 1955—1956.

А. С.), входить в мрачный лабиринт ... буддийской науки» [т. 1, стр. 138]. Упомянув об одной из работ Юркевича («Из науки о человеческом духе»), Писарев не считает возможным говорить о ней, так как не видит «ни малейшей точки соприкосновения» между мыслями Юркевича и своими. Чтобы понять Юркевича, надо пройти «предварительный курс кабастики», «что большинство людей не пожелает делать, предпочитая оставаться профанами» [т. 1, стр. 301—302].

Совсем иным является отношение Писарева к представителям материализма. С явным сочувствием, например, он излагает материалистические идеи Гольбаха [т. 4, стр. 193]. Аналогична этому позиция его и по отношению к Дидро. Поэтому приведенные выше слова о равнодушии настоящих натуралистов к философским системам не означают все же отрицания Писаревым значения философии. «Мы, — пишет он сразу же после критики Юркевича, пытавшегося «воскресить покойный гегелизм», — с удовольствием готовы пользоваться философской диалектикой как орудием борьбы, как средством разрушать предрассудки, но, когда диалектика уходит в область слов и общих рассуждений, не приводящих к жизненному результату, замечает Писарев, мы отвертываемся от нее [т. 1, стр. 302].

Стоя на материалистических позициях, Писарев говорит о неуничтожимости материи, которая только меняет свои формы, свои проявления. «В природе, — пишет он, — не пропадает ни один клочок материи, ни одна частичка силы, по той простой причине, что им некуда пропасть, некуда вывалиться из этого беспредельного ящика» [1894, т. 2, стр. 351].

Писарев разделяет отрицательное отношение современной ему передовой мысли к учениям о неизменности мира, игнорировавшим его развитие. Он популяризировал взгляды Дарвина, указывая, что «почти во всех отраслях естествознания идеи Дарвина производят совершенный переворот; ботаника, зоология, антропология, палеонтология, сравнительная анатомия и физиология и даже опытная психология получают в его открытиях ту общую руководящую нить, которая свяжет между собой множество сделанных наблюдений и направит умы исследователей к новым плодотворным открытиям» [1894, т. 3, стр. 310]. «Жизнь, — пишет Писарев, — не что иное, как движение, переход из формы в форму, постоянное, неутомимое превращение, разрушение и созидание, следующие друг за другом и вытекающие друг из друга» [1894, т. 2, стр. 349]. Решающую роль в развитии, в формировании новых видов

растений и животного мира играют условия жизни. «Все разнообразные формы организмов, существующие на земном шаре, порождены влиянием условий жизни и естественного выбора» [1894, т. 3, стр. 383].

Говоря о познании, Писарев придавал исключительно важное значение изучению фактов. Критерий истины он видел в свидетельстве чувств. «Когда я вижу предмет, — пишет он, — то не нуждаюсь в диалектических доказательствах его существования; очевидность есть лучшее ручательство действительности... Невозможность очевидного проявления исключает действительность существования» [т. 1, стр. 123].

Нельзя не признать известной ошибочности этого положения, поскольку далеко не все существующее (как это особенно ясно, если иметь в виду достижения современной нам науки) доступно непосредственному восприятию, чувственному познанию. Но смысл, который вкладывал Писарев в выдвигаемое им утверждение, носил все же явно выраженный материалистический характер, поскольку сам автор данного положения, выдвинув его, тут же характеризует его как «канонику материализма». «Проведите это начало (т. е. обращение к чувственному опыту. — А. С.), — пишет он, — во сферы мышления, начиная от низших до высших, и вы получите полнейший материализм» [т. 1, стр. 122].

Существенным для характеристики психологических взглядов Писарева является понимание им взаимоотношения личности и среды. Писарев неоднократно указывает на весьма важную роль среды в формировании психических качеств людей. «Человек, — пишет он, — во всей своей деятельности, во всех свойствах и особенностях своей личности зависит от окружающих обстоятельств, от количества и качества идей, находящихся в обращении между его современниками и выработанных его предками» [т. 2, стр. 72]. И вместе с тем человек — активный деятель, по-разному отвечающий на воздействия среды. «Человек, — говорит Писарев, — продукт среды и жизни... но жизнь в то же время вкладывает в него активную силу, которая не может быть мертвым капиталом для существа деятельного» [т. 3, стр. 190]. «Если вы живете с дурными людьми, — пишет Писарев, — то эти люди могут подействовать на вас двойным образом, смотря по тому, насколько стойки ваши убеждения и тверда ваша воля» [т. 1, стр. 266]. Можно заразиться от этих людей их пороком, и можно, наоборот, довести даже до крайности протест против их порока.

Аналогичную позицию занимает Писарев и в вопросе о взаимоотношении врожденного

и приобретенного. «Ум человека, да и весь человек вообще получает тот или иной склад, ту или иную физиономию, и получает их притом независимо от своей собственной воли; с тех пор как существует мир, ни один смертный не сделал себя по своему произволу фанатиком или скептиком, идеалистом или материалистом, верующим католиком или неверующим рационалистом. Наверное, можно также сказать, что ни один человек не рождается ни скептиком, ни фанатиком, ни католиком, ни буддистом. Вероятно, однако, можно предположить, что уже в новорожденном ребенке есть основа будущего темперамента, точно так же как в его теле есть задатки будущего роста... Как есть от природы люди малорослые, так точно есть от природы люди малоумные: как ни учите, как ни развивайте такого человека, вы никогда не успеете придать его уму ту живость и плодотворность, которую вы часто замечаете в совершенно необработанных самородках» [т. 2, стр. 72—73]. «Словом, умственная почва с своим богатством или с своей бедностью, с своими свойствами и предрасположениями дается от природы» [т. 2, стр. 73]. Но урожай, который даст эта почва, будет зависеть и от семян, т. е. от того извне идущего материала, который человек должен переработать, и от внешних обстоятельств, содействующих или препятствующих успешному ходу развития [там же]. «Много светлых голов затирает темная, трудовая жизнь, и много жалких посредственностей оставляют свое имя в истории по праву рождения и по стечению случайных обстоятельств» [т. 2, стр. 77]. Ошибочно приписывают природе нередко то, что от нее не зависит и не в ней берет свое начало. «Наш организм имеет свои бесспорные права и предьявляет их, и не терпит их нарушения. Но скажите, пожалуйста, какие права организма заявляла, например, французская публика времен Вольтера, когда она систематически освистывала всякую трагедию, в которой не было un amoureux et une amoureuse (влюбленного и влюбленной. — А. С.). Или какие права организма выражались в том, что нашим уездным барышням тридцатых и сороковых годов нравились почти исключительно блестящие мундиры и разочарованные герои? Согласитесь, что тут не может быть допущено даже легкое предположение об особенном устройстве каких-нибудь зрительных, слуховых, желудочных или иных нервов» [т. 3, стр. 59].

Развитие не осуществляется вне активности самих людей. «Человек не получает от природы ничего готового ни вне себя, ни внутри себя: ему самому надо устроить себе оружие, рабочие снаряды, одежду, жилище и даже ту землю,

в которую он бросает семена; точно так же ему самому надо укрепить свои мускулы посредством упражнения и развернуть силы своего мозга также посредством упражнения» [т. 2, стр. 286]. Только опыт, упражнение, собственная деятельность человека создают возможность его развития. «Если бы первобытному человеку был вложен в голову совершенно развитой мозг, то, вероятно, этот мозг был бы почти таким же мертвым капиталом, каким было бы ружье в руках дикаря, совершенно не знакомого с его употреблением» [там же].

Видную роль, говоря об активности самого человека в его взаимоотношениях с воздействующим на него миром, Писарев, так же как и Чернышевский, отводит потребностям личности, ее стремлениям как проявлениям ее индивидуальности, требующим своего удовлетворения. «Процесс умственного развития и нравственного совершенствования допускает некоторые гигиенические приемы» [т. 1, стр. 86]. Однако «эти приемы клонятся только к тому, чтобы дать больше простора и разгула индивидуальным силам и стремлениям» [там же]. Две основные потребности человека категорически требуют своего удовлетворения, поскольку без него человек не мог бы не только «улучшать свое материальное и интеллектуальное положение», но и «поддерживать свое брэнное существование». Первая из них — это потребность «предохранять свое тело от разрушительных влияний окружающей природы», «принимать пищу, чтобы вознаграждать неизбежную убыль своего организма», покрывать тело для сохранения в нем необходимой температуры, — словом, обеспечивать свою жизнь материальными средствами. И вторая потребность — «сближаться с человеком, помогать ему ... и в свою очередь находить в нем естественного помощника и союзника» [т. 2, стр. 228].

Общению с другими людьми, совместной деятельности с ними Писарев придает большое значение и отводит им видное место во всей жизни человека и в формировании личности. «Человеческий организм ... устроен так, что он может развиваться по-человечески и удовлетворять всем своим потребностям только в том случае, если он находится в постоянных и разнообразных сношениях с другими подобными себе организмами. Выражаясь короче и проще, человеку для его собственного благосостояния необходимо общество других людей» [т. 3, стр. 64]. О том же самом говорится и в другом месте: «Человек — существо слабое, беспомощное и несчастное, пока он, своими единичными силами, пробует бороться против сил

физической и органической природы... И тот же самый человек, соединяя свои силы с силами других людей, подчиняет себе воду и ветер, пар и электричество, мир растений и мир животных» [т. 3, стр. 184]. Тот же закон действует и в сфере умственной деятельности людей. «Ум наш не может развернуться правильно, он не может даже оставаться крепким и здоровым, если мы не будем соединять сил нашего ума с умственными силами других людей» [т а м же].

Отсутствие нормальных взаимоотношений с другими людьми влечет за собой нарушение нормального развития личности и может быть источником душевных заболеваний. «Душевные болезни, — пишет Писарев, — развиваются всегда под постоянным влиянием тех отношений, которые существуют между данным субъектом и окружающими его людьми и обстоятельствами» [т. 4, стр. 280].

Общаясь с другими людьми, человек в то же время должен сохранять и свою самостоятельность, причем даже тогда, когда он общается с выдающимися личностями непосредственно или путем ознакомления с их произведением. «Ничто так сильно не расширяет весь горизонт наших понятий о природе и о человеческой жизни, как близкое знакомство с величайшими умами человечества... Но, ...знакомясь с этими титанами, надо непременно сохранять в отношении к ним полную самостоятельность своей собственной мысли, а иначе придется принимать за чистое золото даже то, что составляет грязное пятно в произведении титана» [т. 3, стр. 105].

Развитию самостоятельности мысли (и в связи с этим умственным потребностям) Писарев уделяет много внимания. «Надо смотреть на жизнь серьезно; надо внимательно вглядываться в физиономию окружающих явлений, надо читать и размышлять не для того, чтобы убить время, а для того, чтобы выработать себе ясный взгляд на свое отношение к другим людям... Словом, *надо думать*» [т. 3, стр. 79].

Этим же принципом следует руководствоваться и при оценке литературных произведений. «Если книга, — пишет Писарев, — ...не дает нам ровно ничего, ни одного нового факта, ни одного оригинального взгляда, ни одной самостоятельной идеи, если она ничем не шевелит и не оживляет нашей мысли, то мы называем такую книгу пустой и дрянной книгой, не обращая внимания на то, писана ли она прозой или стихами; и автору такой книги мы всегда, с искренним доброжелательством, готовы посоветовать, чтобы он принялся шить сапоги или печь кулебяки» [т. 3, стр. 92].

Одно из важнейших условий самостоятельности мысли — наличие потребности, так или иначе связанной с самосохранением. «Ребенок начнет работать мозгом только тогда, когда в нем проснется какое-нибудь стремление, которому он пожелает удовлетворить, а все стремления без исключения вытекают из одного общего источника, именно из чувства самосохранения» [т. 2, стр. 387]. «Когда ребенок не затронут никакими стремлениями, ...тогда мозг не работает, а постоянно играет разными представлениями и впечатлениями» [т. 2, стр. 387—388]. Эта бесцельная игра, называемая фантазией, есть «просто проявление мозговой силы, не пристроенной к делу». «Когда человек думает, тогда силы его мозга сосредотачиваются на определенном предмете и, следовательно, регулируются единством цели... Размышление есть труд, требующий участия воли, труд, невозможный без определенной цели» [т а м же].

Самостоятельность мысли присуща, по мнению Писарева, лишь сравнительно небольшому числу людей. «Огромное большинство страдает умственной леностью и чувствует свою умственную несостоятельность» [т. 4, стр. 289]. Поэтому, когда в жизни таких людей возникнет какой-нибудь вопрос, требующий немедленного решения, они обращают свои взоры на толпу и стараются уловить, как она решает этот вопрос. «Значит ли, — спрашивает Писарев, — что эти люди от природы лишены способности мыслить?» Нисколько, но эту умственную леность сформировало у них несокрушимое доверие «ко всем особам, из которых составляется прилично одетая масса» [т. 4, стр. 290]. В отличие от этого те немногие избранные и богато одаренные личности, которым присуща «пламенная и бескорыстная любовь к истине», размышляют «не только для того, чтобы решить так или иначе практическую задачу... а для того, чтобы процессом мышления удовлетворить одну из самых настоятельных своих органических потребностей». Такой человек «размышляет по тому же самому произвольному влечению, которое заставляет его выпить стакан воды или съесть кусок хлеба; ...он думает, потому что чувствует у себя в мозгу накопление силы, которому надо дать выход» [т. 4, стр. 247].

С этим перекликаются и следующие высказывания Писарева: «Человек талантливый творит по внутренней потребности; он увлекается процессом творчества... и увлекает за собой слушателей или читателей; он иногда ошибается, противоречит себе, потому что впечатлительность и подвижность мысли часто мешают

ему размерять каждый шаг и взвешивать каждое слово. Трудолюбивая посредственность часто найдет случай уличить его в поверхностности, в поспешности выводов, в недостаточном знакомстве с фактами, но во всех этих ошибках, в самых противоречиях видна самородная сила мысли, от них веет жизнью...» [т. 1, стр. 108].

Многочратно подчеркивая необходимость развития самостоятельности мысли, Писарев резко осуждает современное ему образование, даваемое школой, основной упор делающей на механическое запоминание. «У нас, — говорит он, — математика есть ... ряд удивительных фокусов», каждый из которых имеет свой особенный ключ, и «эту сотню ключей надо осилить памятью» [т. 2, стр. 132]. «Доказывая геометрическую теорему, гимназист только притворяется, будто он выводит доказательства одно из другого; он просто отвечает заученный урок; вся работа лежит на памяти, и там, где изменяет память, там оказывается бессильной математическая сообразительность» [там же]. В этом легко убедиться, отмечает Писарев, если изменить фигуру (например, вместо остроугольника предложить тупоугольник) или устроить так, чтобы «заинтересованный в доказательстве угол глядел не в стену, как ему велено глядеть по учебнику геометрии, а хотя бы в пол или в потолок». В этих случаях «из десяти бойких геометров пятого класса девять погрузятся в бесплодную и мрачную задумчивость» [там же].

На развитии самостоятельности мысли должно строиться и формирование мировоззрения. Если правила нравственности, как бы хороши они ни были, преподаются «догматическим тоном», они могут сделаться впоследствии серьезным препятствием для дальнейшего умственного развития ребенка [т. 4, стр. 286]. «Надо, — пишет Писарев, — чтобы ребенок, делаясь человеком, мог самостоятельной умственной работой переформировать весь строй своих убеждений» [т. 4, стр. 288].

Требую, чтобы обучение обеспечивало развитие мышления, а не опиралось только на память, Писарев проводит в то же время резкое различие между запоминанием и зубрением. Это, как он говорит, «два совершенно различных процесса, и каждый из этих процессов имеет свои специфические приемы» [т. 4, стр. 90]. «Зубрить — значит приучать свой язык, свои губы и все другие органы слова к тому, чтобы они выделяли бойко, безошибочно и в неизменной последовательности ... длинный ряд сложных движений» [там же]. «Взгляните, — предлагает Писарев, — со стороны на занима-

ющихся учеников, и вы, при некоторой наблюдательности, тотчас заметите, который из них учит урок с размышлением и который зубрит» [т. 4, стр. 91]. Размышляющий читает глазами, морщит лоб и прищуривает глаза, вдумывается, припоминает, резюмирует прочитанную страницу, иногда останавливается; возвращается назад, перечитывает некоторые места. На лице его видна «живая смена ощущений», обнаруживаются иногда признаки недоумения, он чего-то ищет, чем-то озабочен, а когда он напал на след той мысли, которую искал, его лицо проясняется, в глазах блестит луч радости. «Зубрило» наоборот, постоянно шевелит губами, раскачивается всем туловищем, и чем сильнее его «зубрильный пафос», тем ярче выражены все эти движения [там же].

Многочратные указания Писарева на значение самостоятельного мышления, на необходимость его развития и противопоставление им мышления как целенаправленного процесса пассивной фантазии сочетаются у Писарева с признанием важной роли, какую может играть в жизни людей мечта, если она носит действительный характер. Хорошо известно, как положительно оценивал В. И. Ленин слова Писарева о мечте полезной в отличие от пустой фантазии, решительно им отвергаемой. «Витать мыслью в радужных сферах фантазии или уноситься куда-нибудь за море к лучшему порядку вещей в то время, когда окружающие нас люди терпят горькую судьбу или несут тяжелый труд, — это такая способность сибаритства, которую обладают многие, но которая, к сожалению (явная ирония у Писарева. — А. С.), недоступна человеку, одаренному живым чувством» [т. 1, стр. 109]. Это, по характеристике Писарева, «мечты, расслабляющие человека, ... рождающиеся во время праздности и бессилия» и поддерживающие их [т. 3, стр. 149]. «Человек, создающий себе фантастический мир, непременно рано или поздно сталкивается с действительной жизнью и ушибется тем больше, чем выше была та высота, на которую поднял его прихотливая мечта. Кто требует от жизни невозможного, тот должен обмануться в своих надеждах» [т. 1, стр. 14]. Совсем иную роль играет мечта, не хватающая в сторону, а обгоняющая естественный ход событий, поддерживающая и усиливающая энергию трудящегося человека [т. 3, стр. 147]. «Если бы человек был совершенно лишен способности мечтать таким образом, если бы он не мог изредка забегать вперед, ... тогда я решительно не могу себе представить, какая побудительная причина заставляла бы человека предпринимать и доводить до конца обширные и уто-

мительные работы в области искусства, науки и практической жизни» [т. 3, стр. 148]. Конечно, мечта находится «в разладе» с действительностью, но «разлад разладу рознь», — замечает Писарев [т. 3, стр. 147]. Разлад мечты «какого-нибудь утописта, стремящегося пересоздать всю жизнь человеческих обществ, ...нисколько не вреден и не опасен ни для самого мечтателя, ни для тех людей, на которых он (утопист. — А. С.) старается подействовать» [т. 3, стр. 148]. «Когда есть какое-нибудь соприкосновение между мечтой и жизнью, тогда все обстоит благополучно. Тогда или жизнь уступит мечте, или мечта исчезнет перед фактическими доводами жизни» [т. 3, стр. 149].

Подобно тому как положение о важнейшем значении мышления, «размышлений» не означает отрицания роли полезной мечты, так нельзя понимать его и как отрицание положительного значения чувств. Говоря о так называемых новых людях (передовых людях того времени), Писарев отмечает, что у них «ум и чувство находятся в постоянной гармонии», потому что ни ум, ни чувство этих людей «не искажены хронической враждой против остальных людей» [т. 4, стр. 23—25]. Это существенно отличает их от «людей старого закала», у которых «голос чувства и голос рассудка находятся в постоянном разладе», в силу чего они, «во избежание дисгармонии, всегда заставляют молчать один из этих голосов, когда говорит другой» [т. 4, стр. 22].

С полной определенностью Писарев указывает на положительное значение страсти в творческой деятельности человека. Все великие дела, утверждает он, были совершены посредством страсти [т. 3, стр. 371]. Но эта страсть воодушевляется определенной идеей: ради которой человек готов отдать свою жизнь, что бывает, однако (по мнению Писарева, с которым вряд ли можно согласиться), лишь у людей науки и деятелей общественной жизни. «У искусства, — пишет он, — не было и не может быть мучеников. Наука и общественная жизнь, напротив того, уже давно потеряли счет своим мученикам» [т. 3, стр. 372].

Сказанное не означает отрицания Писаревым и вредного влияния чувств. «Всякая страсть, всякое впечатление, всякое глубокое душевное движение нарушают до некоторой степени полное равновесие и гармоническое действие наших умственных способностей» [т. 4, стр. 324]. «Когда человек чем-нибудь сильно обрадован, или огорчен, или испуган, или взволнован, или озабочен, то мысль его непременно работает не совсем так, как это делается в спокойные минуты его жизни... Удалите причину, переупу-

тавшую его мысли, и он немедленно сделается совершенно рассудительным человеком» [там же]. Поэтому чувства должны быть все же сообразованы с рассудком. «Любовь становится незаконной тогда, когда ее не одобряет рассудок; заглушать голос рассудка значит давать волю страсти, животному инстинкту» [т. 1, стр. 15].

Страсть может быть полезной или вредной в зависимости от того, каково ее содержание, на что и куда она направлена. «Каждая человеческая страсть, — пишет по этому поводу Писарев, — есть признак силы, ищущей себе приложения; смотря по тому, как эта сила будет приложена к делу, данная страсть будет называться добродетелью или пороком и будет приносить людям пользу или вред, выгоду или убыток» [т. 4, стр. 16].

Писарев с резким осуждением говорит о людях, живущих «так называемым чувством», имея в виду тех, у кого «каждое впечатление, не задерживаясь и не перерабатываясь в их мозгу ни одной минуты, немедленно переходит в какой-нибудь поступок», в котором эти люди никогда не могут дать себе ни малейшего отчета. Это люди, «обладающие здоровым и нормальным мозгом, но живущие и умирающие без пособия этого органа» [т. 3, стр. 26].

Видное место во взглядах Писарева на ценность личности и деятельности человека занимает его отношение к труду. «Да, — пишет он, — жизнь есть постоянный труд, и только тот понимает ее вполне по-человечески, кто смотрит на нее с этой точки зрения» [т. 3, стр. 117]. Труд, и прежде всего физический труд, как прямое и непосредственное воздействие человека на природу играет, указывает Писарев, важнейшую роль в истории развития человеческого общества. Он «источник всего нашего богатства, основание всей нашей цивилизации и настоящий двигатель всемирной истории» [1894, т. 4, стр. 577].

Говоря о положительных качествах новых людей, Писарев указывает, что эти люди «считают труд абсолютно необходимым условием человеческой жизни, и этот взгляд на труд составляет чуть ли не самое существенное различие между старыми и новыми людьми» [т. 4, стр. 12]. Для новых людей труд действительно необходим, более необходим, чем наслаждение; для них труд и наслаждение сливаются в одно общее понятие, называющееся удовлетворением потребностей организма... Без наслаждения они могут обходиться очень долго; без труда для них немислима жизнь» [там же].

Вместе с тем для нового человека необходимо, чтобы «труд был ему по душе и по силам» [т. 4, стр. 15]. «И нет такого нового человека, — пишет Писарев, — который не нашел бы себе любимого дела, потому что вообще нет здорового человека, который не был бы на что-нибудь способен» [там же]. «Нет ни одного нового человека, у которого не было бы его любимого труда, и этот труд для него не забава, а действительно цель и смысл всей жизни» [там же]. До тех пор пока новый человек не находит себе любимого дела, он ищет его, а найдя, «влюбляется в него, работает с увлечением страсти, наслаждается всеми радостями творчества и чувствует, что он на белом свете не лишний» [там же].

Труд — основа гармонии личных и общественных интересов. Опираясь на любимый труд, новые люди «устраивают свою жизнь так, что их личные интересы ни в чем не противоречат интересам общества» [т. 4, стр. 16]. «Трудясь для самих себя, увлекаясь и наслаждаясь процессом труда, новые люди трудятся на пользу человечества, потому что каждый производительный труд полезен для людей» [т. 4, стр. 18]. Трудящийся человек в большинстве случаев добросовестно и искренне убежден, что трудится для человечества и общества, и это «обаятельное убеждение» придает ему бодрость, вдохновение во время труда. Если поколебать в нем это убеждение, указывает Писарев, у него опустятся руки, и настанет «тяжелая минута разочарования и уныния» [т. 3, стр. 12].

Это положение имеет полную силу не только для труда, непосредственно создающего материальные ценности, для физического труда, но и для труда умственного, который, как указывает Писарев, «непременно должен быть полезным», т. е. не только направляться к известной разумной цели, но и достигать эту цель [т. 3, стр. 69].

Важными для характеристики взглядов Писарева на труд являются высказывания его о физическом труде, об интеллектуальном содержании этого труда, о необходимости опоры его на науку. Возражая Мальтусу, Писарев пишет: «В человеческом труде он также видит механическое приложение мускульной силы и совершенно забывает деятельность мозга, постоянно одерживающую победы над физической природой и постоянно открывающую в ней новые свойства» [т. 2, стр. 253—254]. «Человеческий труд, — говорит Писарев в другом месте, — весь целиком основан на науке». И вместе с тем он тут же замечает: «В настоящее время физический труд и наука, на всем пространстве земного шара, находятся между собой

в полном разрыве. Физический труд пробавляется до сих пор теми жалкими начатками науки, которые выработаны человеческим умом в доисторические времена; а наука в это время накапливает груды великих истин, которые остаются почти бесплодными, потому что масса не умеет ни понимать их, ни пользоваться ими» [т. 3, стр. 119]. «При теперешнем устройстве материального труда, при теперешнем положении чернорабочего класса во всем образованном мире эти люди (люди физического труда. — А. С.) не что иное, как машины, отличающиеся от деревянных и железных машин невыгодными способностями чувствовать утомление, голод и боль» [т. 3, стр. 67—68]. «Заниматься с любовью материальным трудом — это в настоящее время почти невысказано» [т. 3, стр. 68].

Уделяя труду первостепенное место в жизни людей, Писарев яркими красками рисует картину тех вредных последствий, какие влечет за собой праздность. Ее результат: «умственная и физическая дряблость, стремление создавать себе искусственные интересы и увлекаться ими, потребность сильных ощущений, преувеличенная раздражительность воображения, разврат от нечего делать, поползновения помыкать другими людьми, мелкие и крупные столкновения в семейной и общественной жизни» [т. 4, стр. 13].

Немалое внимание наряду с трудом Писарев уделяет и учению, которое, как он указывает, также «есть все-таки труд» [т. 3, стр. 123]. Подобно всякому труду, оно нуждается в побудительной причине: внешней или внутренней, которая и должна быть создана, чтобы дать «простым людям» выгоды образования [там же]. «Откройте, — призывал Писарев, — умному человеку доступ к тем сильнейшим наслаждениям, которые мы находим в умственном труде и в полезной деятельности, и этот человек... непременно пристрастится к этим наслаждениям» [т. 3, стр. 125]. «Кто раз полюбил науку, тот любит ее на всю жизнь и никогда не расстанется с нею добровольно» [т. 3, стр. 127].

Побудительные причины, естественно, совершенно необходимы и при обучении ребенка. «Приохотить гораздо труднее, чем *приневоливать*» [т. 3, стр. 145]. По отношению к детям это особенно важно, потому что у них, как указывает Писарев, «нет недостатка в живости и логичности мышления, но у них нет той умственной настойчивости, которая необходима для того, чтобы процесс мышления дошел до какого-нибудь окончательного результата» [т. 3, стр. 127]. И еще одно существенное замечание по поводу учения: «Надо учиться в школе,

но еще гораздо больше надо учиться по выходе из школы, и это второе учение, по своим последствиям, по своему влиянию на человека и на общество, несоизмеримо важнее первого» [т. 3, стр. 128].

* * *

Обобщая все сказанное о психологических взглядах русских революционных демократов, можно указать следующие характеризующие их основные положения:

монистическое, материалистическое решение психофизической проблемы; отрицание дуализма, механистического и вульгарного материализма (психика, согласно взглядам революционных демократов, работа мозга, но психическое, как предмет психологии, не тождественно с физиологическим, как предметом физиологии);

проблема личности — важнейшая психологическая проблема; конкретные особенности любых психических процессов определяются качествами личности, у которой эти процессы имеют место;

личность формируется под влиянием условий ее жизни и деятельности; среди факторов ее формирования существенное значение имеют конкретно-исторические условия ее жизни;

строгая детерминированность психической жизни не исключает активности личности, важной роли в ее формировании ее собственного действительного отношения к действительности;

качества личности и ее переживания находят свое выражение в деятельности, поведении, поступках человека и познаются только через то или иное свое внешнее выражение;

предмет человеческого познания — независимо от нас существующий мир; неправомерен отрыв знания от жизни, теории от практики; чувственное и логическое должны находиться в единстве друг с другом;

познавательная деятельность людей и их эмоциональная сфера, равно как и потребности личности, также не должны противопоставляться друг другу; их единство — существенное условие полноценного развития личности.

Все эти положения носили безусловно прогрессивный характер и оказывали существенное воздействие на последующее развитие материалистической психологии в России.

Огромный вклад революционных демократов в развитие русской общественно-политической и научной, в том числе и психологической, мысли был обусловлен материалистическим ха-

рактером их мировоззрения. Вместе с тем, как уже отмечалось, к материализму некоторые из революционных демократов пришли, преодолев идеалистические заблуждения. В частности, Белинский в первый период своей литературно-критической и публицистической деятельности, так же как и Герцен в молодые годы, отдал немалую дань идеализму.

Общей чертой мировоззрения революционных демократов является известная ограниченность их передовых философских взглядов. Это сказывается и в том, что, несмотря на элементы диалектики, имеющиеся в их работах (признание взаимосвязи всех явлений действительности, их внутренней противоречивости, неперестанного развития природы и общества, скачкообразности развития, перехода количественных изменений в качественные), достаточной последовательности и систематичности диалектического понимания действительности у революционных демократов все же еще не было.

Не было у них и последовательного историко-материалистического понимания движущих сил развития человеческого общества и общественной обусловленности человеческого сознания. Признавая важную роль материальных условий общественной жизни, равно как и материальных потребностей людей, революционные демократы не поднялись еще до понимания исторической роли общественного материального производства, развития производительных сил и связанного с ним развития производственных отношений. В их произведениях сказывается немалое влияние идей утопического социализма. Они переоценивали также роль некоторых субъективных факторов общественного развития.

В. И. Ленин, говоря о Герцене, указал, что он «вплотную подошел к диалектическому материализму и остановился перед — историческим материализмом» [Полн. собр. соч., т. 21, стр. 256]. Эта характеристика может быть отнесена и к другим русским революционным демократам XIX в., также не поднявшимся до вершин диалектико-материалистической философии и подлинного научного социализма. И все же, высоко оцененный К. Марксом, Ф. Энгельсом, В. И. Лениным, вклад русских революционных демократов в развитие передовой общественно-политической и научной мысли в дореволюционной России был исключительно велик, и именно революционные демократы стали подлинными властителями дум всех передовых людей России не только своего времени, но и в последующую эпоху.

Под большим влиянием психологических взглядов революционных демократов, и особенно Чернышевского, находился и крупнейший русский физиолог того времени — Иван Михайлович Сеченов (1829—1905), внесший неопределимый вклад в развитие физиологии и психологической науки в России, хорошо известный и за рубежом, избранный одним из почетных председателей I Международного психологического конгресса в 1889 г. в Париже.

Еще будучи студентом медицинского факультета Московского университета, Сеченов, предполагавший при поступлении в университет стать врачом, с тем чтобы на этом поприще служить народу, на третьем курсе, разочаровавшись в медицине, увлекся психологией, одновременно обнаружив интерес и к ряду других гуманитарных предметов — философии, литературе, истории (период «московской страсти к философии», как Сеченов сам называл это свое увлечение). С психологией он познакомился по трудам широкоизвестного в то время немецкого психолога Бенеке, стоявшего на идеалистических позициях. Как бы то ни было, но, «начитавшись Бенеке, где вся картина психологической жизни выводилась из первичных сил души, и не зная отпора этой крайности со стороны физиологии, явившегося для меня лишь много позднее, — писал впоследствии Сеченов в своих «Автобиографических записках», — я не мог не сделаться крайним идеалистом и оставался таковым вплоть до выхода из университета» [1952, стр. 89].

Увлечение идеалистической психологией, как видно из только что приведенных слов, продолжалось, однако, у Сеченова недолго, и основное место в его научных интересах заняли проблемы физиологии. Движимый этими интересами, он вскоре же по окончании университета едет за границу для работы именно в данной области и занимается сначала в Берлине у крупнейших физиологов того времени — Иоганна Мюллера и Э. Дюбуа-Реймона, затем в Лейпциге — у О. Функе, в Вене — у К. Людвига и вскоре же в Гейдельберге — у Г. Гельмгольца.

В итоге этих занятий он пишет ряд работ по физиологии, посвященных вопросам физиологии нервно-мышечного аппарата. В первой из этих работ («Электричество в физиологии») дается исторический очерк развития электрофизиологии, начиная с Гальвани, впервые экспериментально показавшего наличие электрических явлений в животных тканях, и кончая Дюбуа-Реймоном (автором капитального труда «Исследования по животному электричеству»), во время работы у которого Сеченов имел возможность основательно ознакомиться с его электрофизиологическими исследованиями. Важному принципиальному вопросу — о влиянии нервов на питание — посвящена вторая зарубежная работа Сеченова, шедшая в русле зарождавшейся в то время идеи нервизма. К этому же периоду жизни Сеченова относится и его первая работа о газах крови, изучению которых он в последующие годы уделял большое внимание (посвятил, как он сам писал, «значительную часть жизни») и в исследовании которых активное участие в первый год работы Сеченова в этой области принял Людвиг.

Все сказанное уже дает полное основание говорить о широком знакомстве Сеченова с мировой физиологической наукой. Справедливость этого вывода подтверждается его последующей деятельностью, и прежде всего работой Сеченова в парижской лаборатории знаменитого физиолога того времени — Клода Бернара. Здесь Сеченовым как раз и было проведено его первое, получившее затем широкую известность исследование, посвященное проблеме центрального торможения, впервые доказавшее возможность тормозящего влияния нервных центров на двигательную активность организма, что послужило в дальнейшем основанием для физиологического, строго детерминистического объяснения Сеченовым механизма произвольных движений, возможности произвольной задержки двигательного акта. Это открытое Сеченовым явление сыграло в его последующих трудах видную роль в естественнонаучном толковании так называемой сво-

боды воли — той проблемы, которая во времена Сеченова и в дальнейшие годы была предметом широких дискуссий между двумя основными направлениями русской научной и общественной мысли — материалистическим и идеалистическим.

Работы Сеченова свидетельствуют об основательном знании им работ Пфлюгера, Броун-Секара и многих других зарубежных физиологов того времени. О широком знакомстве Сеченова с современной ему физиологией и биологией говорят и такие факты, как переводы им самим или под его редакцией некоторых крупных работ в области естествознания. Таков отредактированный им перевод эпохального труда Дарвина «Происхождение видов», перевод и некоторая переработка им самим немецкого учебника физиологии Л. Германа, а также учебника физиологической химии В. Кюне.

Широко был знаком Сеченов и с трудами современных ему крупнейших психологов: Бэна, Спенсера, которому он уделил особенное внимание в своих работах, Вундта, с которым еще в 1859 г. работал у Гельмгольца, а также с предшествовавшими им по времени работами Гербарта. (Последние трое — Спенсер, Вундт, Герbart — были вместе с тем и философами.)

Будучи хорошо знаком с трудами крупнейших физиологов и психологов своего времени, Сеченов высоко оценивал многое в их работах, те большие достижения, которые в них имелись, большой вклад, сделанный ими в развитие той или другой из названных наук. С Людвигом его связывало, как уже было указано выше, совместное исследование газов крови. К Клоду Бернару, как он сам пишет, он ехал учиться (но работал Сеченов в бернардовской лаборатории самостоятельно). Очень высоко оценивает Сеченов труды Гельмгольца, которого он называл «великим немецким физиологом», «великим физиологом-физиком» и которому посвятил свою речь на собрании Общества любителей естествознания, астрономии и этнографии, происходившем в 1894 г. Исследование Гельмгольцем скорости распространения возбуждения по нерву он считал, учитывая «смелость замысла и точность выполнения», «положительным подвигом» [т. I, стр. 498]¹². Сеченов говорит о «блеске и значении этой работы», а самого исследователя характеризует как «сильного молодого таланта». Положительно оценивается им новаторство Гельмгольца в решении проблем пространственного видения, за-

ключавшееся в том, что, «оставаясь на почве физиологического опыта», Гельмгольц переносит решение вопроса в область психологии [т. I, стр. 502]. «Слава Гельмгольцу, — говорит Сеченов в конце своей речи, — за его шаг в психологическую область, из него выросла наиболее разработанная часть современной физиологической психологии» [т. I, стр. 509].

Этот переход Гельмгольца в область психологии Сеченов усматривает в обращении Гельмгольца с целью объяснения пространственного видения к памяти, к ассоциациям, образующимся (при пространственном видении) «между чисто зрительными эффектами и соответствующими видоизменениями мышечного чувства», в итоге чего устанавливается «определенное соответствие между следующими постоянными факторами пространственного видения: положением собственного тела смотрящего человека, положением точек в поле зрения, положением соответствующих образов на сетчатке и, наконец, мышечным чувством как выразителем направления и величины передвижения глаз, которое производится с целью ясного видения точек поля» [т. I, стр. 507]. Эта идея о «воспитании сетчатки к пространственному видению», осуществляемому «при посредстве мышечного чувства», плодотворно разрабатывалась и в трудах самого Сеченова. Она была близка ему, возникла у него без влияния Гельмгольца, и вполне понятно, что он особенно подчеркивает ее, говоря о научных достижениях Гельмгольца, и сочувственно относится к тому, как Гельмгольц отводит адресованный ему некоторыми его современниками упрек в том, что «он пускался в темную область психологии» [т. I, стр. 508].

Разделяя ряд взглядов Гельмгольца в области физиологии, Сеченов вместе с тем расходился с ним по некоторым вопросам. Таков был вопрос о так называемых иннервационных ощущениях, якобы предвещающих выполнение двигательного акта, о роли их в произвольной регуляции поведения, в произвольной деятельности человека. У Гельмгольца эти ощущения выступали как механизм волевого усилия, что создавало видимость научного объяснения последнего. Фактически же оно рассматривалось как не подлежащее дальнейшему анализу проявление особой силы воли, трактуемой как специфический первоисточник произвольных действий — первоначало произвольного поведения. В отличие от Гельмгольца Сеченов полагал, что произвольные действия, в частности произвольные движения глаз, определяются не степенью волевого усилия к сокращению мышц, а мышечным чувством и «свойством пси-

¹² Все ссылки на труды И. М. Сеченова, кроме особо отмеченных, даются по Избранным произведениям в 2-х томах. М., Изд-во АН СССР, 1952—1956.

хических актов воспроизводиться в сознании при малейшем намеке на какой-нибудь из элементов, входящих в состав данного акта»¹³.

Различались между собой позиции Гельмгольца и Сеченова и в вопросе о нервном субстрате ассоциации ощущений, возникающих непосредственно под действием раздражителей и сочетающихся с ними представлений, берущих свое начало в предшествующем опыте субъекта. Позиция Гельмгольца в этом вопросе хорошо характеризуется его же словами: «Если бы кто-либо захотел отнести эти процессы ассоциации и естественного течения представлений не к душевным деятельности, а к проявлениям нервного вещества, я не стал бы спорить из-за названия» [H. Helmholtz. Handbuch der physiologischen Optik, 1867, S. 804]. О том, что для Сеченова этот вопрос не был проблемой только названия, можно судить по всей его концепции в целом, по тому значению, какое он придавал изучению нервных механизмов высших психических процессов — мыслительных операций и волевых действий.

О самостоятельности позиции Сеченова в решении многих проблем физиологии по сравнению с его современниками свидетельствуют и те достаточно многочисленные изменения, которые он вносил в переводимые им указанные выше книги и целью которых было дать предлагаемое им собственное решение рассматриваемых в них вопросов.

Аналогичное должно быть сказано и об отношениях Сеченова к решению зарубежными учеными психологических проблем. Выше уже говорилось об отходе его от первоначально принимавшихся им психологических взглядов Бенке. Отношение к Гербарту ясно характеризуется следующими словами Сеченова: «Над ним (имеются в виду труды Гербарта. — А. С.) я и сижу... с величайшим удовольствием, потому что нахожу в его учении чрезвычайно много светлого и здорового; но вместе с тем не могу не удивляться, встречая рядом с здравыми сторонами наивное убеждение, что метафизическим развитием понятий о душе можно создать теорию психической деятельности, т. е. придать науке о психической жизни закругленность и законченность» [Научное наследство, т. III, 1956, стр. 239].

В известной мере сходная оценка дается Сеченовым и Бану (хотя позиция последнего, конечно, сильно разнится от психологических взглядов Гербарта). В его трудах, по характе-

ристике Сеченова, «хорошего — гибель, но зато и водищи тьма» [там же, стр. 240].

В «Основах психологии» Спенсера, к которым Сеченов обратился, проектируя содержание намечавшейся им медицинской психологии, его привлекала прежде всего эволюционная точка зрения, которой он сам придерживался. Положительно относился он и к выдвинутому Спенсером «закону» дифференциации и интеграции как основному и универсальному закону эволюции. Вместе с тем стремление Сеченова к объективным методам исследования расходилось с положением Спенсера о том, что психология «познает свой предмет посредством заглядывающего внутрь себя сознания». Решительно не разделялась Сеченовым и фаталистичная концепция Спенсера о предопределенности психики устройством мозга, из которой Спенсер делал реакционный вывод о существующем якобы умственном превосходстве европейцев над колониальными народами.

Творческий вклад Сеченова в развитие физиологической и психологической мысли не исчерпывается, однако, решением им ряда отдельных проблем, расходящимся с тем, как они трактовались теми или иными более или менее видными учеными его времени. Выдающееся место Сеченова в истории науки определяется всей системой выдвинутых им идей, далеко опередившей концепции его современников. Основным стержнем своим эта система имеет учение о рефлексе, поднятое Сеченовым на совершенно новую ступень по сравнению с тем, как оно было представлено в науке до его выдающихся трудов, посвященных этому центральному вопросу. Органически сочетается это учение с концепцией центрального торможения, открытие которого, как уже было сказано, в самом начале деятельности Сеченова было названо И. П. Павловым «первым вкладом русского ума в важную отрасль естествознания», «первой победой русской мысли в физиологии». Тесно связано учение Сеченова о рефлексе и с его общими идеями о деятельности высших нервных центров и органов чувств, высказанными им в его дальнейших, специально этим проблемам посвященных работах. Особенно значительный вклад в развитие русской материалистической психологической мысли сделан трудами Сеченова «Рефлексы головного мозга», «Кому и как разрабатывать психологию» и «Элементы мысли».

Первая из этих работ, опубликованная более 100 лет тому назад — в 1863 г., еще до своего появления в печати привлекла к себе особенное внимание царской цензуры того времени, не соглашавшейся с первоначальными, более

¹³ И. М. Сеченов. Физиология органов чувств. Спб., 1867, стр. 250.

открыто в материалистическом духе звучавшими названиями статьи («Попытка ввести физиологические основы в психические процессы» и «Попытка свести способ происхождения психических явлений на физиологические основы») и предложившей внести в нее некоторые изменения, а также опубликовать ее только в специальном, медицинском журнале, имевшем, естественно, сравнительно ограниченный круг читателей. Тем не менее эта ставшая для нас подлинно исторической работа Сеченова сразу же получила широкую известность, особенно среди передовых слоев русского общества того времени, и явилась краеугольным камнем, положенным в основу строительства русской научной, материалистической психологии, тесно сомкнувшейся с физиологической наукой.

Свое дальнейшее развитие идеи, выдвинутые Сеченовым в «Рефлексах головного мозга», получили в его последующих, в том числе в двух уже названных выше, работах («Кому и как разрабатывать психологию» и «Элементы мысли»), представляющих собой развернутое изложение его психологических взглядов — структурную и генетическую характеристику различных видов психической деятельности с позиции развивавшегося им учения о рефлексе.

Как известно, принцип рефлекса (без употребления самого термина «рефлекс») был впервые сформулирован еще в XVII в. Декартом. Лишь позднее (в работах физиологов) впервые появился и самый термин «рефлекс».

Еще до Сеченова делались попытки распространить действие законов рефлекса, ранее рассматривавшееся как регулирующее деятельность только спинного мозга, на работу головного мозга.

И при всем этом рефлекс не трактовался еще так, как он был впервые понят Сеченовым: как сложный акт взаимодействия организма со средой. Психическая деятельность, в том числе и вся сознательная деятельность человека, трактовалась как рефлекторная по типу, т. е. не отделимая ни от воздействий внешнего мира на организм, ни от центральной части рефлекса — нервных процессов, совершающихся в головном мозгу, ни от ответных движений организма, его реакций на действие внешних раздражителей. «Все без исключения психические акты, — пишет Сеченов, — не осложненные страстным элементом, ...развиваются путем рефлекса» [т. I, стр. 94].

Это значит прежде всего, что все они своим источником имеют внешние воздействия. Всякий психический процесс вызывается действием извне на «чувствующие снаряды» — органы чувств. Внешним воздействием является

и всякое действие человека, его поведение. «Первоначальная причина всякого поступка, — писал Сеченов, — лежит всегда во внешнем чувственном возбуждении, потому что без него никакая мысль невозможна» [т. I, стр. 104]. «Первая причина всякого человеческого действия, — повторяет Сеченов ту же мысль в другом месте, — лежит вне его» [т. I, стр. 123].

Будучи вызваны внешними причинами, психические процессы, и прежде всего восприятия предметов окружающего человека мира, отнюдь не представляют собой какие-либо лишь сопутствующие действию этих причин явления. Они ориентируют человека в том, что воздействует или даже еще только будет воздействовать на него, выполняют, следовательно, сигнальную функцию. И Сеченов с полной определенностью говорит о *сигнальной части снаряда, дающей разные степени и формы чувствования* [т. II, стр. 666], а «воспринимающую поверхность» предлагает называть сигнальной [т. II, стр. 685]. Именно от Сеченова и берет начало концепция сигнальной функции психического — ощущений прежде всего и восприятий.

Являясь рефлекторными по типу, психические процессы тесно связаны не только с началом, но и с концом рефлекторного акта — с действиями, поступками, поведением человека, все разнообразие которых сводится, согласно Сеченову, в конечном итоге к мышечному движению. «Смеется ли ребенок при виде игрушки, — писал Сеченов, — улыбается ли Гарибальди, когда его гонят за излишнюю любовь к родине, дрожит ли девушка при первой мысли о любви, создает ли Ньютон мировые законы и пишет их на бумаге — везде окончательным фактом является мышечное движение» [т. I, стр. 9].

Движения неизменно наличествуют во всех процессах восприятия, во всех случаях деятельности органов чувств — этих «чувствующих снарядов», как их называет Сеченов. Акт смотрения, в частности, Сеченовым уподобляется «выпусканию из тела щупал (зрительных осей глаза. — А. С.), могущих очень сильно удлиняться и укорачиваться с тем, чтобы свободные концы их, сходясь друг с другом, прикасались к рассматриваемому в данное мгновение предмету» [т. I, стр. 521]. О движениях этих щупал сигнализирует мышечное чувство, оказывающееся тем самым в тесной связи со зрительными ощущениями и восприятиями. «Сумма двигательных реакций, — пишет Сеченов, — с сопровождающими ее различными, но определенными формами мышечного чувства и составляет во всей ее совокуп-

ности так называемое умение смотреть» [т. I, стр. 353].

Аналогичное имеет силу и по отношению к другим ощущениям. Поэтому наряду с эффектами или результатами возбуждения органов чувств внешними воздействиями (светом, звуком, запахом), составляющими видение, слышание, осязание, обоняние, надо различать двигательные реакции, участвующие в восприятиях: зрение, слухание, нюхание, смакование, как активные стороны указанных процессов и как разнообразие вида действия.

Каждая же из этих реакций в свою очередь неразрывно связана с мышечным чувством, сигнализирующим о том, как именно осуществляется то или иное действие.

Будучи конечным звеном рефлекса, движение должно быть согласовано с чувствованиями, в которых представлено и то, чем вызывается данный рефлекс (внешнее воздействие), и то, что должно быть достигнуто выполненным действием, и то, что фактически достигается в процессе его выполнения. Этому согласованию движений с чувствованиями Сеченов придавал особенное значение, считал его самой существенной стороной деятельности «нервных регуляторов» [т. II, стр. 666] и дал развернутую характеристику различных категорий регуляции ответных реакций организма.

Чувствования, таким образом, трактуются как ориентирующие субъекта в результатах выполнения им движений, в том, насколько в итоге их достигнуто то, что должно быть достигнуто, причем такая ориентировка, или сигнализация, осуществляется не только по окончании действия, но и по ходу его выполнения. Это дает возможность субъекту вносить поправки в выполняемое действие в самом процессе его осуществления, регулировать и корректировать его. То, что сейчас в кибернетике получило название обратной связи, а в физиологии — обратной афферентации (Анохин), впервые как явление, имеющее особо важное значение в саморегуляции действия, было указано Сеченовым. И это указание опять-таки составляет одну из существенных черт, отличающих понятие рефлекса, как оно раскрывается Сеченовым, от того, каким оно было у его предшественников и современников.

Понимание психических процессов как интегральной части от общей рефлексорной деятельности, вызываемой воздействиями извне, неразрывно связано с материалистической позицией Сеченова в решении психофизической проблемы. Он категорически отвергает точку зрения психофизического параллелизма, согласно которому «между психическими и ма-

териальными процессами, связанными между собою во времени, не существует причинной связи, а только параллельность, соответствие» [т. I, стр. 192]. Неприемлемо для него и понимание нервной системы как «органа только одних материальных проявлений души» [там же]. В отличие от этих концепций Сеченов со всей определенностью выдвигает тезис о родственности нервных и психических процессов и решительно восстает против «обособителей психического», отрывающих его от мозга, от нервных процессов.

Это родство нервной и психической деятельности не исключает, однако, существования двух наук: физиологии и психологии, которые Сеченов называет родными сестрами и из которых одна — физиология — должна помочь другой — психологии — «отделить психические реальности от психологических фикций», не возводить «на степень непоколебимой истины ничего, что не может быть подтверждено строгим опытом», вместо «умствований, напештываемых обманчивым голосом сознания», заняться изучением положительных фактов и тем самым приобрести «характер положительной науки» [т. I, стр. 194—195].

В полном соответствии с трактовкой психических явлений как вызываемых действием внешних причин звучат и следующие слова Сеченова: «В неизмеримом большинстве случаев характер психического содержания на 999/1000 дается воспитанием в обширном смысле слова и только на 1/1000 зависит от индивидуальности» (имеются в виду индивидуальные особенности нервных аппаратов, проявляющиеся уже при рождении ребенка и, несомненно, как указывает Сеченов, сказывающиеся на всем последующем развитии человека; уловить их, однако, по его же словам, «нет никакой возможности». — А. С.) [т. I, стр. 125]. Равным образом и в формировании характера человека самую важную роль, говорит Сеченов, играет «столкновение человека с жизнью, т. е. воспитание в обширном смысле слова» [т. I, стр. 55].

Воздействие извне есть воздействие объективного, независимо от нас существующего мира, предметной действительности, познание которой своим конечным источником имеет деятельность органов чувств. «Даже между профессиональными философами, — писал Сеченов, — в настоящее время едва ли найдутся люди, которые не верили бы в объективную реальность внешнего мира с его воздействиями на наши чувства» [т. I, стр. 331]. «Мир, — пишет он в другой работе, — действительно существует, помимо человека, и живет самобытной жизнью, но познание его человеком, помимо органов

чувств, невозможно, потому что продукты деятельности органов чувств суть источники всей психической жизни» [т. I, стр. 242]. И еще столь же четкие положения о первичности материального мира: «Кто же решится теперь утверждать, что внешний мир не имеет существования помимо сознания человека и что неисчерпаемое богатство присущих ему деятельностей не служило, не служит и не будет служить материалом для той бесконечной цепи мыслительных актов, из которых создалась наука о внешнем мире?» [т. I, стр. 283]. «Предметный мир существовал и будет существовать по отношению к каждому человеку раньше его мысли; следовательно, первичным фактором в развитии последней всегда был и будет для нас внешний мир с его предметными связями и отношениями» [т. I, стр. 484]. Убеждение в существовании внешнего мира столь же непреложно и даже еще больше, чем уверенность всякого в том, что завтра, после сегодняшней ночи, будет день [т. I, стр. 464].

Вместе с тем внешний, воздействующий на нас мир познается людьми отнюдь не условно, а соответственно его жизненным свойствам и закономерностям, таким, каким он существует на самом деле. Сеченов достаточно определенно возражает против концепции условной познаваемости внешнего мира, которой (хотя сам Сеченов этого не указывает) придерживались два крупнейших физиолога XIX в. — Иоганн Мюллер и Герман Гельмгольц и согласно которой через посредство органов чувств мы получаем лишь «род условных знаков от предметов внешнего мира» [т. I, стр. 449].

Специальному рассмотрению этого вопроса Сеченов посвятил свою работу «Впечатления и действительность», которую он сам рассматривал как решение этого важного вопроса и продолжением которой является его другая статья — «Предметная мысль и действительность».

Хотя сам Сеченов, говоря в этой последней работе об отношениях между предметом и его признаком, называет признак предмета условным знаком и трактует отношение предмета к признаку как идентичное отношение между предметом и его именем, тем не менее его позиция по поводу истинности нашего познания отношений между предметами, соответствия этого познания действительности остается совершенно ясной. Свою первую из только что указанных работ он заканчивает четким утверждением о том, что познание форм, доступных чувству, «не условное, а прямое, идущее в корень» [т. I, стр. 464]. Равным образом и во второй из этих работ он в качестве аксиомы,

лежащей в основе житейского и научного познания внешнего мира, указывает следующее положение: «Каковы бы ни были внешние предметы сами по себе, независимо от нашего сознания, — пусть наши впечатления от них будут лишь условными знаками, — во всяком случае чувствуемому нами сходству и различию знаков соответствует сходство и различие действительное» [т. I, стр. 482]. «Другими словами, — продолжает он, — сходства и различия, находимые человеком между чувствуемыми им предметами, суть сходства и различия действительные». И еще: «Хотя акты узнавания предметов представляют результаты очень сложной переработки повторяющихся внешних воздействий, но в них (подчеркивает Сеченов. — А. С.) нет никаких признаков извращения реальных впечатлений» [т. I, стр. 480]. Равным образом и в заключительном абзаце статьи подводится такой итог: «Итак, всем элементам предметной мысли, насколько она касается чувствуемых нами предметных связей и отношений в пространстве и времени, соответствует действительность» [т. I, стр. 484].

Характерно, наконец, и то, что Сеченов говорит именно о предметной мысли, т. е. относящейся к предметам действительности.

Являясь началом рефлекторной деятельности, внешние воздействия сами по себе, однако, еще не определяют содержания и характера этой деятельности. Направляющую роль наряду с ними играют и внутренние условия. «Всегда и везде, — писал Сеченов, — жизнь складывается из кооперации двух факторов — определенной, но изменяющейся организации и воздействий извне» [т. I, стр. 288].

Видное место среди этих условий занимает состояние нервных центров во время действия внешних раздражителей. Одно и то же внешнее влияние, действующее на те же самые чувствующие нервы, один раз, как замечает Сеченов, дает человеку наслаждение, другой раз — нет. «Характер ощущения видоизменяется с переменной физиологического состояния нервного центра» [т. I, стр. 31].

Это положение тесно связано с общим, характерным для Сеченова, функциональным, физиологическим подходом его к изучению нервной системы, существенно отличающимся от господствовавшего в то время морфологического ее изучения, и содержит в себе весьма важное указание на приспособительный характер рефлексов, на их биологическое значение.

Нельзя, согласно Сеченову, отделять внешние условия и от умственных и нравственных черт личности, поскольку они действуют не иначе,

как через посредство последних [т. I, стр. 429].

Прослеживая психическое развитие человека, Сеченов в качестве одной из сторон развития указывает на постепенную эмансипацию действий человека от непосредственных влияний материальной среды. В качестве опосредствующих звеньев и основы действий все более начинают выступать не только чувственные побуждения, но мысль и моральное чувство, в силу чего само действие приобретает уже определенный смысл и становится поступком. Наши действия управляются мыслью и чувством [т. I, стр. 267].

Строгая детерминированность психических процессов, и прежде всего детерминация их внешними воздействиями, никак не означает, следовательно, отрицания действенной роли психики в жизни людей, в поведении человека. Весьма характерно в этом отношении следующее положение Сеченова. «Разумность мысли, — писал он, — начинается только с того момента, когда она становится руководителем действий, т. е. когда познаваемое отношение кладется в основу последних» [т. I, стр. 348].

Большой интерес в связи с рассматриваемым вопросом представляет отношение Сеченова к проблеме свободы воли. Конечно, у Сеченова нет еще понимания свободы как познанной необходимости. Однако строго детерминистическая позиция, которую он занимал, своим естественным следствием имела отрицание свободы воли в ее идеалистическом, индетерминистском понимании. Это последнее характеризуется Сеченовым следующим положением: «Все умственные и нравственные данные личности, равно как все внешние условия, ... играют роль *побудителей* к действию в том или другом направлении. Выбор же последнего приписывается воле как верховной инстанции, стоящей вне арены борющихся побуждений, и потому в сущности свободной» [т. I, стр. 429]. В противоположность этому Сеченов рассматривает все умственные и нравственные данные личности и внешние условия, предшествующие поступку, не только как побудители, но и как определители действий. Действительным определителем каждого конкретного действия является при этом то из побуждений, которое взяло перевес над всеми прочими. Вместе с тем все побудители к поступку, как пишет Сеченов, «резюмируют» всю личность в данную минуту [там же]. Всякое душевное движение, согласно Сеченову, является результатом всего предшествующего и настоящего развития человека.

Борьба возникающих у человека побуждений, равно как и причина поступка, т. е. то

из побуждений, которое берет верх, признается человеком. Это значит, что человек не может не понимать, хорош или плох намечаемый им поступок, и так как сознаваемая им оценка поступка также является побудителем к действию, то он ответствен за принятое решение и за совершаемый поступок. Таким образом, и при «несвободной» воле за человеком остается возможность различных действий в каждом конкретном случае; поэтому он и без «свободной» воли остается правоспособным членом общества [т. I, стр. 437].

Придавая особое значение действиям, движениям, Сеченов указывает, что и суждения окружающих данного человека людей определяются особенностями его внешней деятельности; именно по ним судят о характере людей.

Не всякое внешнее воздействие вызывает, однако, как соответствующую ему ответную реакцию, выявленное вольное движение. Наряду с законченными, полными рефлексам существующими и такие рефлексы, в которых происходит «задержание», торможение последнего их члена — движения. В этих случаях психическая деятельность, как указывает Сеченов, остается «без внешнего выражения, в форме мысли, намерения, желания» [т. I, стр. 101]. В мысли есть начало рефлекса (внешнее чувственное возбуждение) и его продолжение (сами мыслительные процессы), но нет конца его — движения. «Мысль, — пишет Сеченов, — есть *первые две трети психического рефлекса*» [там же]. Равным образом и «усилие воли к подавлению невольных движений мало или даже вовсе не выражается извне какими-нибудь побочными движениями; человек, остающийся при этих условиях совершенно покойным и неподвижным, считается более сильным» [т. I, стр. 20—21].

В отличие от заторможенных рефлексов существуют и обратные им явления: рефлексы с усиленным концом, наблюдаемые при эмоциональных переживаниях. Страсть, указывает Сеченов, принадлежит к отделу усиленных рефлексов [т. I, стр. 105]. Испуг, страх, другие эмоции нарушают соответствие между силой раздражения и его эффектом — движением, усиливая это последнее.

Это положение, равно как и предыдущие, относящиеся к рефлексам с заторможенным конечным звеном, опять-таки с достаточной определенностью свидетельствует об отсутствии совершенно однозначной, стереотипной, неизменной связи между внешним воздействием самим по себе и ответной на него реакцией — движением. Регулятором последнего наряду с извне идущими возбуждениями являются

также и внутренние условия, в том числе и психические процессы, входящие в состав рефлекса. Тем самым вскрывается важная регулирующая роль психики в любой деятельности человека.

Излагая основные психологические взгляды Сеченова, надо особенно выделить, как исключительно важное для их характеристики следующее: психология понимается Сеченовым как наука о происхождении психических деятельностей, и ничем иным она, по его мнению, быть не может [т. I, стр. 209]. Она должна изучать историю развития ощущений, представлений, мысли, чувства и пр. [т. I, стр. 208].

Изучение психических процессов, имеющих место у взрослого, должно начинаться с исследования их у ребенка. Мышление взрослого, указывает Сеченов, должно неизбежно изучаться начиная с истории возникновения детской мысли из чувствования или вообще предметной мысли из ощущения [т. I, стр. 274]. К этому побуждает не только естественный ход развития мыслительных процессов, но и «мудрое правило естествознания»: начинать изучение родственных явлений с более простого по содержанию и более ясного по условиям развития [там же].

Историческому, или генетическому, изучению психических деятельностей начиная с младенческого возраста посвящена значительная часть содержания основных психологических работ Сеченова.

Сеченов не дает возрастных характеристик детства, не указывает конкретных особенностей психики ребенка на разных возрастных ступенях его развития, но вскрывает общую линию умственного развития — переходы от более элементарных и первичных ко все более сложным процессам, все более высокого уровня.

В основу «очерка» развития психики, как сам Сеченов говорит, в труде «Элементы мысли», в котором дается широкое изложение концепции психического развития, положено учение Спенсера [т. I, стр. 276], гипотеза которого, по мнению Сеченова, может быть названа дарвинизмом в области психических явлений [т. I, стр. 284]. Сущность этой гипотезы Сеченов раскрывает в следующих положениях: 1) эволюция психики начинается с развития сравнительно небольшого числа исходных слитных форм, какими могут быть только чувственные продукты; 2) заключается эволюция в расчленении этих форм и группировании их в разнообразных направлениях; 3) определяется эволюция взаимодействием двух изменчивых факторов — прирожденной организации и внешних влияний [т. I, стр. 295]. [Всем этим

положениям Сеченов уделяет первостепенное внимание; все они получили в его труде широкую и глубокую творческую разработку.

Первый вопрос, с которого он начинает рассмотрение психического развития детей, — вопрос об исходных формах, *«из которых вырастает вся психическая жизнь»* [т. I, стр. 211]: представляют ли и они акты, совершающиеся по типу рефлексов, и не извращается ли природа этих актов в последующие фазы психического развития? На первую часть вопроса он отвечает утвердительно, указывая, что исходные психические деятельности берут свое начало, как и всякий рефлекс, «в различных внешних возбуждениях чувствующих снарядов тела». Что же касается среднего звена, рассматриваемого как «сознательный элемент», то у новорожденного о нем, естественно, не может быть речи, но это не исключает все же отражения ребенком воздействий на его «чувствующие снаряды», представленного ощущениями, носящими, правда, в этот период развития лишь «смутный», недостаточно дифференцированный характер. Конец рефлекса у новорожденного составляют движения, но не столько движения тела, представляющего вначале «род инертной массы», сколько в основном движения глаз, вызываемые светом и быстро комбинирующиеся у него в стройную систему. Эта система движений (сведение зрительных осей на предмете, перевод глаз с одной точки неподвижного предмета на другую или движение глаза вслед за движущимся предметом, приспособление глаза к различным расстояниям) составляет умение смотреть, приобретенное в итоге опыта. Одновременно с этим рефлексом отмечаются и такие рефлексы, концом которых является торможение совершающегося движения [т. I, стр. 212—214].

Эти первоначальные рефлексы многократно повторяются под воздействием одних и тех же раздражителей, в разных условиях действующих, однако, по-разному. В разных случаях на передний план выступает по преимуществу та или иная часть предмета, та или иная сторона его, то или иное свойство, тот или иной признак предмета. Тем самым создаются благоприятные условия для «дробления» предмета, для выделения в нем различных его частей, сторон, разных признаков и свойств. При этом каждое возбуждение чувствующих снарядов оставляет после себя след в нервной системе, что, в свою очередь, вызывает в дальнейшем репродукцию прежних впечатлений, сходных с новым, получаемым от того же объекта или от однородных с ним. В итоге многократного, но всегда в какой-то мере разнообразного действия одного и того же

предмета происходит выделение сходного в вызываемых им впечатлениях, отпадение всего непостоянного и случайного, подобно тому как при заучивании движений из них «мало-помалу исчезает весь придаток ненужных, побочных движений, которые сообщали им вначале характер неуклюжести и неловкости» [т. I, стр. 303]. Вместе с тем каждая из этих сходных черт благодаря повторению оказывается способной вызывать в сознании остальные черты того же объекта, что существенно облегчает «воспроизводимость» последнего. Все это резюмируется Сеченовым в следующем положении: *«Повторению однородных с виду, или, точнее, близко сходственных, впечатлений должно соответствовать со стороны нервно-психической организации обособление путей возбуждения в группы разной возбудимости, а со стороны впечатления — переход его от формы менее определенной и более слитной в форму более определенную и более расчлененную, с выяснением, так сказать, главного ядра впечатления и его спутников и, кроме того, с умножением внешних условий воспроизводимости впечатления в сознании»* [т. I, стр. 305].

Важную роль во всем этом процессе играют движения, диапазон которых по мере развития ребенка все более расширяется. «Служа источником перемещений чувствующих снарядов в пространстве, они, — указывает Сеченов, — в громадной степени разнообразят субъективные условия восприятия, а через то способствуют расчленению чувствования» [т. I, стр. 306]. Они «дробят непрерывное ощущение на ряд отдельных актов с определенным началом и концом» [там же]. Они же косвенно служат «соединительным звеном между качественно различными ощущениями (например, световыми и слуховыми, световыми и осязательными и пр.)» [т. I, стр. 306—307].

Каждое выполняемое человеком движение сопровождается особым чувственным знаком, представляющим мышечное чувство, след которого сохраняется в памяти аналогично следам всех других ощущений.

Устойчивое ядро впечатлений, возникающее по мере их повторения и благодаря сохранению в памяти следов каждого из них, образует представление о вызывающем эти впечатления предмете. Необходимым условием возникновения его является, следовательно, действительность памяти. Ее характеристике и линии ее развития Сеченов уделяет особое внимание, справедливо соглашаясь с оценкой памяти как «краеугольного камня психического развития». У ребенка она носит иной характер, чем у взрослого. «Умственное богатство» взрослых людей

распределяется в их памяти, как указывает Сеченов, приблизительно так, как расположены книги в благоустроенной библиотеке, т. е. «не зря, а в определенном порядке», соответственно различным рубрикам [т. I, стр. 312]. В отличие от этого «в умственном складе памяти ребенка такого благоустройства быть не может» [т. I, стр. 316]. Существенным является также и то, что впечатления, получаемые от воздействующих предметов, у детей менее расчленены, чем у взрослых, в большей мере поглощаются средними итогами ряда впечатлений, не имеют тех специальных «придатков» к этим средним итогам, какими располагают взрослые, воспоминания которых поэтому несравненно более детальной, чем у ребенка [т. I, стр. 319].

Характеризуя отношение воспоминаний к «реальным чувствованиям», Сеченов отмечает факт известного расхождения между теми и другими. Между ними почти никогда, указывает он, не бывает фотографического сходства, и существенную роль в качестве источника этого расхождения играет то, что «в описание по воспоминанию человек вносит, кроме объективного воспроизведения фактической стороны дела, множество субъективных элементов, навязанных ему степенью развития, свойствами характера, складом ума, настроением духа и пр.» [т. I, стр. 325]. И такое прибавление субъективных элементов происходит «роковым образом».

К субъективным элементам, влияющим на последующее воспроизведение воспринимаемого, относятся данные прошлого опыта, на которые опирается понимание всего нового, что является необходимым условием припоминания воспринятого. «В области знания, — пишет Сеченов, — воспроизводимо может быть только усвоенное, только то, что понятно. Фотографичность воспроизведения стоит здесь на заднем плане, главное — смысл слышанного» (речь идет о слышанном на лекции. — А.С.) [т. I, стр. 326]. Условием же понимания в конечном счете является только личный опыт. «Всякая мысль, как бы отвлеченна она ни была, представляет, в сущности, отголосок существующего, случающегося или, по крайней мере, возможного... Поэтому данная мысль может быть усвоена или понята только таким человеком, у которого она входит звеном в состав его личного опыта» [там же].

Обращаясь к характеристике мышления, Сеченов в качестве элементов мысли указывает: 1) раздельность объектов, 2) сопоставление их друг с другом и 3) направление этих сопоставлений, каким может быть направление смежности, сходства, причинной связи [т. I, стр. 302] и т. д.

В соответствии с этим все разнообразие мысли, по словам Сеченова, «заключается собственно в эволюции ее объектов из исходных более слитных форм в формы более расчлененные, путем дроблений и пересочетаний» [там же].

Корни мыслительной деятельности у ребенка лежат, согласно взглядам Сеченова, в чувственности [т. I, стр. 273]. Отрывать разум от органов чувств — значит, указывает Сеченов, отрывать явление от источника, последствие от причины [т. I, стр. 242]. «Начала мышления совпадают по времени с процессом расчленения слитых ощущений, даваемых младенцу органами чувств» [там же]. Выдвигая это положение, Сеченов положительно оценивает учение Гельмгольца о бессознательных умозаключениях, широко включенных, по его мнению, в мыслительную деятельность, особенно на ранних ступенях ее развития, когда она тесно сплетается с восприятием, что происходит, в частности, в процессах узнавания и различения внешних предметов. Узнавание, неразрывно связанное с восприятием, являющееся «низшей формой расчлененного сложного чувствования», представляющее собой, по характеристике Сеченова, «наипростейший из всех психических актов», вместе с тем «носит на себе все существенные характеристики... мышления» [т. I, стр. 348]. Равным образом и второй шаг «эволюции», которым следует считать «процессы различения частей и свойств или признаков, а также состояний в отдельных предметах» [т. I, стр. 349], представляет собой дробление предметов, осуществленное первоначально «в пределах чувственности» [т. I, стр. 351] и при помощи двигательных реакций на основе «раздельности физиологических реакций, участвующих в актах восприятия впечатлений» [т. I, стр. 357].

На первоначальной ступени развития мышления, таким образом, «расчлененное чувствование, как средство ориентации во времени и пространстве и как руководитель целесообразных действий, носит на себе внешние характеры мышления, но в сущности представляет не что иное, как фазу расчлененности чувственных рядов, координированных друг с другом и с двигательными реакциями в определенные группы. Это есть фаза *чувственно-автоматического мышления*, которую едва ли сильно переступает какое-либо животное в диком состоянии, но которая у человека непосредственно переходит в так называемое *конкретное предметное мышление*» [т. I, стр. 357—358].

Этот переход характеризуется тем, что в сознании ребенка происходит отделение, или отвлечение, признака от предмета и вместе с тем

умственное сопоставление их. В основе умственного отвлечения лежит, однако, опять-таки, как указывает Сеченов, «раздельность и различные физиологических реакций восприятия; предмету соответствует первый общий эффект внешнего импульса, а признаку — частная реакция детального видения» [т. I, стр. 360]. Таким образом, и конкретное предметное мышление по своей структуре и содержанию оказывается аналогичным более ранней форме мышления — чувственно-автоматическому мышлению. «Словом, — пишет по этому поводу Сеченов, — и здесь мысль есть не более, как акт воспроизведения расчлененной чувственной группы, состоящей по меньшей мере из трех раздельных реакций восприятия. Двум крайним соответствуют обыкновенно объекты мысли, а промежуточной — связующее их отношение» [т. I, стр. 363].

Стадия конкретного предметного мышления, или мышления действительными внешними предметами и их признаками, длится, согласно Сеченову, очень короткое время. На этой ступени развития, указывает Сеченов, мысль ребенка почти не отличается от реального впечатления, относясь к нему, как воспоминание относится к действительно виденному и слышанному. «Она, так сказать, скользит по чувственной поверхности предметов и явлений, схватывая в них лишь то, что непосредственно доступно видению, слуху и осязанию. Такая мысль в самом счастливом случае может воспроизводить действительность только рабски-фотографически, притом только с чисто внешней стороны. Для нее недоступны те существенные связи между предметами и те тонкие предметные отношения, которыми пользуется взрослый для житейских нужд и которые составляют в то же время пружины внешней жизни, придавая ее явлениям определенное значение и смысл» [т. I, стр. 364]. Причину этого надо видеть в ограниченности личного опыта ребенка, а в соответствии с этим основой познания существенных связей следует считать «чужой» опыт, то, что накоплено культурой, над чем мысль человечества работала в течение веков.

Передача этого опыта и его усвоение ребенком не могут, однако, обойтись без системы особых «сокращенных» знаков, символических изображений, для усвоения которых у детей должна быть создана определенная почва [т. I, стр. 365]. «Вот эта-то таинственная работа превращения чувственных продуктов в менее и менее чувственные с виду символы рядом с прирожденной способностью к речи и дает возможность человеку сливать продукты чу-

жого опыта с показаниями собственного (это и значит усваивать передаваемое), составляя в то же время самую характерную черту всего его последующего умственного развития» [там же]. Эти символы, или знаки, указывает Сеченов, «принято называть *абстрактами или умственными отвлечениями от реального порядка вещей*» [т. I, стр. 366], а соответствующую им фазу умственного развития называют абстрактным, отвлеченным, символическим мышлением. Начало ее — в очень раннем детстве, продолжение — в течение всей остальной жизни человека.

Хотя символы являются отвлечением от действительности, однако *«мысль, выстроенная из символов любой степени обобщения, продолжает по-прежнему представлять раздельную чувственную группу или чувственное выражение нервного процесса, пробегающего по обособившейся группе раздельных путей»* [т. I, стр. 380]. Связь с чувственностью, следовательно, и здесь, согласно Сеченову, полностью не теряется. «Даже метафизическая мысль, как процесс, — пишет Сеченов, — сохраняет значение ряда чувственных знаков, параллельного передвижения возбуждения по определенным путям». Сами символы, а среди них важнейшим является слово, — это то, во что облакаются наиболее символические «элементы чувствования данной минуты» [т. I, стр. 381].

Сходные положения выдвигаются Сеченовым и относительно так называемого внечувственного мышления, выделяемого им в качестве особого вида мыслительной деятельности и «наивысшей ступени развития мыслительной деятельности» [т. I, стр. 402]. Объектами этого вида мышления («внечувственного») являются: 1) реальности, недоступные органам чувств или только возможные (таковы, например, бесконечно большие или бесконечно малые величины; таковы атомы, световые волны), и 2) логические построения, условно приложенные к действительности и не связанные с ней (таковы «математические построения ума») [т. I, стр. 402—403 и 406]. Несмотря на «внечувственный» характер всех этих объектов мысли, общей почвой, подготавливающей их возникновение, являются ежеминутные наблюдения человека, дающие ему возможность заключать о существовании чего-либо, что невидимо, неслышимо, неосвязаемо, в данную минуту [там же]. Все такого рода переходы приучают человека считать реальности возможными и за пределами чувства. И вместе с тем в этих «внечувственных» объектах мысли всегда имеются «отзвуки действительности», делающие их приложимыми к реальностям,

с которыми человек имеет дело в непосредственном, чувственном опыте [т. I, стр. 414].

Проводя последовательно идею важнейшей роли движений в психической деятельности человека, Сеченов и при рассмотрении «внечувственного» мышления обращается к двигательной деятельности как опоре мышления. Говоря о формировании понятия числа и о процессе счета, он указывает на ту роль, которую и в этих случаях играют движения в форме ходьбы, и те мышечные чувства, которые в процессе ее возникают. Именно эти мышечные чувства являются *«счетчиком равных периодов»*, что дает ряд чисел. Эти же мышечные чувства выступают и как счетчик *«периодически откладываемых равных длин»*, что дает определенные протяженности в пространстве, и как счетчик периодически повторяющихся равных продолжительностей, что дает определенные протяженности во времени [т. I, стр. 412—413].

Связь с чувственностью оказывается, следовательно, и в этих случаях неразрывной. Это положение проводится Сеченовым с полной определенностью через все описание развития психики, через рассмотрение всех его последовательных ступеней.

Весьма важны для характеристики взглядов Сеченова и его высказывания по поводу развития психических деятельностей в процессе исторического развития человечества. В этом вопросе Сеченов стоит на позиции признания необходимости исторического изучения психики людей, указывая на важность психолого-исторического исследования той, например, преемственной цепи аналогий, при посредстве которой ум человека сделал из телеги локомотив, или того, как из мечты человека летать подобно птице развилось и совершенствуется искусство летать по воздуху. Особенно важным представляется ему применение психолого-исторического исследования к языкам первобытных народов и их философским учениям. И вместе с тем Сеченов с полной определенностью утверждает наличие у человека, даже на уровне зачаточных проявлений цивилизации, всех тех умственных средств, «которые делают из него наблюдателя, мыслителя, ученого и художника», затрачивающего на продукты своей деятельности не меньше умственной энергии, чем ее требуется на любое из новейших технических или научных открытий [т. I, стр. 159]. «Основные черты мыслительной деятельности человека и его способности чувствовать остаются неизменными в различные эпохи его исторического существования, не завися в то же время ни от расы,

ни от географического положения, ни от степени культуры. Только при этом становится понятным сознание нравственного и умственного родства между всеми людьми земного шара, к каким бы расам они ни принадлежали; только при этом становится для нас возможным понимать мысли, чувства и поступки наших предков в отдаленные эпохи» [т. I, стр. 173].

Идеи Сеченова вызвали большой интерес в широких кругах русского общества середины и второй половины XIX в. Особенно это относится к работе «Рефлексы головного мозга». Ученик Сеченова — Н. Е. Введенский так писал по этому поводу: «Вероятно, не было ни одного образованного читателя в 60-х и 70-х годах прошлого столетия, который не прочел бы этой книги. Среди университетской молодежи она пользовалась такой популярностью, что считалось обязательным для общего образования знакомство с этим сочинением» [1952, стр. 75]. Номера журнала «Медицинский вестник», где эта работа была впервые напечатана, по свидетельству современника Сеченова — шестидесятника Л. Ф. Пантелева [«Из воспоминаний прошлого». М., 1934, стр. 573], переходили из рук в руки; за них платили большие деньги. Публичные лекции Сеченова — а Сеченов, по свидетельству К. А. Тимирязева [Сочинения, т. VIII. М., 1938, стр. 168], был «самым блестящим, неподражаемым популяризатором» — пользовались большим успехом. Их посещали И. С. Тургенев, В. В. Стасов и другие видные представители русской интеллигенции того времени. Сеченова горячо поддерживали революционные демократы и передовые ученые-естествоиспытатели (А. О. и В. О. Ковалевские, С. П. Боткин, И. И. Мечников, Д. И. Менделеев, К. А. Тимирязев и многие другие). К. А. Тимирязев характеризовал «оригинальную и светлую личность И. М. Сеченова» как центральную фигуру его эпохи. Учениками Сеченова были физиологи Н. Е. Введенский и И. Р. Тарханов. По его следам шел и И. П. Павлов.

О влиянии Сеченова на молодежь хорошо свидетельствуют слова реакционера-физиолога Циона, вскоре после ухода Сеченова из Медико-хирургической академии занявшего его место, о том, какова была реакция студенческой молодежи на первую лекцию Циона: «На одной из трибун зала теснилась та часть молодежи, которая была отравлена преподаванием моего предшественника, патриарха нигилизма, героя романа Чернышевского «Что делать?», того самого, который старался положить душу под микроскоп... Несомненно, эти ревностные слушатели (среди которых были и молодые де-

вухи) ожидали, что я буду высказываться в духе их старого профессора и использую мою тему («Сердце и мозг». — А. С.), чтобы польстить тому грубому материализму, который так поощряла лженаучная литература. Их иллюзии скоро рухнули. Пока я говорил о чистой науке, они меня слушали с очень сочувственным вниманием...» «Но, — продолжает Цион, — когда, подойдя к концу своей речи, я, в соответствии со взглядами виднейших представителей нашей науки, заявил, что человеческое познание имеет свои границы, за пределами которых все остается и вечно будет оставаться темным, тогда разразилась настоящая буря». Она еще более усилилась, когда Цион сказал, что создание механизма интеллектуальной деятельности — это крайний предел изучения душевной жизни, через который никогда не перешагнут никакие науки. Гнев, изумление и растерянность увидел Цион на лицах прерывавших его студентов. Это, по его мнению, свидетельствовало о том, что дух этой молодежи был совершенно извращен, и Цион «спустился с кафедры полный мрачных предчувствий относительно будущего, подготавливаемого столь испорченным поколением для своей Родины». Утешение ему не принесло и поздравление присутствовавшего на лекции министра, которому Цион посоветовал «как можно скорее» перестроить «с начала до конца» все дело образования, «чтобы положить конец безнравственности этой молодежи», так как в противном случае лет через 15—20 в России «произойдет полное социальное переустройство» [Цит. по монографии Е. А. Будиловой, 1960].

Вполне понятно, что эта исключительная популярность идей Сеченова, имя которого, по свидетельству одного из современников Сеченова, стало одним из популярнейших «в ряду имен тогдашних пророков», а труд которого «Рефлексы головного мозга» стал, как пишет этот журналист, «чем-то вроде евангелия наших скороспелых материалистов», «молодых, горячих голов», не могла не вызвать бурную реакцию против Сеченова в консервативных кругах тогдашнего русского общества [Вл. М и х н е в и ч. Фельетонный словарь современников. Спб., 1884, стр. 216—217].

Со всей решительностью восстали против Сеченова прежде всего профессора духовных академий (Ф. А. Голубинский, М. А. Остроумов, П. Д. Юркевич), активные деятели православной церкви (епископы, архиепископы, архимандриты), а также ряд университетских профессоров — философов и психологов (среди них С. С. Гогоцкий, К. Д. Кавелин, Г. В. Стру-

ве), видный журналист — противник дарвинизма Страхов и другие. Все они яростно защищали положение о внутреннем опыте как источнике психологического познания. «Психология, — писал П. Д. Юркевич, — не может получить своего материала ниоткуда, кроме внутреннего опыта... Предмет психологии дан во внутреннем самовоззрении, естественные науки не могут дать ей этого предмета, не могут увеличивать этого материала» [1860, кн. 4, стр. 377—378]. Не отрицая, следовательно опытного характера психологии, трактуя ее будто бы как эмпирическую науку, Юркевич в то же время так же, как и его единомышленники, самый опыт, на котором должна строиться психология, рассматривал как открывающий мир якобы особых явлений, совершенно отличных от материальных, телесных.

На аналогичных позициях стоял и С. С. Гогоцкий, утверждавший, что естествознание, и в частности физиология, подвигаясь все дальше в объяснении психической жизни, в отдаленном результате приведет «не к тому, что сочтет себя вправе втянуть психические проявления в физическую среду, доступную экспериментам, а наоборот, ...не только признает высшее начало психических проявлений, но будет вынуждена допустить присутствие этого высшего начала даже в самых низших проявлениях психической жизни, которые только для поверхностного взгляда казались сначала чисто материальными» [1880, стр. 3].

Ревностно защищал самостоятельность духовного начала Г. В. Струве, пытавшийся утверждать несовместимость естествознания с материализмом, который создан якобы людьми «ненаучными», «не понимающими духа естественных наук», и находит сочувствие больше всего «в полуобразованной толпе». «Материализм в психологии, — раскрывает сам Струве религиозную основу своих взглядов, — влечет за собой необходимо атеизм в общем воззрении на мир» [1870, стр. 6].

Хорошо известен как противник Сеченова позитивист К. Д. Кавелин — автор работы «Задачи психологии», вызвавшей решительный и убедительный отпор со стороны Сеченова. По поводу открытия Сеченовым рефлексов головного мозга и центрального торможения Кавелин писал, что оба эти открытия, «при всей своей важности для науки, не дают никакого права отвергать произвольные движения, другими словами, отвергать самодеятельность души как источника действий» [1899, т. 3, стр. 412]. Указывая на необходимость перестройки психологии в духе положительных наук, Кавелин, следовательно, понимал эту перестройку не

в направлении материализма, а в сторону явно выраженного идеализма, утверждая, что «душа имеет, независимо от действия и влияния на нее материального мира, свою особую жизнь и деятельность». Согласно Кавелину, жизнь души, «хотя и обращена одною своею стороною к материальному миру, однако не исчерпывается пассивным принятием его влияний, но заключает в себе еще нечто такое, что отличает ее от этих влияний и заставляет отличать психическое от материального» [1899, стр. 477].

В полемике с Кавелиным победу одержал Сеченов. Именно так рассматривали итог полемики даже яростные враги Сеченова, в частности Н. Н. Страхов, который писал, что в итоге спора мысль Сеченова стала «еще более торжествующей и смелой» [1873]. Аналогичная оценка спора была дана и другим современником и противником Сеченова — горячим сторонником английского ассоциационизма М. М. Троицким, заявившим в своем выступлении на заседании Московского психологического общества, что Сеченов «со свойственной ему проницательностью» напал сразу на самые существенные пункты метафизического учения Кавелина (правильная характеристика позиции Кавелина, хотя сам он выдавал себя за позитивиста. — А. С.) и, доказавши их несостоятельность, опроверг все его «метафизическое здание» [1885, стр. 178].

Победа Сеченова над Кавелиным, объявившим себя сторонником положительной науки, вызвала резкую критику его позиции со стороны открытого реакционера Страхова. В своей рецензии на «Психологические этюды» Сеченова он обрушился на обоих: и на Сеченова, и на Кавелина. Позитивизм он характеризовал как «довольно мудреного идола», имя которого, по его мнению, «большей частью произносится всуе, без ясного понятия об истинных его свойствах» [1887, стр. 11]. Ошибку Кавелина, благодаря которой Сеченов одержал над ним верх, Страхов видел в том, что Кавелин проводил границу психических явлений выше области ощущений, в то время как все идеалисты проводили ее «перед ощущениями». Позиция Кавелина, по мнению Страхова [1873], давала возможность Сеченову легко опровергнуть ее справедливость, сказать, что там, где границу психических явлений проводил Кавелин, ее на самом деле нет, а это позволяет отрицать всякую границу между психическими и физическими явлениями, между рефлексами и различными формами психической деятельности.

Возражения Кавелину были сделаны и М. М. Троицким, но опять-таки не с материали-

стических, а с идеалистических позиций. Несмотря на частое употребление термина «положительная наука», в работе Кавелина, по мнению Троицкого [1885, стр. 171—173], находит себе место «совсем не положительный, а спекулятивный, метафизический» метод. «Метафизика же души Кавелина, вопреки уверенности в ее истине самого автора, не способна поручиться не только за свою достоверность, но и за простую вероятность» [там же]. Троицкий стоял за опытную, неметафизическую психологию, которую он как раз не усматривал в работе Кавелина. Поэтому он и критиковал его. Однако опыт как основа психологии трактовался Кавелиным идеалистически — как чисто внутренний опыт, и Троицкий был очень удовлетворен тем, что первоначально признававшиеся Кавелиным «материальные элементы» и материальная основа психических явлений в психологическом очерке его труда, посвященного задачам этики, уже не упоминались.

Нельзя не указать, наконец, и на еще одного противника Сеченова — на профессора философии и психологии Казанского университета А. И. Смирнова, выступившего не прямо против Сеченова, а против профессора физиологии того же университета Н. О. Ковалевского — сторонника идей Сеченова, хотя и не решавшегося прямо объявлять об этом. Начало этой дискуссии было положено речью Ковалевского на годичном собрании университета в 1876 г., носившей заглавие «Как смотрит физиология на жизнь вообще и психическую в особенности». В этой речи Ковалевский прямо утверждал, что в итоге научных исследований «двойственность между материей и ее двигающей силой, установленная виталистами, исчезла» [1892]. Ковалевский разделяет сеченовское понимание психики как функции мозга, его позицию в вопросе о рефлексах, об определяющей роли внешних воздействий, о значении ассоциаций, о приобретенных рефлексах. В ответ на это Смирнов выступил с критикой позиции Ковалевского, обвиняя его в том, что развиваемые им положения «всегда были коренными догматами материализма» [1877, стр. 30]. Смирнов не отрицал значения открытий физиологии относительно рефлексивных движений и их преобразования в произвольные движения и писал о том, что «опытная психология» может принять их. Но он считал все же необходимым «добавить» к принципу рефлексивности движений «духовные волнения», представляющие собой подлинные пружины произвольных действий, отнимающие от последних «роковой характер», присущий «чистым рефлексам» [1877, стр. 28—29].

Сам Смирнов был готов подписаться под признанием двух рядов явлений — физиологического и психологического, поскольку, как он говорил, в таком признании «нет ни тени материалистического взгляда на психическую жизнь, нет даже никакой попытки материалистического объяснения так называемых явлений психической жизни» [1877, стр. 7]. Смирнов не возражал против союза психологии с физиологией, но в итоге такого союза, по его мнению, физиология «должна принять результаты психологического анализа за исходный свой пункт» [там же]. Научкам о природе, писал он, «нет никакой необходимости держаться материалистической точки зрения» [1896, стр. 151 и 162].

Борясь с Сеченовым, его противники готовы были, следовательно, согласиться с признанием психологии опытной наукой, не отвергали возможности ее союза с физиологией и вообще с естествознанием, становились даже на позиции психофизического параллелизма, т. е. не отрицали существования материальных явлений как особого ряда процессов, но решительно отвергали материалистическое понимание психики как функции мозга, продукта его деятельности. Позиция их, несмотря на всю видимость толкования ими психологии как положительной науки, оставалась глубоко идеалистической (более подробно об этом см.: Е. А. Будилова, 1960).

Заглушить дело, начатое Сеченовым, пресечь влияние его идей, нашедших свое дальнейшее развитие в блестящих трудах его учеников и последователей и заложивших прочные основы русской научной психологии, противникам Сеченова так и не удалось. Передовая психологическая мысль дореволюционной России развивалась и при жизни Сеченова, и в последующее время по сеченовскому пути. Широко разрабатываются его идеи в советской психологической науке.

С признанием важного значения работ Сеченова мы встречаемся и в трудах зарубежных ученых.

Результаты работ Сеченова, посвященных центральному торможению, были доложены им (с демонстрацией опытов) еще в 1862 г. в Берлине и Вене. Публикация этих работ вызвала не только интерес к ним, но и признание их важности со стороны зарубежных ученых, о чем свидетельствует хотя бы тот факт, что указанный Сеченовым центр торможения рефлексов (расположенный в таламической области) стали называть сеченовским центром. Шеррингтон, которому мировая физиологическая наука обязана многими выдающимися работами по физиологии нервной системы, по

поводу открытия Сеченовым центрального торможения писал еще при его жизни — в 1900 г.: «Предположение о тормозящем влиянии одной части нервной системы на другую высказал еще Гиппократ, но как рабочий физиологический тезис оно стало принятой доктриной только после Сеченова — в 1863 г.» [C. S. Sherrington. The Spinal Cord. Schaffrs Textbook of Physiology, vol. III, 1900, p. 838]. (Все указываемые здесь зарубежные работы цитируются по книге М. Г. Ярошевского, 1968).

С психологическими трудами Сеченова зарубежные ученые имели возможность познакомиться по переводу его книги «Психологические этюды» (куда вошли статьи «Рефлексы головного мозга», «Замечания на книгу г. Кавелина «Задачи психологии», «Несколько слов в ответ на «Письма г. Кавелина», «Кому и как разрабатывать психологию»). Можно полагать, что ознакомление с этим переводом еще более укрепило высокую оценку зарубежными учеными более ранних работ Сеченова и послужило основанием для избрания его одним из почетных председателей I Международного психологического конгресса в Париже в 1894 г.

Современный американский историк психологии Э. Боринг, прослеживая историю объективной психологии, пишет: «Сеченов стал русским пионером рефлексологии... Мы должны, кроме того, помнить, что он был далеко впереди западноевропейской мысли в этом вопросе» [E. A. Boring. History of experimental Psychology, 1950, p. 636]. Как одного из зачателей бихевиоризма характеризует Сеченова другой американский историк психологии — Робек, полагающий, что главные идеи психологии поведения были выдвинуты в России. «Русские физиологи больше, чем кто бы то ни было, заложили основу американского бихевиоризма. Даже до того, как Павлов взволновал научный мир своими экспериментами над условными рефлексами, И. М. Сеченов развил механическую психологию» [A. Roback. History of American Psychology, 1952, p. 229].

О роли Сеченова в возникновении и развитии объективной психологии в России пишут авторы совсем недавно опубликованной истории психологии — американцы Мисиак и Секстон, отмечающие, что «благодаря своим трудам и учению Сеченов утвердил и развил в России объективную психологию и детерминистический подход к анализу поведения в тот период, когда западные психологи были заняты исследованием сознания посредством интроспекции». Эти же авторы пишут, что «философской ориентацией Сеченова был психофизиологический, материалистический монизм», который тут же трактуется ими как «сводящий телесные и психологические явления к мышечному движению» [H. Misiak and U. S. Sexton History of Psychology. N. Y., 1966, p. 262].

Выше уже была охарактеризована позиция Сеченова в решении психофизической проблемы. Сказанное же о ней американскими историками-психологами (так же как и трактовка Сеченова как родоначальника бихевиоризма) не соответствует действительности. Авторы приведенных выше цитат из американских работ по истории психологии, усматривая нечто общее у Сеченова и у бихевиористов, а именно признание необходимости объективного изучения психики и оценку роли движений, не усмотрели тех существенных различий, какие имеются между Сеченовым, с одной стороны, и бихевиористами и рефлексологами, с другой. Важная сигнализирующая и особенно регулирующая роль психического как необходимой составной части целостного и сложного рефлекторного акта, о чем писал Сеченов, оказалась ими вовсе упущенной.

Вместе с тем обращает на себя внимание признание американскими историками психологии крупного вклада Сеченова в разработку принципов объективного психологического исследования. Идеи Сеченова, получившие развитие в учениях Павлова и Бехтерева, оказали значительное влияние на развитие мировой психологической мысли.

Видное место в русской психологической науке второй половины XIX столетия занимают труды К. Д. Ушинского (1824—1870).

Знаменитый русский педагог, автор широко известных учебников русского языка и книг для чтения, написанных для учащихся начальной школы и переиздававшихся ввиду широкого распространения в русской школе в течение нескольких десятилетий, он был вместе с тем автором и капитальной работы по психологии «Человек как предмет воспитания», своим подзаголовком имеющей слова «Опыт педагогической антропологии» (далее «Педагогическая антропология»).

Антропологический принцип в философии и психологии ко времени публикации труда Ушинского имел уже немалую историю. За 70 лет до выхода в свет этой работы была опубликована «Антропология» Канта, за которой последовал ряд других работ, в том числе «Психологическая антропология» одного из последователей Канта — Фриса. Иное — материалистическое — направление было представлено антропологической философией Фейербаха, устранившей разрыв между духом и телом, но рассматривавшей человека односторонне — лишь как часть природы, а не как члена общества, как существо телесное, а не общественно-историческое. Среди многочисленных имен философов, психологов, педагогов, названных в труде Ушинского, имя Фейербаха отсутствует, хотя среди тех, имена которых указывает автор, имеются представители различных — как идеалистических, так и материалистических — учений. Можно полагать, что с трудами Фейербаха Ушинский или не был знаком, или не мог упоминать их автора из-за цензурных репрессий. Нет у Ушинского и ссылок на «Антропологический принцип в философии» классика материалистической философии дореволюционной России Н. Г. Чернышевского, опубликовавшего этот свой труд еще в 1860 г. Но отсутствие имени Чернышевского, надо полагать, имело вполне определенную причину: ведь во время создания «Педагогической ан-

тропологии» он отбывал каторгу в далекой Сибири. Упоминание имени Чернышевского в те годы было уже невозможно; с работой же его об антропологическом принципе в философии, опубликованной в «Современнике», Ушинский, сам сотрудничавший в этом журнале с 1852 по 1854 г., вероятно, был знаком.

Выше уже было сказано, что, несмотря на свою материалистическую направленность, термин Фейербаха и Чернышевского «антропологический принцип» в философии, как указывает В. И. Ленин в своем «Конспекте книги Фейербаха «Лекции о сущности религии», был «у з о к». «И антропологический принцип и натурализм, — пишет В. И. Ленин, — суть лишь неточные, слабые описания *материализма*» [Полн. собр. соч., т. 29, стр. 64].

Философские позиции Ушинского оценивались различно теми, кто писал о «Педагогической антропологии» вскоре после ее публикации¹⁴. Одни (М. И. Владиславлев и др.) упрекали Ушинского в чрезмерном внимании к физиологии, в частности к трудам Фогта и Льюиса, и утверждали, что «если для нашей публики (по-видимому, для более прогрессивной, демократической части русского общества того времени. — А. С.) приправа обозрения именами Фогта и Льюиса наиболее приятна, то ведь нужно же иметь в виду не вкусы публики» [т. 9, стр. 599]¹⁵. В том, что в «Педагогической антропологии» эмпиризму отводится слишком много места и приписывается слишком много силы, упрекал ее автора и другой идеалист — Н. Н. Страхов. Философ Н. Г. Дебольский — представитель идеалистической системы, названной им «философией феноменологического позитивизма», в своей рецензии на «Педаго-

¹⁴ Все оценки философских позиций К. Д. Ушинского, данные разными авторами, цитируются по «Приложению» к 9-му тому Собрания сочинений К. Д. Ушинского [М., Изд-во АПН РСФСР, 1950], опубликованному в конце этого тома.

¹⁵ Все цитаты из работ К. Д. Ушинского даются по Собранию сочинений. М., Изд-во АПН РСФСР, 1950.

гическую антропологию» пытался «обезвредить» элементы материализма в работе Ушинского утверждением, что хотя все душевные явления могут быть функциями нервной деятельности, «однако отсюда еще совершенно не следует», чтобы «вещество было источником всего сущего», так как оно (а следовательно, и нервная система) «есть не более как наше представление, объект сознания». Поэтому, писал Дебольский, «лишенный своей метафизической подкладки, материализм может прогуливаться по области точного знания: он делается при этом так же безопасен, как медведь, у которого вырвали зубы и когти» [т. 9, стр. 607—608]. Полагая, что после такого словесного утверждения материализм следует считать действительно «обезвреженным», Дебольский заявляет, что сближение психологии с физиологией может быть проведено даже дальше, чем это было сделано Ушинским.

Имеются рецензии, анонимный автор которых сначала в статье, посвященной первому тому [Голос, 1868, № 233], отмечает, что Ушинский «старается обойти крайности идеальной и позитивной философии», а затем в статье о втором томе [«Голос», 1869, № 141] вносит в это суждение поправку, указывая на то, что хотя «автор не смешивает души с телом, не выводит, как делают материалисты, всех психических движений, даже самых произвольных, из органических отправлениях нервной системы», однако он «нигде, ни единым словом не дает понять, что, по его мнению, душа человека могла существовать иначе, как в его теле, действовать иначе, как посредством нервной системы». «Правда, — пишет далее автор рецензии, — Ушинский как будто постоянно опасается, чтобы его как-нибудь не приняли за материалиста, и во многих местах он делает оговорки в пользу некоторых теологических систем, но эти оговорки так мало вяжутся, даже просто в стилистическом отношении, с остальным изложением, так появляются неожиданно и так всегда не у места, что невозможно прицавать им какой бы то ни было серьезный смысл» [т. 9, стр. 602—603]. Совершенно очевидно совсем иное суждение об элементах материализма у Ушинского, высказанное этим анонимным рецензентом, по сравнению с тем, как оценивался «материализм» автора «Педагогической антропологии» в указанных выше рецензиях.

Такова же характеристика позиции Ушинского, данная в статье анонимного автора в «Отечественных записках», упрекавшего Ушинского в дуализме, и в частности в том, что зависимость души от тела признается Ушин-

ским, по мнению рецензента, лишь в «слабой степени» [т. 9, стр. 597].

В «грубом, почти средневековом дуализме» обвинял Ушинского П. Ф. Каптерев. О дуалистической позиции великого русского педагога писал и М. Вержболович, отмечая, что Ушинский «во всей своей системе строго последовательно проводит дуалистическое воззрение на природу человека и согласно этому дуалистическому принципу признает одинаково необходимыми в качестве естественных условий происхождения психических явлений оба фактора, тесно связанные в едином психофизическом существе человека, — нервный организм и высшее духовное начало» [т. 9, стр. 613—614].

Осуждает Ушинского за его дуализм и рецензент Н. Т. — автор статьи, опубликованной в журнале «Дело» [1868, № 1]. В своей рецензии он отмечает правильность мысли Ушинского о том, что «монизм и вера в причинность должны быть основой всякой науки» [т. 9, стр. 596]. Вместе с тем он порицает Ушинского за то, что монистическая гипотеза заменяется им дуалистической на том основании, что, как полагает Ушинский, при данном уровне наших знаний доводы, приводимые в защиту монизма, «не бесспорны и не вполне основательны». По мнению рецензента, это никак не дает права полагать, что монистическое решение безусловно неверно и что поэтому противоположные им решения, будто бы, безусловно, верны [т. 9, стр. 597].

Как бы ни характеризовались философские позиции автора «Педагогической антропологии» и как бы ни относились к ним рецензенты его труда, большинство их сходится на высокой оценке последнего. Так именно оценивается, например, этот труд в заметке от редакции «Педагогического сборника». «Сколько нам известно, — говорится в этой заметке, — не только наша педагогическая литература, но и германская не представляет ни одного сочинения, которое бы заключало в себе такое полное, ясное и совершенно доступное и увлекательное по языку изложение теории сознания в применении к воспитанию и обучению, как вышедший первый том сочинения Ушинского «Человек как предмет воспитания». Эта книга должна сделаться настольной книгой для каждого воспитателя и учителя» [т. 9, стр. 595]. Приветствует появление работы Ушинского как самостоятельного сочинения «нашей собственной фабрикации» и уже упомянутый выше рецензент Н. Т. О большой службе, которую сослужила русским педагогам «Педагогическая антропология», пишет Каптерев [т. 9, стр. 611].

Несколько своеобразную оценку труда Ушинского дали В. Снегирев (автор книги «Психология», 1893) и М. Вержболович в своем «Обзоре главнейших направлений русской психологии» [1895]. Оба они оценивают «Педагогическую антропологию», с одной стороны, весьма положительно. Так, Снегирев говорит о сильно выраженном в этом труде «стремлении к самостоятельности, к созданию, так сказать, русской психологии путем отчасти критики всех остальных» [т. 9, стр. 613]. Вержболович характеризует «Педагогическую антропологию» как попытку к созданию «оригинальной, чисто русской психологии». И вместе с тем оба они говорят о большом числе заимствований из работы Ульрици (Снегирев) и из трудов Ульрици и Фихте-младшего (Вержболович), якобы имеющихся в труде Ушинского, игнорируя то, что книга Ульрици «Тело и душа» вышла в свет в 1866 г., т. е. тогда, когда первый том «Педагогической антропологии» был уже в большой мере подготовлен, поскольку работа над этим трудом была начата Ушинским за 8 лет до выхода в свет первого тома.

Еще более странное впечатление производит оценка работы Ушинского, данная Э. Л. Радловым, который в своем труде «Очерки истории русской философии» [1920] без всякого основания, вопреки тому, что ясно каждому непредубежденному читателю, характеризует метод работы Ушинского как сводившийся якобы только к выпискам из трудов английских и немецких психологов и к попытке объединить их в одно целое. Достаточно отметить, как много возражений делалось Ушинским Канту, Бенеке, Гербарту и многим другим, чтобы признать неосновательность суждения Радлова.

В отличие от всех предыдущих рецензий, содержащих положительную, и чаще всего очень высокую, оценку труда Ушинского, совершенно злопыхательный характер носила рецензия И. Скворцова — автора «Записок по педагогике» — учебного пособия по этому предмету в женских гимназиях и институтах, который в своей рецензии на «Педагогическую антропологию» счел возможным упрекнуть Ушинского в том, что он якобы «взялся за дело, не усвоив себе надлежащим образом самых первых, основных и, следовательно, наиболее общих психологических понятий». Рецензент выражает удивление по поводу того доверия, которое приобрела книга Ушинского (содержащая в себе будто бы «много претензий и мало толку»), в результате чего она выдержала уже (за 26 лет) 7 изданий и «теперь мы имеем перед собой восьмое» (всего до Октябрьской революции «Педагогическая антропология» из-

давалась 13 раз. — А. С.). Автор рецензии объясняет этот вызывающий его негодование факт тем, что уровень психологических знаний в его время был еще очень низок. В целом он характеризует «Педагогическую антропологию» как «труд большой, но недостаточно обдуманный и, видимо, предпринятый при очень малом знакомстве с первоосновами психологии» [т. 9, стр. 610].

Трудно даже понять, как можно было писать так о труде Ушинского, владевшего поистине энциклопедическими познаниями в области психологии. Показательно, что в ряде других статей о «Педагогической антропологии» отмечается как раз обратное: указывается на «обширную начитанность и ученость автора» [т. 9, стр. 604], на обилие критического элемента в книге Ушинского, которое привело уже и самого автора ее к мысли о необходимости сокращения всей книги [там же].

П. П. Блонский, давая оценку «Педагогической антропологии» в своей речи, произнесенной в Московском обществе грамотности (1914), противопоставил дилетантизму авторов педагогических сочинений, писавшихся на Западе, поразительный «объем синтеза», характеризующий работу Ушинского.

В советской педагогической и психологической литературе «Педагогической антропологии» в целом, если не считать некоторых уже давно устаревших статей, дается высокая оценка. И вместе с тем теоретические, философские позиции автора этого труда справедливо характеризуются как переходные от дуализма к материализму. Такая характеристика вполне соответствует многочисленным высказываниям по этому вопросу самого Ушинского.

Сам автор «Педагогической антропологии» подчеркивает, что основа науки — монизм [т. 8, стр. 654] и что стремление преодолеть дуализм души и тела часто двигало науку вперед [т. 8, стр. 650]. Однако, несмотря на это убеждение в единстве мира, для психологии как положительной, т. е. опытной, науки Ушинский считает возможным только дуализм [т. 8, стр. 678].

В отличие от монизма, являющегося основой науки, дуализм, согласно Ушинскому, есть основа всякой практической деятельности, в том числе и воспитания [т. 8, стр. 654]. А для Ушинского это последнее соображение было особенно значимо. Так разрешает он одно из «великих противоречий», указываемых им, — противоречие дуализма и монизма [т. 8, стр. 648].

О существовании двух аспектов в человеке — душевного и материального — свидетельствует,

утверждает Ушинский, как психологический анализ каждого психического процесса, так и непосредственное чувство, присущее каждому человеку [там же]. Правда, Ушинский тут же отмечает, что, начиная мыслить, люди отвергают это свидетельство их непосредственного чувства и стремятся или вывести материальный мир из душевного, т. е. впадают в идеализм, или, наоборот, душевный мир выводят из материального, т. е. впадают в другую крайность — в материализм. В обоих этих случаях они, однако, переступают, по мнению Ушинского, границы опыта, от чего должна быть свободна психологическая наука, основанная только на фактах и не вторгающаяся в область трансцендентальной философии. И Ушинский решительно отвергает обе названные «крайности», полагая, что «материалистические воззрения на душу так же неосновательны, как и идеалистические» [т. 8, стр. 281]. Поэтому неудивительно, что в истории научной мысли попытки свести все явления душевного и физического мира к одному источнику рушились, по словам Ушинского, неоднократно [т. 9, стр. 288].

Нельзя оспаривать, что на оценку, которую давал материализму Ушинский, могло влиять то, что в его время широкое распространение получил вулгарный материализм Фогта, Молешотта, Бюхнера, который к тому же многими в то время, хотя и не верно, трактовался как расходящийся с высокими нравственными идеалами человечества — как обосновывающий якобы низменные, чисто материальные стремления людей, узкий практицизм, эгоизм, стремление к личной выгоде.

Дуалистические взгляды Ушинского в вопросе о душе и теле никак не воспрепятствовали, однако, его антропологической позиции, созданию «Педагогической антропологии», предметом своим имеющей человека как объект воспитания, в котором организм и психика, физическое и душевное неразрывно связаны друг с другом, хотя и несводимы один к другому. Педагогическая устремленность психологических взглядов Ушинского толкала его на путь изучения целостного человека, всех сторон его, как целостного существа, на путь антропологизма, но именно педагогически направленного. Этот антропологизм непосредственно вытекал из хорошо известного общего положения, выдвинутого Ушинским: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [т. 8, стр. 23].

В полном соответствии с этим положением находилось понимание Ушинским круга наук,

относившихся им к антропологическим наукам. В этот обширный круг входили не только анатомия, физиология и патология человека, психология, но и логика, филология, общая история, история философских систем, история искусств, история воспитания, политическая экономия, статистика и даже география, «изучающая землю как жилище человека» и человека «как жильца земного шара» [т. 8, стр. 22]. Все эти науки изучают факты и их соотношения, «в которых обнаруживаются свойства предмета воспитания, т. е. человека» [там же].

Особенно важно для педагогики значение психологии. По своей приложимости к вопросам воспитания и необходимости для педагога она занимает первое место между всеми науками [т. 8, стр. 53]. Конечно, существенную помощь воспитателю оказывает психологический такт, представляющий собой более или менее темное и полусознательное собрание воспоминаний разнообразных психических актов, пережитых самим воспитателем. На основании таких воспоминаний любой человек действует на другого. Соответственно этому психологический такт дает возможность и педагогу влиять на воспитываемых им. Значение такого такта весьма важно, и Ушинский утверждает, что «никакая психология не может заменить человеку психологического такта», действующего быстро, в то время как положения науки «припоминаются, обдумываются и оцениваются медленно» [т. 8, стр. 47].

Если психология не может заменить собой психологический такт, то и он, в свою очередь, сам по себе в силу своей субъективности еще недостаточен и требует дополнения — научного познания психических явлений [т. 8, стр. 48]. Изучение этих явлений научным путем, согласно Ушинскому, «есть необходимейшее условие для того, чтобы воспитание наше, *сколько возможно*, перестало быть или рутинною, или игрушкою случайных обстоятельств и сделалось, *сколько возможно же*, делом рациональным и сознательным» [т. 8, стр. 52].

Выдвигая это положение, Ушинский указывает вместе с тем на недостаточность имевшей место в его время психологической подготовки учителя. «У нас, — пишет он, — воспитатель, сколько-нибудь знакомый с психологией, составляет весьма редкое исключение, а психологическая литература, даже переводная, равняется нулю» [т. 8, стр. 28]. А между тем воспитатель, указывал автор «Педагогической антропологии», «должен стремиться узнать человека, *каков он есть в действительности*, со всеми его слабостями и во всем его величии, со

всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими духовными требованиями... Он должен знать побудительные причины самых грязных и самых высоких деяний, историю зарождений преступных и великих мыслей, историю развития всякой страсти и всякого характера. Тогда только будет он в состоянии почерпнуть в самой природе человека средства воспитательного влияния — а средства эти громадны!» [т. 8, стр. 35—36].

Предметом психологии как одной из антропологических наук являются, согласно Ушинскому, три группы явлений: процессы телесного организма, рассмотрение которых составляет физиологическую часть его «Педагогической антропологии», душевные явления, общие человеку и животным, и явления духовные, присущие только человеку.

Первой из этих групп Ушинский уделяет значительное внимание, причем не только в физиологической, но и в психологической части своего труда. Существенное место у него в первой из этих частей, естественно, занимает характеристика деятельности нервной системы и органов чувств. Очень основательно в этой же части он останавливается на отражательных, или рефлексивных, движениях, к которым относит не только врожденные, но и усвоенные рефлексы, понимая, однако, под последними только навыки и привычки, т. е. действия, вначале выполняемые сознательно и произвольно, а затем, благодаря частому повторению, совершаемые уже помимо воли и сознания. Этот переход сознательных движений в механически выполняемые предполагает какие-то изменения в нервной системе, но, какие именно, физиология, говорит Ушинский, не знает [т. 8, стр. 191]. И вместе с тем он утверждает все же, что привычка есть «предполагаемый след акта нервной системы, остающийся в ней и после того, как деятельность нервов прекратилась» [т. 8, стр. 343].

В жизни людей привычке, представляющей собой «нервное явление», Ушинский отводит весьма видную роль, указывая на то, что «сначала мы ведем наши нервы, куда хотим, а потом они ведут нас, куда, быть может, мы совсем не хотим идти» [т. 8, стр. 206]. Поэтому так важны содержание и направление привычек. Хорошая привычка — это *нравственный капитал*, который, будучи положен человеком в нервную систему, растет беспрестанно и процентами с которого люди, обладающие им, пользуются всю жизнь. Дурные же привычки — это, наоборот, *невывлаченный нравственный заем*, который в состоянии заморить человека

беспрестанно нарастающими процентами [т. 8, стр. 228—229].

Значительное место отводится Ушинским рассмотрению участия нервной системы в актах памяти, воображения, в эмоциональных и волевых процессах.

Говоря о памяти, он не согласен приписывать ее целиком нервной системе, как то делают физиологи или психологи материалистического направления. Равным образом он возражает и против попыток психологов-идеалистов приписывать весь акт памяти духу. Телу, полагает он, надо отдать то, что принадлежит ему, а душе все, что принадлежит ей [т. 8, стр. 235]. А сам он в соответствии со своей общей концепцией различает три вида, или ступени, памяти: память нервную, душевную и духовную.

О тесной связи «нервного организма» с явлениями памяти свидетельствуют, указывает Ушинский, множество физиологических явлений. И Ушинский специально рассматривает их, включая сюда также и болезненные процессы, «потрясающие и изменяющие нервный организм» и оказывающие «изнурительное действие на память» [т. 8, стр. 236].

Аналогичному рассмотрению подвергает он и влияние как общих состояний организма, так и особенностей нервной системы на воображение, чувства, желания, волевые процессы, на деятельность рассудка, на формирование характера. Интересно отметить, что в последнем случае, говоря о различиях «в устройстве тканей мозга и всей нервной системы у различных индивидов» как органической основе характерологических различий, он указывает на то, что это, конечно, только предполагаемые различия, не подтверждаемые никакими микроскопическими наблюдениями, и тем не менее он полагает, что психологические наблюдения «так сильно указывают именно в этом направлении, что мы не можем отказаться от весьма вероятных догадок» [т. 9, стр. 457].

Таковыми основными свойствами нервной системы, которые определяют собой особенности психической деятельности у разных людей, согласно Ушинскому, являются: 1) восприимчивость внешних впечатлений, или степень впечатлительности (общей или в области какого-либо одного органа чувств); 2) «крепость» (или «памятливость») нервной системы; 3) нервная раздражительность, принимающая, по его мнению, особенно деятельное участие в образовании характера и выражающаяся в быстроте распространения и силе душевных чувств, и, наконец, 4) подвижность нервной системы, под которой он понимает способность ощущать (точнее — переживать) «все малейшие оттенки

чувствований» [т. 9, стр. 457—463]. Все эти свойства нервной системы, согласно Ушинскому, могут сочетаться друг с другом самым различным образом.

Отводя большое место характеристике влияния органических процессов на психическую деятельность и на формирование черт личности, Ушинский вместе с тем настойчиво подчеркивает принципиальное различие материальных и душевных явлений. «Акты психические, — говорит он, — ... не могут быть выполнены материею» [т. 8, стр. 528]. Акты сознания выполняются каким-то существом, которое не подходит под понятие материи [т. 8, стр. 527]. В сознании он видит *свойство*, которое нельзя приписать ничему *материальному* [т. 8, стр. 666]. «Физиология не могла отыскать в нервной системе никаких условий, которые могли бы объяснить нам возможность таких явлений, каковы: сознание, чувство, воля ... Здесь мы встречаемся с каким-то *новым агентом*, который не поддается физиологическому наблюдению» [т. 8, стр. 269].

Проводя это принципиальное различие между «душой и телом» и утверждая, что во всех процессах сознания необходимо признать участие не одного, а двух агентов, Ушинский в то же время на вопрос о том, может ли сознание появляться вне организма, отвечает, что во всех процессах, которые им были проанализированы, сознание пробуждалось «в душе только при воздействии на нее нервного организма или при воздействии души на нервный организм». «Мы не можем, — говорит он, — сознавать ничего, идущего из внешней для нас природы, помимо нашей нервной системы» [т. 8, стр. 666—667].

Оба указанных Ушинским агента, принципиально различные друг от друга, тесно, следовательно, сочетаются друг с другом, взаимодействуют между собой, и Ушинский неустанно повторяет положение как о зависимости психических процессов от нервных явлений, так и об обратном отношении: «о власти души над телом». Не объединяя оба эти начала в одно, подчеркивая «двойственность нашей природы», он в то же время и не отрывает их друг от друга. Уже в ощущении — в этом начале психической жизни — мы находим сочетание «физических элементов» ощущения («нервных движений») с тем, что, согласно Ушинскому, только и превращает их в ощущения, — с вниманием, которое, по его мнению, совершенно необходимо для того, чтобы «впечатление» превратилось в ощущение. Это, по словам Ушинского, «единственная дверь, через которую впечатления внешнего мира, или ближе, состояния нервного

организма, вызывают в душе ощущения» [т. 8, стр. 312].

Аналогичное указывается Ушинским и при рассмотрении других психических процессов, в частности памяти, где опять-таки одной только способностью сохранять следы, как пишет Ушинский, нельзя объяснить явлений человеческой памяти и где наряду с памятью как пассивным процессом «мы замечаем в самих себе процесс активный, стимул которого выходит уже не из нервной системы, а из души», когда мы ищем в нервной памяти то, что нам нужно, употребляя для этого заметные душевные усилия [т. 8, стр. 391—392].

Признавая в каждом психическом процессе существование двух агентов — материи и души, Ушинский дает лишь самое общее определение того и другого. Материю, указывает он, можно определить лишь как «*неизвестную нам причину наших впечатлений*», а «единственно возможное определение души есть определение ее тем, что она есть *существо чувствующее*» [т. 8, стр. 531]. В другом же месте, говоря о введенном им в свою концепцию понятии духа, он указывает, что это есть лишь собирательное имя для всех психических явлений, свойственных одному человеку [т. 8, стр. 283]. Можно по аналогии было бы думать, что и душа в понимании Ушинского есть также только собирательное имя для всех психических явлений, общих человеку и животным.

Решая дуалистически психофизическую проблему, Ушинский занимает четкую материалистическую позицию в вопросе о существовании независимого от познающего субъекта внешнего мира. Он с достаточной ясностью говорит о действии на наши нервы внешних стимулов, протекающих из материального мира [т. 8, стр. 177], о влиянии внешнего мира, сообщающего нервному организму множество впечатлений [т. 8, стр. 254], о том, что всем ощущениям во внешнем мире соответствуют только движения материи, отражающиеся движениями же в нервной системе [т. 8, стр. 342], что непрерывный ряд ощущений начинается со столкновения с телами внешнего мира [т. 8, стр. 376], что сознание вызывается в душе впечатлениями внешнего мира на нервный организм [т. 8, стр. 631].

Говоря об источниках человеческих знаний, он на первом месте указывает «*впечатления внешнего мира на наши органы чувств*» [т. 8, стр. 522]. Источником же образования понятий о пространстве и времени, главным деятелем в их образовании он считает чувство мускульных движений. Оба эти понятия возникают из опыта, но из опыта не пассивного, а активного,

из опыта движений. По Ушинскому, это второй источник наших знаний о внешнем мире, играющий, по его словам, важную роль во всей нашей жизни [т. 8, стр. 522 и 676].

Третий источник познания в отличие от первых двух дает знания о наших душевных процессах, и таким источником является «наблюдение душой своей собственной деятельности», или самонаблюдение [т. 8, стр. 522]. Ему Ушинский в полном согласии со своим дуалистическим решением психофизической проблемы отводит почетное место. О существовании сознания, говорит он, мы можем знать только субъективно [т. 8, стр. 185]. «Единственный путь для изучения душевных явлений есть путь психологического самонаблюдения, а не физиологического наблюдения» [т. 9, стр. 333].

Указание этих источников познания полностью согласуется с общим положением Ушинского о том, какую философию можно признать в его время. «В настоящее время, — писал Ушинский в «Предисловии» ко второму тому «Педагогической антропологии», — возможна только такая философия, которая основывала бы постройку научного мировоззрения, с одной стороны, на фактах, добытых психическим самонаблюдением, а с другой — на фактах, добытых наблюдением над внешнею для человека природою» [т. 9, стр. 15]. Если философия будет основана только на психологических фактах, то выйдет «самый туманный и неопределенный идеализм». Если же основывать ее только на фактах внешней природы, «как это делает так называемая позитивная философия», то, по мнению Ушинского, выйдет столько же туманный и неопределенный материализм [там же].

Видное место в психологической системе Ушинского занимает проблема развития психики. Само деление изучаемых психологией явлений на душевные и духовные, намечаемое Ушинским, уже представляет собой выражение генетического принципа, последовательно проводимого им при рассмотрении всех психических процессов. Не только отдельные главы «Педагогической антропологии» посвящены истории того или иного психического процесса (история памяти, воображения, рассудка), но и все остальное содержание этого труда пронизано идеей развития, понимаемого как качественное изменение психической деятельности. В области памяти, например, намечаются три ступени развития: механическая, рассудочная и духовная, или разумная, память. На примере заучивания стихотворения Ушинский показывает существо различий между ними. Если на первой ступени в итоге заучивания возникает лишь механическая ассоциация отдельных, хотя

и понятных, слов, то затем, по мере того как ребенок подрастает, он понимает и связь между словами — мысль, в них выражающуюся. Эта мысль сначала будет еще чужда душе ребенка и останется в ней «в своей отдельности». Но вот когда ребенок станет юношей и в душе его созреет вопрос, на который заключающаяся в стихах мысль будет ответом, или когда у него созреет чувство, для которого «заученные стихи будут более полным, поэтическим выражением, тогда зерно, заключающееся в стихах, освобожденное от всех своих оболочек, перейдет в *духовную* память юноши, и перейдет не в виде стихов, не в виде слов, даже не в виде мысли, выраженной в словах, а в виде... *духовной силы*, так что юноша, вовсе уже не думая об этих стихах, не вспоминая даже мысли, в них заключенной, будет после усвоения их глядеть на все несколько изменившимся взором, будет чувствовать несколько другим образом, будет хотеть уже не совсем того, чего хотел прежде, то есть, другими словами, как говорится, человек разовьется ступенью выше» [т. 8, стр. 363—364]. Такова деятельность духовной памяти человека, в основе которой, согласно Ушинскому, лежит «связь развития или разумная» [т. 8, стр. 362].

Качественные различия, возникающие в процессе развития, отмечаются Ушинским и в «истории» других психических процессов: воображения и рассудка.

Уделяя большое внимание вопросам развития психики, Ушинский высоко оценивает теорию Дарвина, основной труд которого «Происхождение видов» был опубликован всего лишь за несколько лет до написания Ушинским своего труда. Он резко восстает против «бессмысленности» тех «тупоумных криков против естествознания», которые часто слышались в его время от людей «столько же невежественных в естествознании, сколько и достаточно наглых, чтобы с уверенностью говорить о вреде или пользе того, чего они вовсе не знают». В отличие от них Ушинский считает, что учение Дарвина не только «придает живой смысл естествознанию и может сделать его самым могучим образовательным предметом для детства и юности, но и заключает в себе глубокий нравственный смысл». «Прискорбно видеть, — замечает он тут же, — что положительное тупоумие одних и лихорадочный бред других не позволяют идее Дарвина принести в области воспитания всей той практической пользы, которую она принести может» [т. 9, стр. 378].

Значительное внимание в связи с вопросами развития уделяет Ушинский проблеме наследственного, врожденного и приобретенного.

Говоря о привычках, он указывает на роль наследственного и врожденного в их образовании, отмечая вместе с тем, что наследственно передается все же не сама привычка, а ее нервные задатки [т. 8, стр. 225]. Врожденную основу имеют, согласно Ушинскому, и мотивы душевной деятельности, поскольку они выходят из врожденных потребностей тела и души [т. 8, стр. 397], и наклонности человека, также образующиеся из врожденных стремлений [т. 9, стр. 427], и все желания, относительно которых Ушинский прямо говорит, что хотя некоторые из них кажутся нам искусственными, но, присмотревшись к ним ближе, мы всегда найдем, что они возникли из врожденных стремлений души к деятельности [т. 9, стр. 507]. Наряду с органическими врожденными потребностями врожденными, согласно Ушинскому, являются и такие стремления, как стремление к счастью, стремление к свободе и другие душевные и духовные стремления человека.

Прирожденные особенности организма оказывают, согласно Ушинскому, влияние и на образование характера. Выдвигая это положение, Ушинский отмечает роль уже названных выше свойств нервной системы, в частности ее раздражительности и подвижности, которые могут оказывать как хорошее, так и дурное влияние на поступки человека [т. 9, стр. 463]. Существенна роль в этом отношении и других особенностей нервной системы. «Большая или меньшая степень *впечатлительности, раздражительности, крепости и подвижности* в различных комбинациях между собой устанавливает и неодинаковое отношение человека к опытам жизни, так что жизнь, которая может сломить одного, только закалит другого, и опыты, которые для одного должны повторяться сотни раз, оставят в характере другого прочный след сразу» [т. 9, стр. 473].

Признавая важную роль в образовании характера наследственности и врожденного, Ушинский вместе с тем существенно ограничивает ее, говоря о развитии не отдельного индивидуума, а всего человечества. Органическая наследственность, действующая в человеческом организме и имеющая силу по отношению к наклонностям и привычкам, не имеет, указывает Ушинский, почти никакого значения в том общем для всего человечества «приспособлении к условиям жизни, которое передается уже не *органической наследственностью, а исторической преемственностью*» [т. 9, стр. 382]. Никакие усилия, производимые человеком и вызывающие изменения в его собственном организме, не смогут со временем ни «ускорить до чрезвычайной степени движения людей, ни

«дать им громадную физическую силу», ни «вырастить крылья». «Сила человека, — говорит Ушинский, — его паровые машины, быстрота его — его паровозы и пароходы; а крылья уже растут у человека и развернутся тогда, когда он выучится управлять произвольно движением аэростатов» [т. 9, стр. 383].

Но даже и по отношению к каждому отдельному человеку роль врожденного в его психической жизни весьма все же ограничена. Так, хотя мотивы душевной деятельности и берут свое начало во врожденных потребностях тела и души, однако материал, над которым душа работает, дается тем, что она «помнит», т. е. приобретенным, а не врожденным. Равным образом и наклонности образуются из врожденных стремлений в итоге приобретенного опыта удовлетворения и неудовлетворения этих стремлений. То же самое относится и к характеру, а также и к темпераменту человека. Одни черты характера являются продуктами наследственных наклонностей и особенностей, другие — продуктами собственной жизни людей [т. 8, стр. 220]. В характере каждого человека, по мнению Ушинского, легко отличать природное от выработанного самим человеком [т. 8, стр. 230]. В формировании характера участвуют два деятеля: природа человека и условия его жизни [т. 9, стр. 436].

Какой из этих «деятелей» сильнее? «Душевный строй, — пишет Ушинский, — есть, главным образом, произведение жизни и вырабатывается жизненными опытами» [т. 9, стр. 110]. «Каковы бы ни были врожденные задатки характера, — замечает он в другом месте, — воспитывающее влияние жизни во всей его общирности, в котором влияние школы составляет только одну его часть, и то не самую значительную, сильно видоизменяет врожденные задатки характера, если не может вовсе их изменить» [т. 9, стр. 465].

Придавая огромное значение условиям жизни и воспитанию, Ушинский вместе с тем все же замечает: «Воспитание может сделать много, очень много, но не все: природа человека ... имеет также значительную долю в развитии внутреннего человека» [т. 8, стр. 402].

Видную роль в психической жизни людей и в их психическом развитии играет деятельность людей, своей основой имеющая опять-таки врожденное стремление к деятельности, как внутренней, психической, так и внешней, материальной. «Душа наша, — пишет Ушинский, — требует постоянной деятельности» [т. 8, стр. 207, 223]. Это ее коренное свойство [т. 8, стр. 317], основа всех ее стремлений [т. 9, стр. 92], это сама ее жизнь [т. 9, стр. 389], «и *кедва ли есть*

страшнее наказание для человека, как, удовлетворив всем его физическим потребностям, в то же время лишить его, *по возможности*, всякой психической деятельности, полное лишение которой, к счастью, невозможно [т. 9, стр. 88]. Наибольшую ненависть, говорит Ушинский, мы питаем к тому, что является преградой к прогрессивному движению нашей психической деятельности [т. 9, стр. 93]. Именно деятельность — источник наших интересов [т. 9, стр. 243], и «каждая душа вырабатывает для себя особую сферу деятельности» [т. 9, стр. 170]. Особенно велика и разнообразна сфера умственной деятельности, в силу чего и возникает необходимость специализации умственных занятий [т. 9, стр. 259].

Именно стремление души к деятельности, полагает Ушинский, и составляет одно из существенных отличий ее от материи, делает ее антагонистом инертной материи [т. 9, стр. 554].

Среди различных видов деятельности особо видное место занимает трудовая деятельность человека. Рассматривая этот вопрос, Ушинский вскрывает то противоречие, которое вообще связано со стремлением человека к деятельности. Суть его заключается в следующем: с одной стороны, необходимым условием деятельности является *существование препятствий*, и человек, как говорит Ушинский, томится без препятствий, без которых сама деятельность невозможна, а с другой стороны, человек не может радоваться препятствиям, поскольку они останавливают деятельность, к которой человек стремится [т. 9, стр. 248]. Это имеет полную силу и по отношению к труду. «Мы любим *труд*, — пишет Ушинский, — но не любим *трудности* труда» [т. 9, стр. 249]. Между тем *труд потому и труд, что он труден, а потому и дорога к счастью трудна* [т. 9, стр. 523]. Тем самым человек входит в противоречие с самим собой: он ищет труда и отвергается от трудностей труда, т. е. ищет невозможного. «Примирение» этого противоречия, хотя бы и не полное, согласно Ушинскому, возможно лишь тогда, когда человек увлечен какой-нибудь идеей, позволяющей ему не обращать внимания, доставляет ли ему ее реализация наслаждение или страдание [т. 9, стр. 250]. В противном случае человек, в поисках труда без трудностей, «хитрит с трудом», «старается обойти его трудности», что и ведет его на ложные, фальшивые пути [т. 9, стр. 523].

Среди других противоречий в психической жизни человека, отмечаемых Ушинским, совершенно необходимо указать и на противоречие между *убеждением в общей причинности явлений* и *убеждением в свободе личной воли*

человека [т. 8, стр. 647]. «Есть ли, — спрашивает Ушинский, — фактические доказательства, что всякое решение воли имеет предшествующую, необходимо обуславливающую его причину?» На этот вопрос сам Ушинский отвечает отрицательно, полагая, что, утвердительный ответ означал бы незнание границ наук, в особенности «тесных границ современной физиологии и психологии» [там же]. И вместе с тем, вскрывая названное выше противоречие, он говорит, что первое убеждение (во всеобщей причинной связи явлений) служит основанием науки, в то время как второе есть основание практической деятельности человека и человечества. Здесь, следовательно, он решает вопрос аналогично тому, как разрешалось им противоречие между монизмом и дуализмом. Вместе с тем по поводу данного противоречия, как и о других «великих противоречиях», он пишет: «Можно бы, кажется, показать исторически, как эти *великие противоречия* ... могущественно двигали вперед и науку, и практическую жизнь человека» [т. 8, стр. 648].

Рассматривая вопрос о свободе воли, Ушинский указывает, что *«человеку врождено стремление к свободе»* [т. 9, стр. 477]. Однако это стремление необходимо отличать от склонности к своеволию или произволу [т. 9, стр. 485]. Для нравственной жизни человека, пишет он, нужна свобода, но «свобода, освобожденная от деятельности, губит нравственного человека». Под деятельностью же он понимает труд, связанный с преодолением препятствий и нередко с отказом от наслаждений. Именно в том и другом развиваются и крепнут воля, стремление к свободе, умение пользоваться ею и необходимая для этого сила характера [т. 9, стр. 484]. «Неизбежный психический закон», по мнению Ушинского, состоит в том, что «свобода есть законная дочь вольного, упорного, неутомимого труда, а вольный труд широко развивается только под покровом свободы» [т. 9, стр. 485]. Такова, сказали бы мы, диалектика этих двух, согласно Ушинскому, неразрывно связанных между собой «сторон *жизни*», которая находит свое выражение в стремлении к деятельности сознательной и свободной.

К проблеме воли Ушинский подходит и с других сторон. Немало внимания он уделяет, в частности, анализу различных современных ему теорий воли, а также характеристике волевых процессов, именно — желаний, составляющих, как он пишет, «главный элемент всякой склонности и страсти» [т. 9, стр. 424] и представляющих собой по существу целые системы желаний. Говоря о наклонностях, он решительно отвергает их врожденность, хотя, как

он тут же говорит, не отвергает возможности наследственной передачи *нервных задатков* наклонностей [т. 9, стр. 425]. В отличие от задатков сами наклонности и страсти не могут, однако, передаваться по наследству, равно как и желания, систему которых они образуют. Наклонность, «имеющая для себя, — говорит Ушинский, — подготовку в унаследованной нервной системе, разовьется гораздо прочнее и быстрее, чем та, для которой нет такой подготовки. Но как та, так и другая могут образоваться только вследствие жизненных опытов как система следов этих опытов, сохраняемых и телесною, и душевною, и духовною памятью человека» [т. 9, стр. 426].

Анализируя волевые процессы, т. е. по существу желания человека, Ушинский указывает на важную роль потребностей, круг которых у людей неизмеримо расширяется по сравнению с потребностями животного. «Из простых и немногочисленных органических потребностей, общих всему животному миру, — пишет Ушинский, — человек насоздал целый огромный и сложный мир *потребностей*» [т. 9, стр. 410], причем настолько обширный и разнообразный, что, привыкая к удовлетворению многих потребностей с детства, человек часто потом «стонет под их тяжестью» [т. 9, стр. 411].

Рассматривая потребности, Ушинский недостаточно ясно характеризует отношение между этим понятием и понятием стремления, которому Ушинский отводит виднейшую роль в жизни людей и которое во многих случаях (при рассмотрении конкретных видов стремлений) фактически заменяется им понятием потребности.

Видное место занимает понятие стремления в концепции чувств, развиваемой Ушинским. Эта сторона психической жизни людей является предметом широкого рассмотрения в «Педагогической антропологии», что естественно вытекает из того значения, какое автор этого труда придает чувствам. «Чувствования» он ставит «в средоточие всех душевных явлений», в них он видит «первую причину человеческой деятельности» [т. 9, стр. 311]; «человек более человек в том, как он чувствует, чем в том, как он думает» [т. 9, стр. 473]; и «история наших чувствований есть самая интимная история нашей души» [т. 9, стр. 118].

Наряду с рассмотрением ряда общих вопросов, относящихся к «чувствованиям вообще» (различных теорий чувств, проблемы стремлений, различения органических и душевных чувств), Ушинский значительное место уделяет анализу различных, конкретных видов «душевно-сердечных и душевно-умственных чув-

ствований», начиная с элементарного удовольствия и неудовольствия и кончая чувствами удивления, сомнения, уверенности и чувством успеха. В материалах к третьему тому «Педагогической антропологии» автором ее высказываются некоторые соображения о чувствах «высшего порядка» (о духовных чувствах: эстетических и нравственных), не получившие, однако, своего полного развития ввиду незавершенности этого тома.

*

За сто лет, прошедших со времени выхода в свет «Педагогической антропологии» Ушинского, психологическая наука достигла огромных успехов. В сущности именно в это время она только и стала самостоятельной и подлинной наукой. И вместе с тем было бы неверно считать труд крупнейшего русского педагога объектом только исторического изучения. Обращаясь к «Педагогической антропологии», мы находим в ней наряду со многим уже устаревшим и представляющим действительно лишь исторический интерес еще немало и того, что не потеряло своей ценности и по настоящее время, хотя и было высказано на основе лишь жизненных наблюдений самого автора труда и его общих теоретических рассуждений, а не на базе широкого опыта, и в частности экспериментального исследования, на котором базируется современная психологическая наука. Многие положения, выдвигавшиеся Ушинским, как, например, идея уровней или степеней развития (их трихотомия), хотя и связанная с его дуалистической позицией в вопросе о взаимоотношении «тела и души» и с понятием «духа», а также положение о важнейшей роли деятельности в психической жизни людей, о ведущей роли воспитания и обучения в развитии психики (без отрицания определенной, хотя и подчиненной, роли врожденных задатков), видное место, отводившееся им труду, и многое другое, в известной мере оказываются созвучными современной, и прежде всего советской, психологии, получили в ней свое дальнейшее и плодотворное развитие, хотя и основанное уже на иных — диалектико-материалистических — философских позициях и на иной — опытной — экспериментальной основе.

В особенности же следует подчеркнуть значение для современности того антропологического принципа, который был положен Ушинским в основу всего его труда, — антропологической направленности последнего, попытки изучать целостного человека, вскрывать взаимосвязь всех сторон его организма и личности,

что пока еще не вполне осуществлено даже современной наукой.

И последнее — по порядку упоминания об этом, но первостепенное по значимости — это жизненная, педагогическая целеустремленность, пронизывающая весь труд Ушинского — от первых страниц «Предисловия к первому тому» и кончая всеми подготовительными материалами, которые должны были войти в третий том «Педагогической антропологии». Человек действительно выступает во всем труде Ушинского как предмет воспитания. На управление всеми сторонами личности в процессе обучения и воспитания направлены все психологические положения, выдвигаемые Ушинским. Большой интерес в этом — педагогическом — плане представляют собой «Педагогические приложения» к общепсихологической и специально к психологической части, входящие в состав «Материалов к 3-му тому». Таковы широкоизвестные «Приложения», относящиеся

к воспитанию внимания, памяти, рассудка, чувств, воли, воспитанию разума, нравственности и эстетических чувств [т. 10, стр. 401 и сл.]. Нельзя не отметить наличие в этих «Приложениях» таких мыслей, которые в дальнейшем получили строго научное обоснование в экспериментально-психологических исследованиях. Таков в особенности ряд положений, выдвигаемых Ушинским о закономерностях работы памяти, блестяще подтвердившихся в последующих экспериментальных исследованиях, проводившихся в этой области.

Несмотря на более чем столетие со времени публикации основного труда Ушинского («Человек как предмет воспитания»), советские психологи и сейчас могут найти и в этой и в других работах Ушинского немало ценных мыслей, сохранивших актуальное значение и до настоящего времени, а также многое, что может быть предметом их собственного активного размышления и широких творческих исканий.

Передовые русские естествоиспытатели в борьбе за материалистическую психологию

1. И. П. Павлов и психологическая наука

Если 60—70-е годы XIX в. ознаменовались подъемом общественного движения в России, вынудившим правительство Александра II после бесславного конца Крымской войны, выявившей, как писал В. И. Ленин, «гнилость и бессилие крепостной России» [Полн. собр. соч., т. 20, стр. 173], провести некоторые крупные реформы, сопровождавшиеся жестоким преследованием свободомыслия, то 80-е и последующие годы были периодом все более открытой и еще более усиливавшейся реакции. Никакие репрессии, однако, не могли остановить и задержать дальнейшее развитие прогрессивных взглядов передовой части русского общества, бесстрашных революционеров, смело шедших на борьбу с самодержавием. После разгрома одной из наиболее крупных революционных организаций России 60—70-х годов XIX в. — «Народной воли» народничество по существу превратилось в 80-х годах в либеральное течение. По мере роста рабочего класса России (в связи с подъемом промышленности) все шире развивается рабочее движение. Возникают новые, уже пролетарские революционные организации, стоявшие на марксистской платформе. В 1883 г. Г. В. Плехановым была создана новая, марксистская группа «Освобождение труда», а в 1895 г. В. И. Ленин организовал «Союз борьбы за освобождение рабочего класса», что положило начало ленинскому этапу развития русского революционного движения.

В обстановке подъема освободительного движения успешно развивалась передовая наука, в том числе и психологическая.

В формировании передовой психологической науки видную роль сыграло учение И. П. Павлова о высшей нервной деятельности, явившееся естественнонаучным обоснованием материалистической психологии и принесшее ее автору мировую славу, признание его в дальнейшем — на XV Международном конгрессе физиологов в СССР в 1935 г. — «первым физиологом мира».

Кровообращение, работа пищеварительных

желез, высшая нервная деятельность — таковы три последовательных объекта исследований Павлова и соответственно три последовательных этапа его научной деятельности, тесно связанные воедино общим идейным стержнем — идеей нервизма.

Научные взгляды Павлова складывались под влиянием передовых материалистических идей, выдвигавшихся в России в середине XIX в. Немалую роль в формировании его мировоззрения играли взгляды революционных демократов, в особенности «писаревские идеи», которыми увлекалась молодежь — сверстники Павлова — и которые направляли ее на путь материалистического понимания природы.

Уже в юношеские годы Павлов ознакомился со статьей Сеченова «Рефлексы головного мозга», в которой, как потом указывал сам Павлов, «в ясной, точной и пленительной форме» содержалась основная идея, разрабатывавшаяся затем в павловской лаборатории. Самого Сеченова Павлов называл гордостью русской мысли и отцом русской физиологии [т. III, кн. 1, стр. 249]¹⁶.

Большое влияние на Павлова оказали также идеи, выдвинутые и последовательно проводившиеся основоположником физиологического направления в медицине, одним из крупнейших терапевтов того времени — С. П. Боткиным, в клинике которого Павлов работал ряд лет по окончании Петербургского университета. Именно взгляды Сеченова и Боткина на организм как на целостную систему, непрестанно взаимодействующую с окружающей средой и регулирующую в своей деятельности нервной системой при ведущей роли высших отделов последней, и заложили прочный фундамент тех взглядов, которые развивались затем самим Павловым и которые в 1884 г. он назвал нервизмом. В этом русле развивались исследования

¹⁶ Все цитаты из трудов И. П. Павлова, за исключением специально в дальнейшем оговариваемых цитат из «Павловских сред», приводятся по 2-му изданию Полного собрания сочинений. М.—Л., Изд-во АН СССР, 1951.

Павлова, посвященные нервной регуляции кровяного давления и секреции пищеварительных желез.

Изучение этой последней проблемы велось Павловым совершенно новым путем — при помощи мнимого кормления животного в условиях, наиболее близких к естественным, что было вызвано его принципиальной позицией в этом вопросе. *«Делается очевидным, — подчеркивал он, — что привычная, традиционная обстановка физиологического экспериментирования на животном, так или иначе отравленном и свежее или сложно-оперированном, заключает в себе серьезную и, что особенно важно, недостаточно сознаваемую физиологами опасность: многие физиологические явления могут при этом совершенно исчезнуть для глаз наблюдателя или представиться в крайне искаженном виде»* [т. II, кн. 1, стр. 195]. Этот принцип был положен Павловым и в основу последующего изучения им высшей нервной деятельности животных.

В апреле 1903 г. на одном из общих собраний Международного медицинского конгресса в Мадриде впервые прозвучала речь Павлова, посвященная его новым исследованиям в этой области и новому пониманию им тех явлений, с которыми он столкнулся, изучая деятельность пищеварительных желез: с секретцией желудочного сока при мнимом кормлении, т. е. с таким явлением, когда пища из-за того, что концы пищевода были выведены наружу, в желудок не попадала, а тем не менее желудочный сок выделялся. Первоначальное объяснение, которое давалось этому явлению Павловым, заключалось в утверждении существования особого — психического — возбуждения деятельности пищеварительных желез и особой — психической — секреции желез. Как позднее указывал Павлов, в это время он сам еще «с большим жаром и развязностью говорил о мыслях, желаниях, чувствах экспериментальных животных». Однако в дальнейшем последовал его полный отказ от такого рода объяснения, переход к чисто физиологическому толкованию найденного факта и на этой основе разрыв с одним из его ближайших сотрудников, «верным другом» его лаборатории — А. Т. Снарским, полагавшим, что «духовный мир» человека и высших животных не только не может плодотворно исследоваться в физиологических лабораториях, но даже прямо-таки оскорбляется грубостью действий в этих лабораторных условиях [т. III, кн. 1, стр. 64—65]. Это возражение Павлов считал «не лишенным характерности и типичности» и по поводу него писал: «Нельзя закрывать глаза на то, что

прикосновение истинного, последовательного естествознания к последней грани жизни не обойдется без крупных недоразумений и противодействия со стороны тех, которые издавна и привычно эту область явлений природы осуждали с другой точки зрения и только эту точку зрения признавали единственно законной в данном случае» [там же, стр. 65].

Эти слова, сказанные Павловым в лекции, прочитанной в 1906 г. в Лондоне в честь Гексли, полностью соответствовали действительности: несколько лет спустя (в 1912 г.) виднейший английский физиолог-невролог Шеррингтон при встрече с Павловым в Англии на 250-летнем юбилее Лондонского королевского общества, как рассказывал потом сам Павлов, говорил ему: «А знаете, ваши условные рефлексy в Англии едва ли будут иметь успех, потому что они пахнут материализмом» [т. III, кн. 2, стр. 295].

Некоторые колебания и сомнения в правильности физиологического объяснения найденных фактов возникали сначала и у самого Павлова. «Как только объективное исследование наталкивалось на препятствия, — писал он, — несколько останавливалось перед сложностью изучаемых явлений, — невольно поднимались сомнения в правильности избранного образа действия», давали себя знать привычки к психологическому истолкованию предмета исследования. Не случайно поэтому за пользование субъективно-психологической терминологией при объяснении наблюдавшихся фактов в лаборатории Павлова одно время был установлен специальный денежный штраф. Постепенно, однако, названные сомнения возникали все реже и реже, и наконец окончательно укрепилось глубокое, бесповоротное и неискоренимое убеждение в том, что только путь объективного исследования обеспечит «торжество человеческого ума над последней и верховной задачей его — познать механизмы и законы человеческой природы, откуда только и может произойти истинное, полное и прочное человеческое счастье» [т. III, кн. 1, стр. 17].

«Психическая» секреция желез была понята как «простой рефлекторный акт», так же как и все рефлексy, начинающиеся внешним воздействием, каковым в данном случае (в отличие от обычных рефлексов) было не существенное для наблюдавшейся реакции свойство объектов внешнего мира (вид пищи), тесно связавшееся, однако, в прошлом опыте с существенными для данной реакции свойствами этих объектов. Возникла необходимость выделения особого вида рефлексов — приобретенных в индивидуальной жизни, условных, возникающих лишь при наличии определенных условий. Основой

«психических опытов» оказывался «специальный рефлекс как основной и самый общий механизм» [там же, стр. 30]. Именно он и был положен в основу объяснения всего поведения животных, всего, что обычно рассматривалось как их психическая жизнь. Началось тщательное, многостороннее исследование закономерностей образования и исчезновения условных рефлексов, начался знаменитый двадцатилетний, а затем и дальнейший опыт изучения высшей нервной деятельности сначала животных, а позднее и человека. По мере же его накопления все более и более укреплялось рефлекторное и строго детерминистическое понимание психического, составившее основное зерно павловского учения.

Попытка представить субъективный мир чисто физиологически была сделана, как отмечает и сам Павлов, еще раньше — Сеченовым, но у него она была только теоретической, была сделана в виде лишь физиологической схемы [там же, стр. 14], а эту схему надо было наполнить конкретным содержанием, выведенными из опытов закономерностями высшей нервной деятельности. Надо было возможно шире и полнее раскрыть самые механизмы этой деятельности. Именно это и было сделано Павловым. В этом состоял его основной вклад в развитие отечественной и мировой науки.

Следует остановиться на существенных различиях между учением Павлова и тем направлением, в каком велись исследования представителями бихевиоризма. С работами Торндайка Павлов имел возможность ознакомиться спустя несколько лет, после того как он уже приступил к своим исследованиям, но, поскольку первые труды Торндайка были опубликованы раньше — еще в 1898 г., Павлов со всей определенностью указывает, что «честь первого по времени выступления на новый путь должна быть предоставлена Торндайку» [там же, стр. 15]. Его книгу он называется классической, отмечая также общий широкий размах американских работ, посвященных тому же вопросу. Однако путь Торндайка, о котором говорил Павлов, по существу означал применение объективных методов исследования к поведению, трактуемому с иных позиций, чем те, из которых исходил Павлов. Бихевиористы ставили своей задачей изучение закономерностей образования и разрушения связей «стимул—реакция» вне изучения внутренних, физиологических механизмов этих связей, тех нервных процессов, которые определяют собой реакции на извне действующие стимулы. Для Павлова же это составляло основной предмет исследования, и именно поэтому он и получил возмож-

ность раскрыть закономерности этих внутренних механизмов, самих нервных процессов, опосредствующих реакции организма на внешние раздражители: закономерности иррадиации и концентрации возбуждения и торможения, их взаимной индукции, работу анализаторов, виды тормозных процессов; системность работы мозга.

В развитии физиологии нервной системы это представляло крупный шаг вперед. Павлов справедливо указывает, что изучение сложнейшей нервной деятельности высших животных к началу его опытов уже в течение около ста лет почти не трогалось с места. Даже знаменитые работы физиологов 70-х годов (в частности, имеется в виду работа Фригча и Гитцига, сделавшаяся «исходным пунктом колоссальной массы важнейших физиологических опытов над полушариями большого мозга» [там же, стр. 253]) все же не вывели исследования высшей нервной деятельности на широкую и торную дорогу [там же, стр. 115 и 116]. Поэтому «беспристрастный физиолог современности, — говорил Павлов в 1909 г. — должен признать, что физиология высшего мозга находится сейчас в тупике» [там же].

Закономерности, раскрытые Павловым еще при его жизни, начали вызывать различные возражения в ряде работ американских психологов. Павлов вступил в полемику с такими крупными представителями американского бихевиоризма, как Газри и Лешли. В дальнейшем бихевиористы продолжали выступать против павловского учения. Авторы опубликованной в 1940 г. обзорной работы «Обусловливание и научение» — видные американские психологи Хилгард и Маркис — полагают, что «первая волна энтузиазма» по отношению к павловскому учению уже прошла и наступила пора критики. Одно из первых возражений, которые делаются представителями этой критики, заключается в следующих словах Хилгарда и Маркиса: «Понятия кортикальной физиологии должны быть основаны на более прямых измерениях кортикальной функции. Павловское торможение и возбуждение суть лишь выведенные понятия, производные от измерений видимых движений или количества выделенной слюны» [E. R. Hilgard and D. G. Marquis. Conditioning and Learning, 1940, p. 311—312]. Такие выводные понятия необходимы, по мнению указанных авторов, для систематизации экспериментальных данных; но такие понятия мало выигрывают от утверждения того, что они обозначают корковые процессы, если специальная проверка их истинности не может быть получена через более прямое наблюдение

коры [1940, стр. 312]. Действительно, закономерности, выявленные Павловым, получены не путем «прямого наблюдения коры». Но позволительно спросить: разве закономерности, вскрываемые науками, всегда основываются только на прямом наблюдении изучаемых процессов и разве нет многочисленных противоположных этому примеров хотя бы в современной физике, являющей собой образец точного знания? Вместе с тем о возможности более прямого изучения открытой Павловым динамики нервных процессов свидетельствуют данные электрофизиологии головного мозга, полученные в последние годы. К. М. Быков — один из видных учеников и сотрудников Павлова — еще в 1952 г. писал, что изучение электрических явлений подтвердило соображения Павлова о подвижной мозаике возбудимых и заторможенных пунктов коры мозга. «Отводи биотоки от двадцати пунктов небольшого участка коры мозга (площадью в 1 см²), можно было наблюдать, как биотоки возбуждения в каждом отдельном пункте то слабеют, то усиливаются, то исчезают, свидетельствуя о переходе этих пунктов от одного состояния к другому» [1952, стр. 14].

Другие критические замечания в адрес павловского учения касаются уровня нервной деятельности, на котором возможно образование условных рефлексов. Утверждается, что якобы вопреки Павлову исследование данного вопроса показало возможность условнорефлекторной деятельности на субкортикальном (а не только на кортикальном) уровне, хотя необходимость деятельности коры для обучения выших млекопитающих все же бесспорна. По этому поводу надо отметить, что хотя Павлов и полагал, что условные рефлексы образуются в коре, однако он не исключал возможности их образования и вне коры. «То, что было получено до сих пор, — писал он, — с несомненностью вело к тому, что временные связи обязаны своим образованием большим полушариям и с удалением последних исчезают. Но, понятно, не исключается возможность, что когда-нибудь, при каких-нибудь особенных условиях, условные рефлексы образуются и вне больших полушарий, в других частях мозга. В этом отношении категоричным быть нельзя, потому что все наши классификации, все наши законы всегда более или менее условны и имеют значение только для данного времени, в условиях данной методики, в пределах наличного материала» [т. III, кн. 1, стр. 210].

Хорошо известно, что сам Павлов смело отказывался от своих первоначальных предположений, если факты показывали их недостаточную обоснованность или ошибочность. Он

доверял только фактам, и, опираясь на них, был совершенно чужд какому бы то ни было догматизму и необоснованному отстаиванию ранее выдвинутых положений.

Развивая свое учение об условных рефлексах, Павлов сами рефлексы, в том числе и условные рефлексы, всегда рассматривал в биологическом аспекте, со всей определенностью подчеркивал их биологический смысл. Он неизменно указывал на их важнейшую роль в приспособлении организма к окружающей среде, или, как он больше любил выражаться, в уравнивании организма со средой. Условные рефлексы образуются только на базе безусловных, и даже рефлексы более высоких порядков в конечном итоге своей основой имеют все же какой-либо безусловный рефлекс. Именно поэтому такое видное место во всей концепции Павлова занимает понятие подкрепления. Вполне понятно и указание на особое — сигнальное — значение раздражителей, вызывающих условный рефлекс.

В этом их огромная биологическая роль. Они сигнализируют предстоящее появление раздражителя, прямо, непосредственно вызывающего ту или иную биологически важную реакцию организма, ориентируют в окружающей среде и как бы предупреждают возможное предстоящее действие безусловного раздражителя и соответствующую ему реакцию. Будучи сами по себе для данной реакции несущественными, они становятся существенными благодаря связи с безусловными, биологически важными раздражителями. Именно в силу биологической роли условных рефлексов и можно говорить о том, что вызывающие какое-либо действие раздражители оказываются или правильными, когда их сигнализация оправдывается (и тогда соответствующие им рефлексы сохраняются и закрепляются), или ошибочными (и тогда вызываемые ими рефлексы затормаживаются, исчезают).

Вместе с тем именно условные рефлексы в силу своей большой изменчивости, вызываемой изменениями среды, несравненно расширяют возможность уравнивания организма со средой. Теряя в прочности (по сравнению с безусловными рефлексами), они выигрывают в богатстве, разнообразии и большем соответствии изменчивым условиям жизни организма. Это существенно расширяет сферу ориентировки, осуществляемой безусловными ориентировочными рефлексами. «Перед нами в виде условных раздражителей, — говорит Павлов, — обширнейшая, объективно констатируемая область ориентирования животного в окружающем мире» [т. III, кн. 1, стр. 80].

«Биологический смысл условных рефлексов, — писал в последние годы своей жизни Павлов — тот, что немногочисленные внешние возбудители безусловных рефлексов при определенном условии (совпадении во времени) временно связываются с бесчисленными явлениями окружающей среды как сигналами этих возбудителей. Через это все органические деятельности, представляющие собой эффекты безусловных рефлексов, приходят в более тонкое и в более точное соотношение с окружающей средой в ее все больших и больших районах» [т. III, кн. 2, стр. 196]. Именно в этом и обнаруживается та высочайшая пластичность нервной системы, о которой в эти же годы Павлов писал так: «Главнейшее, сильнейшее и постоянно остающееся впечатление от изучения высшей нервной деятельности нашим методом — это чрезвычайная пластичность этой деятельности, ее огромные возможности: ничто не остается неподвижным, неподатливым, а все всегда может быть достигнуто, изменяться к лучшему, лишь бы были осуществлены соответствующие условия» [там же, стр. 188].

Это уравнивание организма со средой достигается благодаря тому, что человек, как указывает Павлов, есть система, «как и всякая другая в природе, подчиняющаяся неизбежным и единым для всей природы законам, но система, в горизонте нашего современного научного видения, единственная по высочайшему саморегулированию». Это «система в высочайшей степени саморегулирующаяся, сама себя поддерживающая, восстанавливающая,правляющая и даже совершенствующая» [там же, стр. 187—188].

Системный характер носит вся деятельность мозга, представляющая собой «сложнейшую конструкцию, мозаику», «грандиозную динамическую систему», «бесперывное систематизирование» нервных процессов [там же, стр. 229].

Все эти положения особенно важны в связи с основным для учения Павлова положением — пониманием всей высшей нервной деятельности как рефлекторной.

Рефлекс детерминируется внешним воздействием, но это не означает, согласно Павлову, однозначной связи между действиями внешних раздражителей и внешними же реакциями на них (по схеме «стимул — реакция»). Между теми и другими имеются многочисленные и разнообразные опосредствующие звенья, также играющие первостепенную роль при определении характера ответной реакции организма.

Последняя в большой мере зависит от всей суммы образовавшихся ранее условных рефлексов, от системы, которую они образовали,

от всего предшествующего опыта, приобретенного организмом. Велика, далее, роль общего состояния организма в каждый данный момент (в частности, нервной системы) во время действия того или иного раздражителя. От возбудимости нервных центров и от всей динамики нервных процессов, их взаимодействия в каждый момент в большой мере зависит, как именно будет реагировать организм на действующее на него внешнее раздражение. Наконец, — и это Павлов особенно подчеркивал в последний период своей деятельности — большую роль играют типологические особенности нервной системы: сила или слабость, баланс нервных процессов, их подвижность или инертность, по-разному выраженные у разных организмов и в значительной мере составляющие их врожденный фонд.

Утверждая, как и Сеченов, «роковый характер» рефлексов, рассматривая человека как систему (машину), Павлов считает необоснованным негодование тех, кто восстает против этой позиции и видит в ней недопустимое, дисгармоничное сопоставление системы и человека со всеми его идеалами, стремлениями, достижениями. Так ли это? — спрашивает Павлов. «И с развитой точки зрения разве человек не верх природы, не высшее олицетворение ресурсов беспредельной природы, не осуществление ее могучих, еще неизведанных законов! Разве это не может поддерживать достоинство человека, наполнять его высшим удовлетворением?! А жизненно остается все то же, что и при идее о свободе воли с ее личной, общественной и государственной ответственностью: во мне остается возможность, а отсюда и обязанность для меня, знать себя и постоянно, пользуясь этим знанием, держать себя на высоте моих средств. Разве общественные и государственные обязанности и требования — не условия, которые предъявляются к моей системе и должны в ней производить соответствующие реакции в интересах целостности и усовершенствования системы?» [т. III, кн. 2, стр. 188].

Принцип последовательного детерминизма — одно из самых основных положений павловского учения; но, так же как и у Сеченова, он не означает освобождения человека от ответственности за свое поведение, за каждый свой поступок.

Весьма важен в контексте развития психологической науки вопрос об отношении Павлова к субъективному миру человека.

Неверно, что Павлов отрицал субъективный мир людей и необходимость его изучения. Наоборот, именно субъективный мир он счи-

тает «первой реальностью», с которой мы встречаемся [там же, стр. 21]. Мало того, «в сущности, — говорит он, — нас в жизни интересует одно: наше психическое содержание» [т. III, кн. 1, стр. 63]. «Занимает человека, — пишет он в другом месте, — все более его сознание, муки его сознания» [там же, стр. 39]. Именно для познания внутреннего мира людей, их сознания и необходимы объективные данные, которые наука, указывает Павлов, «руководясь подобием или тождеством внешних проявлений, перенесет рано или поздно и на наш субъективный мир и тем самым сразу ярко осветит нашу столь таинственную природу», уяснит механизм и жизненный смысл сознания [там же]. «Бесконечный объективный материал» нужен потому, что «это физиологическое достоинство и составит в значительной степени истинное решение тех мучительных задач, которые испокон века занимают и терзают человеческое существо» [там же, стр. 81].

Признавая субъективный мир человека и необходимость его познания, Павлов отвергает, однако, всякие попытки рассматривать явления этого субъективного мира как конечный объяснительный принцип, видеть в них самих конечную причину того, что происходит в этом мире. Для натуралиста, пишет он, «душа как натуралистический принцип не только не нужна ему, а даже вредно давала бы себя знать на его работе, напрасно ограничивая смелость и глубину его анализа» [там же, стр. 39]. Павлов неустанно подчеркивает недостаточность психологических объяснений явлений высшей нервной деятельности, изучавшихся им. «В течение тринадцати лет, — говорит он в докладе, подготовленном для намечавшегося съезда по психиатрии, неврологии и психологии в 1914 г. — я ни разу полезно для успеха дела не воспользовался при своих исследованиях психологическими соображениями» [там же, стр. 289].

Абсолютно исключены какие бы то ни было психологические объяснения при изучении поведения животных. «Где, — спрашивает Павлов — и это риторический вопрос, — хоть сколько-нибудь бесспорный критерий того, что мы догадываемся верно и можем с пользой для понимания дела сопоставлять внутреннее состояние хотя бы и такого высокоразвитого животного, как собака, с самим собой?» [там же, стр. 271].

Какая польза, указывает Павлов в другом месте, от обращения к психологическим понятиям (например, от того, что будет сказано, что после операции собака стала злее, или, наоборот, нежнее, или «интеллигентнее»), если

все эти понятия сами нуждаются в точном научном анализе [там же, стр. 57].

«Помощь психологии» при объяснении поведения животных Павлов рассматривает как чисто словесную, как уводящую на путь «адетерминистического думания, обходящегося без настоящей причины» [там же, стр. 273—274]. Субъективный метод есть «метод беспричинного мышления»; психологическое рассуждение — это адетерминистическое рассуждение, против которого Павлов всегда восставал со всей категоричностью и непримиримостью, ибо это есть признание явлений, происходящих «ни отсюда, ни отсюда». Оно есть фикция, не вскрывающая причины. Поэтому и «удовлетворение при психологическом толковании тоже только фиктивное» [там же, стр. 171].

Анализируя многие опыты, Павлов указывает на невозможность объяснения их психологическими соображениями, давая одновременно четко выраженное физиологическое их понимание.

Каково отношение Павлова к психологической науке?

Во многих своих высказываниях Павлов подчеркивает недостаточный уровень развития этой отрасли знания. Психолог представляется ему в положении человека, который идет в темноте, имея в руках небольшой фонарь, освещающий лишь небольшие участки. С таким фонарем трудно изучить всю местность [там же, стр. 105].

По поводу законов психических явлений Павлов говорит, что «затрудняешься, где их искать». И тут же замечает: «А сколько тысячелетий человечество разрабатывает факты психологические, факты душевной жизни!» Однако и «поныне вполне справедлива пословица: чужая душа — потемки». Психология, несмотря на свою давность, еще не получила права называться наукой. Она еще не доразвилась, указывает Павлов в своем докладе на Международном съезде физиологов в Гронингене в 1913 г., до степени точной науки [там же, стр. 254], и Павлов затрудняется себе представить, как можно было бы «систему беспристрастных понятий современной психологии наложить на материальную конструкцию мозга» [там же].

Поэтому позиция психологии как науки о наших субъективных состояниях представляется ему безнадежной, и хотя эти состояния, говорит он, есть для нас «первостепенная действительность», хотя они «направляют нашу ежедневную жизнь», «обуславливают прогресс человеческого общежития», однако «одно дело — жить по субъективным состояниям и другое —

истинно научно анализировать их механизм [там же, стр. 244—245].

Вместе с тем у Павлова встречаются высказывания иного рода. Так, в своем письме директору Психологического института при Московском университете Г. И. Челпанову, присланному по случаю официального открытия этого института в 1914 г., Павлов писал: «После славных побед науки над мертвым миром пришел черед разработки и живого мира, а в нем и венца земной природы — деятельности мозга. Задача на этом последнем пункте так невыразимо велика и сложна, что требуются все ресурсы мысли: абсолютная свобода, полная отрешенность от шаблонов, какое только возможно разнообразие точек зрения и способов действий и т. д., чтобы обеспечить успех. Все работники мысли, с какой бы стороны они ни приходили к предмету, все увидят нечто на свою долю, а доли всех рано или поздно сложатся в разрешение величайшей задачи человеческой мысли.

Вот почему я, исключаящий в своей лабораторной работе над мозгом малейшее упоминание о субъективных состояниях, от души приветствую Ваш Психологический институт и Вас как его творца и руководителя и горячо желаю Вам полного успеха» [1955].

В своих более поздних работах Павлов говорит о праве психологии на существование [т. III, кн. 2, стр. 21], о том, что физиологи строят фундамент нервной деятельности, а психологи — ее высшую надстройку [т. III, кн. 1, стр. 105], о том, что «рано или поздно физиологи с их изучением нервной системы и психологи должны соединиться в тесной, дружной работе», что «они, идя сначала каждый своей дорогой, в дальнейшем приятно сойдутся», «полезные и необходимые друг для друга» [т. III, кн. 2, стр. 63], что им необходимо прислушиваться друг к другу и объединяться в работе [там же, стр. 245].

В 1933 г. Павлов, отмечая успехи, достигнутые физиологией высшей нервной деятельности, говорит (и такова его принципиальная, выдвинутая им позиция) о возможности наложения явлений субъективного мира на физиологические нервные отношения, о слиянии субъективного с объективным, в итоге чего психологи получают наконец «общую прочную почву, естественную систему изучаемых ими основных явлений, в которой легче будет им разместить бесконечный хаос человеческих переживаний» [там же, стр. 152].

Касаясь вопроса о взаимоотношении физиологии головного мозга и психологии, Павлов указывает, что первая, позволяя научно пони-

мать многое в душевной жизни, может быть прочной базой для психологии [«Павловские среды», т. I, стр. 123]. Между обеими этими науками может быть (и Павлов даже считал, что это уже установлено) «близкое соприкосновение» [там же, т. III, стр. 45]. «Наше дело, — пишет он, имея в виду физиологию высшей нервной деятельности, — объективные, чисто физиологические данные, а дело психологии, если она сколько-нибудь понимает этот субъективный мир и в голове его держит, — уложить эти две системы одна на другую» [там же, стр. 18—19]. Все факты, известные психологам, в будущем, можно надеяться, удастся наложить на физиологические факты [там же, т. I, стр. 98].

Аналогичные мысли высказывались Павловым в последние годы его жизни на знаменитых «средах». Вспоминая, что в начале работы над условными рефlekсами было решено совсем не прибегать к психологическому толкованию фактов и за невыполнение этого налагался штраф, он указывал, что позднее (эти слова говорились уже в 1930 г.) он стал часто прибегать к субъективным рассуждениям, так как благодаря 30-летнему опыту работы всегда имел возможность связывать их с соответствующими объективными фактами, привычный же (субъективный) способ мышления помогает ему легче разбираться в анализируемых явлениях. Вместе с тем, считая неправильным образ мыслей ученых, вовсе игнорирующих субъективный мир, хотя он нам ближе всего и «в нем мы живем», Павлов не рекомендовал своим сотрудникам, в особенности молодым, обращаться к каким-либо субъективным толкованиям [там же, стр. 61].

Характерно высказывание Павлова по поводу исследования слюнных рефlekсов у людей: «Я отношусь довольно индифферентно к полному повторению наших собачьих рефlekсов на людях; считаю, что это никчемное дело» [там же, т. II, стр. 246]. Говоря об опытах А. Г. Иванова-Смоленского над детьми, с применением хватательного рефlekса, и обращаясь к тому факту, что этот рефлекс у разных детей наступал в разное время действия условного раздражителя, Павлов выразил удивление, почему автор работы ни разу не спросил детей о причине их поведения, хотя они могли бы сообщить ему о своих субъективных переживаниях, которые разъяснили бы найденные факты [там же, т. I, стр. 97].

Об отношении Павлова к познанию субъективного мира ясно говорят и его слова о том, что психиатру необходимо быть психологом хотя бы эмпирическим; тогда он будет, по сло-

вам Павлова, в более выгодном положении, чем психиатр, вооруженный условными рефлексами, но без психологии эмпирической. Говоря это, Павлов тут же замечает, что раньше он «особенно резко выражался о психологии и избегал всяких психологических выражений», но это было в значительной мере увлечением [Павловские среды, т. II, стр. 415].

Признавая важность психологического анализа и своеобразие человеческого сознания, Павлов неуклонно предостерегал, однако, против каких-либо тенденций адетерминистического мышления, против дуалистического понимания деятельности мозга и субъективного мира людей, всегда и неизменно оставаясь на строго естественнонаучных позициях и прочно придерживаясь четко выраженного материалистического мировоззрения.

Такова позиция Павлова в одном из важнейших вопросов — взаимоотношения физиологии высшей нервной деятельности и психологической науки, правильно ориентирующая на необходимость неразрывной связи этих наук при сохранении самостоятельности каждой из них.

2. Объективная психология В. М. Бехтерева

Горячим поборником объективного изучения психики в русской науке начала XX столетия, как уже указывалось выше, был также и В. М. Бехтерев — автор ряда капитальных работ по физиологии центральной нервной системы, в том числе труда «Основы учения о функциях мозга». В 1904 г. им была опубликована статья «Объективная психология и ее предмет», в том же году — книга «Психика и жизнь», а затем вышел в свет его большой труд — «Объективная психология», вводная часть которого посвящена обоснованию объективной психологии и ее задачам, а остальные части (общая и специальная) — ее конкретным вопросам, связанным с объективным изучением психики.

Бехтерев не отрицает существования субъективного мира и не считает его «излишним». Полемизируя с немецким психологом Цигеном, он говорил: «По крайней мере нет основания признавать, что в проявлениях психической сферы дело обошлось бы без присутствия субъективного ... Мы не можем вообще согласиться с мнением, что сознание является простым эпифеноменом материальных процессов. В природе ничего нет лишнего, и субъективный мир не есть только ненужная величина или бесплодное качество в общей нервно-психической работе» [1907, стр. 17].

Какова же функция субъективного в нашей психической жизни?

Наши ощущения представляют, согласно Бехтереву, «субъективные символы», определяющие градации определенных количественных изменений внешних раздражений. Внешние количественные различия в раздражениях как бы перелагаются, говорит Бехтерев, на определенные субъективные символы [там же, стр. 18]. Это составляет своего рода «облегчение» для психической деятельности, дальнейшая ступень которого достигается благодаря «словесным символам», дающим возможность обобщать «субъективные знаки», представленные в ощущениях [там же]. Все это позволяет устанавливать жизненно важные для организма соотношения между ним и внешними раздражениями. Биологический смысл «субъективных знаков» оказывается, таким образом, достаточно ясным, и именно поэтому субъективные символы, открываемые в нас самих при определенных внешних воздействиях, ничуть не могут быть рассматриваемы как совершенно излишние спутники объективных изменений нервной ткани мозга. Напротив того, они имеют существенное значение по отношению к самым основным проявлениям нервно-психической сферы и ее развитию [там же, стр. 19].

Что представляют собой эти субъективные знаки по отношению к мозговым процессам? Как разрешается Бехтеревым психофизическая проблема?

Субъективное, согласно его позиции, совершенно неотделимо от происходящих в мозгу материальных процессов. Это как бы две стороны одного и того же процесса [там же]. Субъективное и объективное — это не два параллельно протекающих процесса, а выражение одного и того же процесса, который, во избежание недоразумений и «в устранение издавна установившегося противоположения духовного материальному» [там же, стр. 11], лучше, полагает Бехтерев, называть нервно-психическим процессом.

Понятию «психический» надо придать значение, отличное от обычного, т. е. понимать психическое не только как субъективное, но также и как объективное, как материальный процесс в мозгу [там же, стр. 26]. Субъективные процессы всегда носят субъективно-объективный характер [там же]. При этом процессы, происходящие в мозгу, в одних случаях имеют обе эти стороны — субъективную и объективную, в других же — только лишь одну из них — объективную [там же].

Субъективное, будучи одной из сторон единого — нервно-психического — процесса, воз-

никает только в итоге внешних воздействий. Оно всегда соответствует тому, что воздействует на нас и что происходит вне нас.

Познавать субъективное можно лишь на себе самом [там же, стр. 28]. Предметом субъективной психологии может быть собственная душевная жизнь [там же, стр. 29]. Что же касается других людей, то у них мы можем изучать лишь внешние проявления их внутренних процессов, развивающихся под влиянием внешних воздействий.

Казалось бы, что о субъективной стороне этих внешних проявлений можно было бы судить, вызывая у самих себя аналогичные внешние проявления, в частности соответствующие движения. Но это было бы произвольным и ненаучным предположением.

Хотя внешние проявления невропсихики являются результатом субъективно-объективных процессов, однако нет возможности раскрывать субъективную сторону этих процессов у других людей. Мы вынуждены изучать только внешние проявления этих процессов в их зависимости от внешних влияний, послуживших для них первоначальным толчком. Субъективная психология должна быть отвергнута; ее место должна занять как единственно научная психология объективная.

Что представляют собой внешние проявления психики, те объективные факты, которые мы только и можем изучать? Это рефлексy, или, как их иногда называет Бехтерев, психорефлексы [там же, стр. 23]. Под этими рефлексами Бехтерев понимает такие реакции, которые являются как бы воспроизведением прошлого опыта и основаны на сочетании следа от нового раздражения со следами прежнего. Это сочетательные рефлексы, исследованию которых (в основном двигательных сочетательных рефлексов) и посвящено содержание «Объективной психологии», как и многих других, более поздних, бехтеревских рефлексологических работ. Рисуемый Бехтеревым путь образования этих рефлексов такой же, как и при образовании условных рефлексов.

Отвергая субъективную психологию и ее метод, каким является самонаблюдение, Бехтерев не отрицает, однако, возможности использовать словесные показания других людей об их субъективных состояниях. С тех пор, говорит он, как пережитый нервно-психический процесс выражен в тех или иных словесных символах, он уже дает материал и для объективной психологии [там же, стр. 34].

Говоря о внешних проявлениях внутренних процессов, Бехтерев отмечает, что они могут возникать не только как немедленный ответ на

непосредственное воздействие. Однако следует считать законом, что нервно-психические процессы рано или поздно обнаруживаются нами в качестве тех или иных внешних проявлений [там же, стр. 42—43].

Бехтерев также указывает, что наряду с внешними важную роль играют и внутренние раздражения, равно как и запас следов от этих внутренних раздражений, имеющих, по его словам, преобладающее значение [там же, стр. 43].

Внутренние раздражения являются наиболее существенными возбудителями движений, поскольку они отличаются наибольшей силой и связаны с удовлетворением или неудовлетворением насущных потребностей организма. Их следы Бехтерев считает «основными руководителями» движений [там же]. В действительности этих следов находит свое выражение «активно-индивидуальное отношение живого существа к внешним раздражениям» [там же, стр. 44]. Если следы от внешних раздражений определяют цель и направление внешних реакций, то характер этих реакций обусловлен главным образом следами внутренних раздражений [там же].

Совокупность следов от внутренних раздражений, вокруг которой группируется известная часть следов от рефлексов, вызываемых внешними раздражениями, лежит, указывает Бехтерев, в основе индивидуальной обособленности невропсихики. У человека это основа личности [там же, стр. 57]. Эта «личная сфера», концентрируя в себе запас важнейшего для жизни прошлого опыта, образует как бы главный центр нервно-психической деятельности и лежит в основе активно-самостоятельного отношения живого организма к окружающему миру.

«Личная сфера» человека включает в себя следы, обусловленные отношениями, вытекающими из общественной жизни. Поэтому у человека в связи с «личной сферой органического характера» развивается «личная сфера социального характера». Она лежит в основе нравственных и социальных отношений между людьми. При более высоком развитии невропсихики эта социальная сфера личности играет определяющую роль, является «важнейшим руководителем» всех реакций, связанных с общественными отношениями людей. При известных условиях она преобладает над органической сферой личности.

Касаясь в связи с только что указанными положениями вопроса о свободе воли, Бехтерев указывает, что с точки зрения объективной психологии не может быть и речи об абсолютно свободном определении человеком своих по-

отупков. Поскольку последние находятся в зависимости от личной сферы, они, очевидно, определяются прежде всего характером психо-рефлексов и их следов, образующих личность. Вместе с тем, говорит Бехтерев, неверны и взгляды людей, совершенно отрицающих свободу воли и рассматривающих человека лишь как автомат, являющийся игрушкой внешних условий.

Прогрессивные взгляды Бехтерева сочетались у него и с некоторыми ошибочными положениями, особенно ясно выступившими в так называемый рефлексологический период его деятельности.

Одной из крупных принципиальных ошибок был, в частности, начавшийся еще в 1904 г. в работе «Психика и жизнь» переход Бехтерева к энергетизму, к утверждению, что материя производна от энергии, что последняя лежит в основе как материальных, так и психических процессов. При этом сама энергия понималась как дематериализация физических сил. Poleмизуя с Гротом и Краинским, допускавшими существование особой психической энергии наряду с физической, Бехтерев считал, что материальный и психический ряды происходят от их общей первоосновы — скрытой энергии. Тем самым оба эти ряда оказывались параллельными друг другу, тогда как в действительности психическое является свойством материи.

Ошибочными были и попытки Бехтерева свести законы развития природы и общества, к неким «единым принципам мирового процесса», под которыми понимались законы механики. Им якобы подчиняются все явления действительности, включая и психическую деятельность людей и их общественную жизнь. Это положение наиболее ярко было выражено в «Коллективной рефлексологии» Бехтерева (созданной им и опубликованной уже после Октябрьской революции).

Отмечая ошибки Бехтерева, допущенные им как в уже названных трудах, так и в его одной из основных работ — «Общие основы рефлексологии человека» [1926], нельзя, однако, преуменьшить большое позитивное значение его деятельности, игравшей весьма важную роль в развитии русской научной психологии. Это определялось не только научными трудами Бехтерева, направленными против идеалистической психологии, но и его деятельностью как организатора и директора основанного по его инициативе Психоневрологического института в Петербурге, как руководителя исследовательской работы большого научного коллектива, как инициатора широкого круга

комплексных исследований, объединявших ученых различных специальностей. Еще в 1893 г. в своем докладе о первой в России психофизиологической лаборатории, открытой по его инициативе в Казани в 1885 г., Бехтерев писал: «Прямая цель лаборатории заключается в исследовании нервной системы, в особенности центральной нервной системы, с точки зрения эмбриологии, анатомии, гистологии, патологической анатомии, физиологии и микрохимии, так же как в экспериментально-психологических и психофизиологических исследованиях». Это комплексное направление работ он успешно развивал и в своей последующей деятельности в Петербурге, а затем и в послеоктябрьский период.

Естественным выражением прогрессивного характера всей деятельности Бехтерева явилось его положительное отношение к Октябрьской революции и его готовность после нее продолжать свою научную деятельность на благо России. А. В. Луначарский — первый народный комиссар просвещения Советского государства — так писал об этом в своих воспоминаниях: «Кое-кто побаивался сразу вступить обеими ногами на еще колеблющуюся почву новой государственности. Бехтерев был прозорливым и, приехавши ко мне, с первых же слов сказал: «Считая, что Россия надолго, а может быть, и навсегда получает новый облик, хочу в этой новой России обеспечить продолжение развития той области, которой я отдал свою жизнь»¹⁷.

3. Психологические проблемы в трудах А. А. Ухтомского, В. А. Вагнера, П. Ф. Лесгафта

Наряду с И. П. Павловым и В. М. Бехтеревым видный вклад в разработку психологических проблем внесли известные русские естествоиспытатели А. А. Ухтомский, В. А. Вагнер, П. Ф. Лесгафт.

Наибольшая часть трудов А. А. Ухтомского была выполнена и опубликована в послеоктябрьский период, но начало его исследования падает на первые годы текущего столетия. В 1911 г. вышла его работа «О зависимости кортикальных двигательных эффектов от побочных центральных влияний» [1950, т. 1, стр. 31—162].

Неожиданный неудачный опыт на одной из лекционных демонстраций в 1904 г. (когда электрическое раздражение определенного уча-

¹⁷ А. В. Луначарский. Воспоминания и впечатления. М., 1968, стр. 317—318.

стка коры мозга, вместо того чтобы вызвать у животного (собаки) сокращение мышц конечности, повлекло за собой завершение акта дефекации) показал, что в мозговой коре имеется доминирующий очаг, который не только тормозит обычный эффект действующего в данный момент раздражителя, но даже усиливается за счет вызываемого этим раздражителем возбуждения. Это дало основание выдвинуть положение о доминанте как господствующем очаге возбуждения, осуществляющем, по выражению Ухтомского, как бы насильственное «рекрутирование» всех прочих центров, находящихся в данный момент в состоянии возбуждения, и аккумулирующем имеющиеся в них возбуждения.

Так открыт был один из фундаментальных законов межцентральных взаимоотношений — «принцип доминанты в работе нервных центров», указывавший на весьма важный физиологический факт, созвучный идеям Сеченова и Павлова о целостном характере деятельности организма, а именно на то, что в решение любой задачи, стоящей в данный момент времени перед организмом, вовлекается весь организм как целое. Все побочные воздействия, идущие извне, оказываются подчиненными этой задаче. Вызываемые ими возбуждения мобилизуются на ее выполнение. Имеющаяся в коре доминанта создает определенный вектор поведения.

Разрабатывая эту концепцию и вскрывая закономерности образования и разрушения доминанты, Ухтомский указал на возможность широкого применения этого принципа при объяснении различных психологических явлений, начиная с актов внимания и кончая устойчивыми жизненными установками личности.

Существенно отметить, далее, что, выдвигая принцип доминанты, Ухтомский соотносит его с двумя другими, прежде установленными принципами взаимодействия возбуждений: принципом Юксюля, согласно которому возбуждение имеет тенденцию направляться к центру, находящемуся в состоянии покоя (так, по данным Ухтомского, бывает при действии слабых раздражений, причем тогда, когда возбуждение вызывается ими в непосредственной близости от центра покоя), и принципом Геринга — Брейера, выявивших, что возникшее где-либо возбуждение (на этот раз, согласно Ухтомскому, уже близкое к кульминации) будет переходить в свою противоположность. Доминанта представляет собой как бы средний случай между этими двумя крайними. «В том царстве относительности, — пишет Ухтомский, — какое представляет из себя центральная нервная система, каждый из этих принципов имеет свое

место в определенный момент и каждый будет до крайности односторонен, если мы попробуем утверждать его в отдельности» [1950, т. 1, стр. 287].

С концепцией доминанты связано разработанное Ухтомским понятие динамического, или физиологического, органа. Доминанта, по его словам, есть «чрезвычайно важный орган жизнедеятельности центральной нервной системы».

Такое понимание органа, замечает Ухтомский, непривычно, поскольку обычно с понятием «орган» связывается нечто «морфологически отлитое, постоянное, с какими-то постоянными статическими признаками». По мнению Ухтомского, однако, это необязательно, и органом, как он полагает, «может служить всякое сочетание сил, способное привести при прочих равных условиях всякий раз к одинаковым результатам» [там же, стр. 299].

Образующиеся у человека в течение его жизни устойчивые доминанты и представляют собой такого рода органы. Именно так надо понимать физиологический механизм формирования устойчивых черт личности, возникающих под воздействием условий жизни и деятельности человека.

Значительный вклад в развитие русской сравнительной психологии был внесен трудами и другого естествоиспытателя — В. А. Вагнера.

Биолог-дарвинист, он решительно восставал как против попыток сводить, подобно Лебу, поведение животных к простейшим движениям (тропизмам и таксисам), так и против каких бы то ни было антропоморфических и субъективистских объяснений этого поведения.

В отличие от обоих названных направлений Вагнер последовательно проводит точку зрения развития, изучает объективным путем инстинкты животных, исследует эволюцию психики в животном мире. В своих капитальных трудах — «Биологические основания сравнительной психологии» [1910, 1913] и «Возникновение и развитие психических способностей» (этот труд написан и опубликован в советский период — в 1924—1929 гг.) — он дает широкий анализ как основных направлений сравнительной психологии, так и имеющегося в ней богатого фактического материала, накопленного к тому времени многочисленными исследователями, и в том числе им самим в его работах.

Ценная попытка сочетать данные естествознания с решением психологических и педагогических вопросов была сделана П. Ф. Лесгафтом. Врач-анатом, автор капитального труда «Основы теоретической анатомии», он уделял

большое внимание разработке вопросов анатомии не только в теоретическом, но и в практическом аспекте — применительно к проблемам физического воспитания. Созданная им теория физического воспитания основывалась на принципе единства физического и психического развития людей.

Лесгафт положительно оценивал работы И. П. Павлова об условных рефлексах, считая его школу «одной из самых заслуженных школ в России» [1951, т. 1, стр. 331].

Видное место в трудах Лесгафта занимали вопросы физического и психического развития ребенка, в частности проблемы формирования темперамента и характера. Определяющую роль в развитии детей Лесгафт отводил условиям их жизни и воспитания, в особенности семейного воспитания как формирующего личность ребенка в самые первые годы его жизни. Именно под влиянием семейного воспитания в значительной мере и формируются те школьные типы, характеристика которых и условий их формирования составляет содержание одной из

основных работ Лесгафта («Семейное воспитание ребенка и его значение» [1951, т. 1]).

Передовых взглядов придерживались в указанную выше эпоху и многие русские психиатры и невропатологи, интересовавшиеся вопросами психологии и немало сделавшие для развития психологической науки в России, в частности для развития экспериментальной психологии. Среди них особенно необходимо отметить создателей первой экспериментально-психологической лаборатории в Москве С. С. Корсакова и А. А. Токарского, стоявших на материалистических позициях, рассматривавших психологию как «натуралистическую» науку и поэтому не соглашавшихся с теми, кто считал, что разрабатывать экспериментальную психологию следует не естествоиспытателям (физиологам, врачам), а психологам-философам, точнее — психологам-идеалистам. Положительную роль сыграла также деятельность психиатров А. Н. Бернштейна, П. И. Ковалевского, невропатолога Г. И. Россолимо и ряда других врачей.

Наиболее крупным представителем психологической науки предреволюционного периода был профессор Новороссийского (теперь Одесского) университета Н. Н. Ланге. Его научная деятельность началась в 80-е годы XIX в., когда он (в 1888 г.) опубликовал свое экспериментальное исследование колебаний внимания. Обобщающий труд Н. Н. Ланге «Психология», в котором излагались его теоретические взгляды по ряду основных, принципиальных вопросов психологии, был опубликован в 1914 г. (переиздан в 1922 г.).

Придерживаясь передовых взглядов, Ланге решительно отвергает широко распространенные в его время концепции Маха и Авенариуса, указывая, что субъективный идеализм Маха не удовлетворяет требованиям физических наук и неприемлем для психологии [1922, стр. 32]. «Идеализм, — пишет Ланге, — выводит физический мир из сознания, тогда как психология предполагает возникновение сознания из физического мира, вместе с появлением в нем животных организмов» [1922, стр. 35]. Первичным, согласно Ланге, является, следовательно, материя, физический мир, вторичным — сознание. Материалистическая позиция Ланге в этом основном вопросе философии ясна.

Рассматривая сознание как вторичное, Ланге опять-таки совершенно правильно отвергает какой бы то ни было эпифеноменализм. Его он считает главным врагом научной психологии, которую он трактовал как биологическую психологию, стремясь тем самым выдвинуть на передний план биологическое, жизненное значение психики, ее важнейшую роль в биологической эволюции, в борьбе за существование, в естественном отборе.

Рассматривая в этом плане роль психического, Ланге выделяет две его функции — «гедоническое сознание» [1922, стр. 21] и «предвидящее сознание, или память» [1922, стр. 16].

В первом случае имеется в виду оценка организмом результатов рефлекторных движений, что позволяет либо удерживать достигнутый результат, либо, наоборот, устранить его. Про-

исходит такая оценка в процессе «круговой реакции», в которой Ланге наряду с действием внешнего раздражителя и рефлекторного ответа на него, различал «центростремительный ток, сообщающий организму о достигнутом результате», и «центробежную реакцию организма на это сообщение» [1922, стр. 22].

Вторая функция психического — приспособление организма к среде на основе прошлого опыта [1922, стр. 16], в силу чего действия организма, обладающего психикой определяются не только наличным раздражителем, но и тем значением, которое этот раздражитель приобрел в предыдущем опыте [там же].

Говоря о биологической роли психического, Ланге не соглашался с так называемым социальным дарвинизмом, распространявшим учение о борьбе за существование на человеческую деятельность [1888, стр. 5—6]. Если у животных действует физиологическая наследственность, то у людей «передача от одного поколения к другому всей совокупности достигнутой уже культуры» осуществляется через подражание и обучение, т. е. путем социальной преемственности. «Душа человеческой личности, — пишет Ланге, — в 99% есть продукт истории и общественности» [1922, стр. 27].

Будучи решительным противником эпифеноменализма, Ланге выступает и против психофизического параллелизма, который при невинном характере этого названия прикрывает, однако, согласно Ланге, «страшную мысль» — мысль о том, что психическая жизнь не есть реальный фактор в мире. Параллелизм, указывает Ланге, обеспечивает все психические средства культуры жизни, которые оказываются мнимыми [1922, стр. 96].

Выступая против параллелизма, Ланге не сумел, однако, удержаться на последовательно материалистических позициях и счел возможным признать правильной другую, столь же дуалистическую и столь же неверную, концепцию — теорию психофизического взаимодействия. В этом нашла свое выражение известная противоречивость позиции Ланге в основном

философском вопросе о взаимоотношении матери и сознания.

Существенное место в психологических взглядах Ланге занимает, далее, его положение о важной роли, какую в психической деятельности людей, в частности в восприятиях, представлениях, в процессе внимания, играет двигательный компонент, выполняющий приспособительную функцию. К этому взгляду Ланге пришел в итоге своих экспериментальных исследований, в том числе уже первых работ, посвященных изучению колебаний внимания, которые он рассматривал как результат прерывистости мышечных движений. На основании этих исследований им в 1888 г. была предложена моторная теория внимания, отличавшаяся от моторной теории внимания, выдвинутой в ту эпоху Рибо (книга последнего о внимании была опубликована на год позднее — в 1889 г.). Возражая Рибо, сводившему роль мышечных движений в волевом внимании к задержке (остановке), Ланге придавал этим движениям широкое значение во всей психической деятельности. «Все наши воспринимающие органы, — писал он, — суть в одно и то же время и органы чувствительные и органы двигательные: для того, чтобы мы могли ясно воспринимать нашими глазами, ушами, руками, ногами, языком, носом, необходимы движения» [1891, стр. 72].

Движения играют существенную роль и в выявленной Ланге в его опытах фазовости восприятий, в их постепенной дифференциации при удлинении времени восприятия. Процесс всякого восприятия, согласно Ланге, «состоит в чрезвычайно быстрой смене целого ряда моментов или ступеней, причем каждая предыдущая ступень представляет психическое состояние менее конкретного, более общего характера, а каждая следующая — более частного и дифференцированного» [1893, стр. 1]. Сначала всякое ощущение сознается просто как некоторый, не имеющий никаких качеств «толчок в сознании» («ничто случилось»), затем осознается род раздражения (зрительное, слуховое, осязательное), далее — осознание более частных свойств данного раздражителя (какой цвет, какой звук), и, наконец, происходит осознание форм предмета и его локализация. На этом завершается «воспризнание» предмета. Таков, согласно Ланге, общий закон перцепции: от целостности впечатления к дифференциации свойств объекта. И этот закон, по утверждению Ланге, имеет силу для всей познавательной деятельности человека. Переход от целостного образа к его дифференциации осуществляется благодаря движениям.

Говоря об ассоциациях, Ланге и в этом случае подчеркивает, что они образуются не между сенсорными, а между сенсорными и моторными элементами. Другими словами, в этих случаях имеются одинаковые реакции на одинаковые раздражения [1893, стр. 53].

Таким образом, двигательный компонент присутствует во всех наших представлениях, в процессах памяти, узнавания, мышления. «Узнаем и понимаем мы предметы, — пишет Ланге, — постольку, поскольку они вызывают в нас прежнее к ним отношение, побуждают нас к одинаковой с прежней реакцией на них. Воспризнание есть воспроизведение в нас прежней реакции, характерной для данного предмета» [1922, стр. 234].

Равным образом и волевые процессы по существу, согласно Ланге, не только включают в себя движения, но и в значительной мере сводятся к ним. Придерживаясь понимания воли как волевых движений и рассматривая последние как рефлекторные движения, Ланге решительно возражает против попыток его современника и соотечественника философа-идеалиста Н. Я. Грота считать исходным в волевых процессах так называемые иннервационные ощущения, основой которых являются не центростремительные импульсы, идущие извне в нервные центры, а центробежные. Чувство волевого усилия, столь характерное для волевого акта, Ланге рассматривал лишь как периферическое ощущение [1890, стр. 24].

Вся эта концепция была направлена непосредственно против учения об апперцепции, выдвинутого Вундтом. В то время как Вундт внешнее волевое действие считал продуктом внутреннего волевого действия, Ланге утверждал обратное. «Все психические волевые акты, — писал он, — суть идеальные (в мыслях) повторения реальных действий» [см. «Отчет о диспуте Н. Н. Ланге», стр. 610].

В полном согласии с этим Ланге и познание психики другого человека («чужой психики») считал возможным осуществлять путем изучения тех действий, которые производятся нами в ответ на те или иные раздражители [1912, стр. 16].

Занимая в целом, несмотря на некоторые противоречия в своих взглядах, передовые позиции в решении основных теоретических вопросов, Ланге полностью разделял и характерное для передовой науки отношение к экспериментальному методу исследования. Во вступительной речи [см. «Отчет о диспуте Н. Н. Ланге»] на защите своей докторской диссертации и в ряде других выступлений Ланге отстаивал эксперимент как важнейший метод

психологического исследования, отмечая враждебность к нему философов-идеалистов и так называемых официальных сфер, поддерживавших идеалистическое направление в психологической науке.

Горячим сторонником экспериментальной психологии был также современник Ланге — врач-психиатр и психолог А. Ф. Лазурский. Его большая заслуга состояла в разработке нового, предложенного им метода психологического исследования — естественного эксперимента, проводимого в обычных условиях игры, школьных занятий или других видов деятельности ребенка. Предназначенный первоначально для определения различных сторон личности, степени их развития, их качественных особенностей, этот метод в дальнейшем (уже в послеоктябрьский период) широко применялся советскими психологами для решения различных вопросов не только детской и педагогической, но и общей психологии. Став одним из основных методов советской психологии, он был в дальнейшем существенно усовершенствован.

Положительным в деятельности Лазурского было также и то, что в центре его научных интересов стояли вопросы психологии личности и им был посвящен ряд его работ [1917], [1922], [1925]. Именно для изучения этих вопросов и был предложен им его новый метод. «Мы исследуем личность самой жизнью, — говорил Лазурский в своей речи на III Всероссийском съезде по экспериментальной педагогике, — и потому становятся доступными обследованию все влияния как личности на среду, так и среды на личность. Здесь эксперимент входит в жизнь. Мы исследуем не отдельные психические процессы, как это обычно делается, ... а психические функции и личность в целом» [«Естественный эксперимент...», стр. 186].

Большой популярностью в свое время пользовалась предложенная Лазурским [1917] программа изучения личности. Значительное внимание в этой программе уделялось характеристике отношения личности к среде. Однако адекватному анализу этого отношения препятствовала ограниченность теоретической концепции ее автора. В личности Лазурский различал две стороны: эндопсихику, или психофизиологические функции, и экзопсихику — систему отношений личности к среде. Обе они оказались, однако, у Лазурского по существу оторванными друг от друга, причем решающая роль отводилась им первой из них.

В результате вопреки стремлению Лазурского сохранить социальный подход к изучению личности, развитие которой, как он говорил, может произойти только в обществе и через

общество, последовательно провести этот подход ему не удалось и доминирующую роль в его концепции приобрели биологизаторские тенденции. В основу классификации личностей, составившей основное содержание его труда, вышедшего под таким заглавием уже после его смерти, им были положены различия людей по природной одаренности, в зависимости от которых якобы складываются и различия по социальному положению.

Эти взгляды были высказаны Лазурским непосредственно перед Октябрьской революцией, полностью опровергнувшей на деле ложные концепции о природной предопределенности социального неравенства, показавшей огромные духовные возможности людей, стоявших до революции на низших ступенях общественной лестницы» не из-за мнимой природной неодаренности, но в силу эксплуататорского характера того общественного строя, который был ниспровергнут Великой Октябрьской социалистической революцией.

Несмотря на серьезные ошибки Лазурского, направленность его исследований на целостное изучение личности, на исследование ее в реальных, жизненных ситуациях немало способствовала разработке проблемы личности и эксперимента в естественной психологии.

Начало экспериментальных психологических исследований в России, так же как и в других странах, падает на последнюю треть XIX в. Первая психологическая лаборатория в нашей стране была основана в 1885 г. в Казани по инициативе Бехтерева при руководимой им клинике душевных и нервных болезней (через 6 лет после создания Вундтом первой в мире психологической лаборатории в Германии (в Лейпциге) и за 12 лет до открытия под руководством Майера первой лаборатории в Англии при университете в Кембридже). В 1894 г. лаборатория Бехтерева была переведена в Петербург, и в то же время (конец XIX — начало XX в.) были созданы лаборатории в ряде других городов: в Москве — А. А. Токарским (по инициативе одного из крупнейших русских психиатров — С. С. Корсакова) и невропатологом Г. И. Россолимо, в Харькове — психиатром П. И. Ковалевским, в Одессе — Н. Н. Ланге, в Киеве — Г. И. Челпановым, в Петербурге — А. П. Нечаевым и А. Ф. Лазурским, в Дерпте (сейчас Тарту, Эстонская ССР) — В. Ф. Чижом. Велась работа по общей, детской и сравнительной психологии и в некоторых других учреждениях страны.

Характерно, что первые психологические лаборатории возникали первоначально при научно-практических учреждениях, главным об-

разом при клиниках. Непосредственно были связаны с практикой и лаборатории по изучению вопросов развития ребенка, его воспитания и обучения (в частности, лаборатория при Педагогическом музее военно-учебных заведений в Петербурге, возглавлявшаяся А. П. Нецаевым).

Благоприятные возможности для развития экспериментальной психологии в России открылись в 1912 г. в связи с созданием при Московском университете (по инициативе и под руководством профессора Г. И. Челпанова) первого наиболее крупного научного психологического института в России (в настоящее время Институт общей и педагогической психологии Академии педагогических наук СССР). Несмотря на полную неприемлемость теоретических взглядов Челпанова, создание им этого института составляет его бесспорную заслугу перед русской психологической наукой. По экспериментальному оборудованию и масштабу исследований этот институт занимал одно из первых мест среди научных психологических учреждений того времени.

Развертывание исследований по экспериментальной психологии получило отражение в научных журналах того времени (в основном в журналах, освещавших проблемы смежных с психологией наук). Вопросы психологии широко обсуждаются на всероссийских съездах по педагогической психологии и экспериментальной педагогике, происходивших в России в период между 1906 и 1916 гг. (из пяти съездов, собиравшихся в эти годы, первые два были съездами по педагогической психологии, последние же три, хотя и назывались съездами по экспериментальной педагогике, фактически были посвящены психологическим вопросам воспитания и обучения). На съездах велась оживленная дискуссия между сторонниками широкого использования экспериментально-психологических исследований с целью решения практических вопросов педагогики и представителями «умеренного» течения, стремившимися в значительной мере ограничить практическую направленность работ поборников эксперимента, что аргументировалось недостаточной научной обоснованностью опытно-психологических методов того времени, в частности методики тестов умственного развития детей.

Эти споры были отражением более широких и более принципиальных различий в понимании значения эксперимента в психологии, а за этими различиями, в свою очередь, стояли глубокие философские разногласия о самой сущности психического между психологами конца XIX — начала XX в. Представители

идеалистической психологии не отвергали экспериментальный метод, но, понимая сознание как самостоятельное, духовное начало, сводили роль эксперимента лишь к дополнению данных интроспекции.

Один из наиболее видных представителей идеалистической психологии конца XIX в. — Н. Я. Грот в своей работе «Основания экспериментальной психологии» писал: «*Объективным может быть только очищенное логической мыслью от всяких субъективных элементов самонаблюдение*». Цель психологии, по мнению Грота, изучение «чисто психического содержания ... независимо от сопровождающих физических и физиологических процессов» [1896, стр. 34]. Ученник Грота Г. И. Челпанов утверждал, что позиция Сеченова в вопросе об объективном изучении психики имела будто бы «роковое значение для судьбы психологии в России», поскольку «многие еще и теперь при словах эмпирическая, физиологическая, экспериментальная психология думают, что дело идет о сеченовских рефлексах головного мозга, об отрицании самонаблюдения и т. п., «а с этим, конечно, ни один психолог не согласится» [1896, стр. 145—147].

Борьба материалистического и идеалистического направлений в экспериментальной психологии была лишь одним из звеньев общей борьбы материализма и идеализма в психологической науке. Прогрессивные психологические взгляды передовых русских ученых того времени — в основном представителей естествознания и медицинских наук — встречали сильнейшее противодействие со стороны консервативной части русских дореволюционных психологов (Н. Я. Грот, Л. М. Лопатин, Г. И. Челпанов, А. И. Введенский, Н. О. Лосский и др.), установки которых носили ярко выраженный идеалистический характер, присущий всей вообще «официальной философии» той эпохи. Эта консервативная, а в ряде случаев и резко реакционная часть психологов-философов энергично поддерживалась царским правительством и занимала поэтому все ведущие места в университетах, всячески стараясь не допускать на университетские кафедры прогрессивных представителей психологической науки.

Идейная борьба этой — господствовавшей — части психологов со сторонниками материализма шла вокруг ряда проблем, и прежде всего по поводу психофизической проблемы. Н. Я. Грот, с конца 80-х годов игравший особенно видную роль в идеалистическом лагере, выдвинул «энергетическую» концепцию психики, согласно которой признавалось существ-

вание особой, психической энергии, не связанной с материей и не только не зависящей от деятельности мозга, но даже, наоборот, воздействующей на его работу, направляющей ее. Внешний мир, по утверждению Грота, «только дает повод своими возбуждениями к разрядке и освобождению, в форме ощущений, чувствований, стремлений и движений, связанной душевной энергии» [1911, стр. 342]. Людям якобы больше неоткуда «взять своего психического содержания, как из самих себя, ибо внешний мир не входит в нас, а только встряхивает нас своими толчками, — следовательно, оно рождается или из ничего, или из потенциальных состояний нашей психической энергии» [1889, стр. 48—49]. Такова, по мнению Грота, должна быть позиция в вопросе о природе психического, будто бы соответствующая последним достижениям естествознания. «В самом содержании новой науки и истин, добытых специальными научными исследованиями, — писал он, — лежит богатый материал для нового, более широкого обоснования учения о духе, существование которого весьма красноречиво, хотя и косвенно, подтверждается (о прямом подтверждении Грот все же не решился сказать. — А. С.) именно новейшими научными открытиями» [1886, стр. 19].

Идеалистической была и теория «психических оборотов», выдвинутая Гротом в его трудах: «Психология чувствований» [1879—1880] и «К вопросу о реформе логики» [1882]. «Психический оборот», согласно Гроту, есть особый вид взаимодействия организма и среды, начинающегося с внешних впечатлений, которые переходят во внутренние впечатления, вызывающие сперва внутренние, а затем — внешние движения, которыми и заканчивается «оборот» [1880, стр. 430]. Поскольку «оборот» у Грота рисуется в виде акта, напоминающего рефлекс, может создаться иллюзорное представление, будто позиция Грота близка к сеченовской. В действительности же между ними имеется кардинальное различие, поскольку Сеченов, говоря о рефлексе, имел в виду материальные процессы в организме, деятельность нервной системы. Грот же рассматривает «психический оборот» как взаимодействие первичных духовных сил со средой.

Ученик Грота Г.И.Челпанов в решении психофизической проблемы отстаивал позицию параллелизма. «Между физическими и психическими процессами не существует никакого причинного отношения». Психический процесс совершается «рядом с физическим процессом» [1896, стр. 141—143]. Признание физических процессов, однако, не означало отказа от борьбы

с материализмом. Материализм, утверждает Челпанов, «невозможен с точки зрения естествознания» [1896, стр. 144], «Отрешение от материалистического взгляда на душевные явления» имеет, по мысли Челпанова, «важное методологическое значение»: оно уберет от теорий, которые «по своей произвольности» якобы «хуже всякой метафизики» [1896, стр. 145]. Исходя из такой позиции, Челпанов писал, что «знание функций мозга далеко не может быть необходимо для психолога, как это часто предполагают физиологи». Оно «в высшей степени интересно и полезно само по себе (для самообразования. — А. С.), но не для раскрытия законов психической жизни» [1896, стр. 146].

Горячие споры шли и вокруг другой проблемы — по поводу свободы воли. Материалистическое объяснение Сеченовым произвольных движений и волевых действий и материалистическое решение им вопроса о свободе воли, поддержанное рядом видных естествоиспытателей, вызвали широкую дискуссию по этой проблеме, начатую в конце 80-х годов. Первым из лагеря идеалистов выступил опять-таки Грот, открывший дискуссию докладом в Московском психологическом обществе, а затем развивавший свои взгляды в последующих устных и печатных выступлениях. Согласно Гроту, воля — это «внутренняя деятельность энергии субъекта», без которой ни одна внешняя сила «не приобретет возможности действовать на организм»; это «сверхчувственный», «метафизический» источник «всех изменений и движений в мире»; это «внутренний деятель», независимый от других «деятелей природы», а зависящий от самого себя [1889, стр. XXIX]. Только свою теорию «психического оборота» Грот считал способной разрешить проблему причинности в области сознания, рассматривая волю как «совокупность субъективных движений сознания», основания которой «могут лежать лишь в субъективной оценке воздействий на нас среды и перемен в нашем собственном теле» [1884]. Свободу воли Грот рассматривал как «свободный дар единой изначальной воли — бога», выражая тем самым свои открыто фидеистские взгляды.

Идеалистические концепции свободы воли как особой «творческой силы» выдвигали также Лопатин, А. Введенский, Лосский. В защиту свободы воли в ее идеалистическом понимании выступал Челпанов, особенно подчеркивавший этическую сторону этой проблемы и утверждавший, что «человек действует в этическом смысле свободно, когда он следует только внутренней причинности». Свободу воли Челпанов трактовал, как он сам говорил, «не в том популярном

значении слова, что она беспричинна, а в том, что наше «я» само является причиной перед судом нашего самосознания; мы или наше «я» есть истинная причина нашего действия» [1897, стр. 46]

На совершенно иных позициях стояли представители передовой науки того времени. В дискуссии, начатой Гротом, с возражениями ему выступил крупнейший психиатр тех лет С. С. Корсаков и его ученик А. А. Токарский. Из психологов прогрессивную позицию занимал Н. Н. Ланге, трактовавший волю как иннервационный импульс, возникающий из чувств или влечений и предшествующий движению; этот импульс нами не сознается, что и создает иллюзию свободы; сознательная же сторона процесса — чувство усилия, испытываемого нами, — есть лишь «сумма ощущений, сопровождающих уже происходящее движение» [1890, стр. 207]. Воля, писал Ланге в другом месте, «вовсе не какая-то специфическая сила, она — *практическое знание* о целесообразных движениях, — знание, обязанное предыдущим опытам» [1892, стр. 27]. «Волевые движения всегда имеют вторичный характер, обусловленный всегда предварительным совершением движения рефлексорно» [1893, стр. 223] — это положение Ланге весьма близко к тому, что выдвигалось Сеченовым.

Противодействие развитию передовой психологической науки, имевшее место не только в рассматриваемый период, но и на протяжении всей истории отечественной психологии, не ограничивалось только идейной борьбой, а включало в себя и непосредственное преследование приверженцев передовой психологической мысли, причем не только за их участие в политической борьбе — как то было в свое время с Радищевым, Герценом, Чернышевским, но и за чисто научные идеи — как это было, например, с Сеченовым. Признанный международной наукой и передовыми слоями русского общества, ученый в последние годы жизни не был допущен к чтению лекций по физиологии даже на Пречистенских рабочих курсах в Москве.

Все университетские кафедры психологии были заняты «благонамеренными» психологами, пользовавшимися доверием, признанием и всемерной поддержкой царского правительства.

Вместе с тем на развитие научных исследований правительством отпускались самые ничтожные средства, что сильно препятствовало внедрению экспериментального метода, поскольку отсутствовали необходимые для этого психологические лаборатории. В Петербурге — столице царской России — эксперимент нашел себе место только в психологической лаборато-

рии Психоневрологического института, созданного по инициативе Бехтерева и существовавшего на общественные средства (руководитель психологической лаборатории — А. Ф. Лазурский), и при Педагогическом музее военно-учебных заведений, где была открыта уже отмеченная выше экспериментально-психологическая лаборатория, возглавлявшаяся А. П. Нечаевым. В столичном же университете психология перед Октябрьской революцией преподавалась решительными противниками эксперимента: канцелярцем Введенским и интуитивистом Лосским.

Даже на создание психологического института в Московском университете, где кафедра психологии возглавлялась в то время вполне «благонадежным» профессором-идеалистом Челпановым, правительство средств не отпустило и институт был создан на деньги, пожертвованные частным лицом.

Показательны в этой связи слова крупного русского естествоиспытателя Тимирязева по поводу речи Павлова «Естествознание и мозг» на XII съезде естествоиспытателей и врачей в 1909 г. Призывая в своей речи к материалистическому изучению психики, на основе объективных методов, Павлов обращался к московским меценатам с призывом оказать содействие успешно начатому делу. Однако «речь его (Павлова. — А. С.), — пишет Тимирязев, — окзалась гласом вопиющего в пустыне. Мало того, по какой-то иронии судьбы газеты вскоре оповестили, что меценат нашелся, явилось крупное пожертвование для постройки института, но не для «великого физиолога земли русской», а для одного из московских «психологов-метафизиков». Этим психологом-метафизиком» был Челпанов.

Таким образом, творческое развитие передовой психологической мысли в дореволюционной России всемерно тормозилось и личными гонениями на ее представителей, и передачей всей университетской психологии в руки консерваторов и реакционеров, и отказом в какой-либо материальной поддержке для развертывания исследовательской работы. Основной психологический журнал «Вопросы философии и психологии» возглавлялся сперва идеалистом Гротом, а затем его единомышленником Лопатиным. Представители этого реакционного направления руководили и Московским психологическим обществом. Нужна была коренная перестройка всей общественно-политической жизни страны, чтобы передовая наука, в том числе психологическая, могла успешно развиваться. Эту возможность и принесла ей Великая Октябрьская социалистическая революция.

Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения. Изд. 2, т. 23.
 Ленин В. И. Полное собрание сочинений, тт. 1, 5, 18, 20, 21, 25, 29.
 Афанасьев Б. Г. Очерки по истории русской психологии XVIII и XIX веков. М., Госполитиздат, 1947.
 Антонович М. А. Избранные философские сочинения. М., Госполитиздат, 1945.
 Белинский В. Г. Полное собрание сочинений в 13-ти томах. М., Изд-во АН СССР, 1953—1959.
 Белинский В. Г. Письма в 3-х томах. Спб., 1914.
 Бехтерев В. М. Психика и жизнь, 1904.
 Бехтерев В. М. Объективная психология. Вып. 1. Спб., 1907.
 Бехтерев В. М. Общие основы рефлексологии человека. Изд. 3. Л., Госиздат, 1926.
 Бехтерев В. М. Коллективная рефлексология. Пг., «Колос», 1921.
 Бочоришвили А. Т. Основы эмпирической психологии Г. Никодзе. «Труды Института психологии им. Д. Н. Узнадзе АН ГрузССР», т. 7, 1950.
 Будилова Е. А. Борьба материализма и идеализма в русской психологической науке. М., Изд-во АН СССР, 1960.
 Будилова Е. А. Учение И. М. Сеченова об ощущении и мышлении. М., Изд-во АН СССР, 1954.
 Быков К. М. Учение И. П. Павлова и современное естествознание. Сб. «Учение И. П. Павлова и философские вопросы психологии». М., Изд-во АН СССР, 1952.
 Вагнер В. А. Биологические основания сравнительной психологии. Спб. — М., изд. т-ва М. О. Вольф, 1910—1913.
 Вагнер В. А. Возникновение и развитие психических способностей. М., 1924—1929.
 Введенский А. И. Психология без всякой метафизики. Изд. 3. Пг., 1917.
 Введенский Н. Е. Иван Михайлович Сеченов. Сб. работ И. М. Сеченова, И. П. Павлова, Н. Е. Введенского «Физиология нервной системы», т. 1. М., Изд-во медицинской литературы, 1952.
 Вержбович М. И. Обзор главнейших направлений русской психологии. Харьков, 1895.
 Воскресенский В. (арх. Гавриил). История философии, 1839—1840.
 Галич А. И. Картина человека, 1834.
 Герцен А. И. Собрание сочинений в 30-ти томах. М., Изд-во АН СССР, 1954.
 Герцен А. И. Избранные педагогические высказывания. М., Изд-во АПН РСФСР, 1951.
 Гогоцкий С. С. Программа психологии. Из университетских лекций в ун-те Св. Владимира. Вып. 1. Киев, 1880.
 Годына М. К. Психологические идеи И. Я. Франко. Сб. «Очерки по истории отечественной психологии XIX века». Ч. 1. Под ред. Г. С. Костюка. Киев, 1955.
 Грот Н. Я. Психология чувствований в ее истории и главных основах. Спб., 1879—1880.
 Грот Н. Я. К вопросу о реформе логики, 1882.
 Грот Н. Я. К вопросу о свободе воли. «Одесский листок», 1884, № 8 и 9.
 Грот Н. Я. К вопросу о свободе воли. «Русское богатство», 1884, № 3.
 Грот Н. Я. Еще о свободе воли. Письмо к редактору журнала «Русское богатство». Спб., 1884.
 Грот Н. Я. О душе в связи с современными учениями о силе. Одесса, 1886.
 Грот Н. Я. О свободе воли. «Труды Московского психологического общества». Вып. 3. М., 1889.

Литература

Грот Н. Я. Критика понятия свободы воли в связи с понятием причинности. «Труды Московского психологического общества». Вып. 3. М., 1889.
 Грот Н. Я. Основания экспериментальной психологии. М., 1896.
 Грот Н. Я. Автобиографический очерк. Сб. «Николай Яковлевич Грот в очерках, воспоминаниях и письмах». Спб., 1911.
 Гучас А. С. Развитие психологии в Литве, 1968 (на лит. яз.).
 Гучас А. С. Основные вехи истории литовской психологии. «Тезисы докладов на I съезде Общества психологов». Вып. 1. М., 1959.
 Гучас А. С. Основные этапы развития психологической мысли в Литве. «Вопросы психологии», 1970, № 4.
 Добролюбов Н. А. Полное собрание сочинений в 9-ти томах. М.—Л., «Художественная литература», 1961—1964.
 Дядковский И. Е. Сочинения. М., 1954.
 Естественный эксперимент и его школьное применение. Под ред. А. Ф. Лазурского. Пг., 1918.
 Закуев А. К. Психологические воззрения Насирэддина Туси. «Труды Института истории и философии АН АзССР», т. IV, 1955.
 Закуев А. К. Психология Ибн-Сины. Баку, 1958.
 Закуев А. К. Арабоязычная психология на Ближнем и Среднем Востоке в средние века. «Вопросы психологии», 1959, № 4.
 Из истории русской психологии. Под ред. М. В. Соколова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
 Исаева З. П. Психологические взгляды Бехтерева в до-рефлексологический период его деятельности. Автореф. канд. дис. М., 1952.
 Кавелин К. Д. Собрание сочинений. Спб., 1899.
 Каганов В. М. Мироззрение И. М. Сеченова. Госполитиздат, 1948.
 Ковалевский Н. О. Публичные лекции и речи. Казань, 1892.
 Колубовский Я. Материалы для истории философии в России. «Вопросы философии и психологии», 1890, кн. I (5). Приложение 1.
 Костюк Г. С. Ушинский как психолог. «Коммунистична освіта», 1941, № 2, (на укр. яз.).
 Костюк Г. С. Герцен как психолог. «Радянська школа», 1945, № 1—2 (на укр. яз.).
 Костюк Г. С. О психологических идеях М. Горького. «Радянська школа», 1946, № 3 (на укр. яз.).
 Костюк Г. С. Психологические взгляды Т. Г. Шевченко. «Радянська школа», 1949а, № 2 (на укр. яз.).
 Костюк Г. С. Психологические взгляды В. Г. Белинского. Киев, 1949б (на укр. яз.).
 Костюк Г. С. Психологические взгляды Г. С. Сквороды. Сб. «Очерки по истории отечественной психологии XVII—XVIII вв.». Под ред. Г. С. Костюка. Киев, 1952 (на укр. яз.).
 Костюк Г. С. Психологические идеи В. Г. Белинского. Сб. «Очерки по истории отечественной психологии XIX века». Ч. 1. Под ред. Г. С. Костюка. Киев, 1955 (на укр. яз.).
 Костюк Г. С. Русско-украинские связи в формировании передовой отечественной психологической мысли. «Известия АПН РСФСР». Вып. 65. Под ред. Н. А. Константинова, 1955.
 Костюк Г. С. Вопросы психологии в трудах А. И. Герцена. Сб. «Очерки по истории отечественной психологии XIX века». Ч. 1. Под ред. Г. С. Костюка. Киев, 1955.
 Коштоянц Х. С. Иван Михайлович Сеченов. М., 1945.

- Лазурский А. Ф. Очерк науки о характере. Изд. 3. Пг., 1917.
- Лазурский А. Ф. Об естественном эксперименте. «Труды Первого Всероссийского съезда по экспериментальной педагогике». Спб., 1911.
- Лазурский А. Ф. Классификация личностей. Пг., 1922.
- Лазурский А. Ф. Психология общая и экспериментальная. Изд. 3. Л., ГИЗ, 1925.
- Ланге Н. Н. Душа ребенка в первые годы жизни. Спб., 1892.
- Ланге Н. Н. Психология. М., 1922.
- Ланге Н. Н. Психологические исследования, 1893.
- Ланге Н. Н. История нравственных идей XIX века. Ч. 1. Спб., 1888.
- Ланге Н. Н. Механизм внимания. «Русская школа», 1891, № 1.
- Ланге Н. Н. Элементы воли. «Вопросы философии и психологии», 1890, кн. 4.
- Ланге Н. Н. Теория В. Вундта о начале мифа. «Записки Одесского Общества истории и древностей», 1912.
- Лесгафт П. Ф. Избранные и педагогические сочинения. Тт. 1 и 2. М., Изд-во АПН РСФСР, 1951.
- Ломоносов М. В. Полное собрание сочинений. Тт. 1—8. М., Изд-во АН СССР, 1948—1955.
- Любовский П. Краткое руководство к опытному душесловию, Харьков, 1815.
- Мазмания М. А. Из истории армянской психологической мысли. Сб. научных трудов психологической лаборатории при Ереванском армянском пединституте, 1959.
- Мазмания М. А., Гарибян М. А. Ширван-Заде как психолог. Сб. научных трудов Педагогического института им. Абовяна, № 7. Ереван, 1959.
- Мухин Е. О. Курс анатомии. Ч. 7. М., 1818.
- Мухин Е. О. О местоположении и действиях чувствительности. М., 1817 (на лат. яз.; цитируется по ст. Е. А. Шумилина «Русские предшественники И. М. Сеченова»). Сб. «Очерки по истории русской психологии». Под ред. М. В. Соколова. Изд-во МГУ, 1957).
- Мясищев В. П. В. М. Бехтерев — замечательный ученый, врач, педагог, общественный деятель. Киров, 1956.
- Новиков Н. И. Избранные сочинения. М.—Л., ГИХЛ, 1951.
- Отчет о диспуте Н. Н. Ланге. «Вопросы философии и психологии», 1894, кн. 4 (24).
- Очерки по истории отечественной психологии XVII—XVIII вв. Под ред. Г. С. Костюка. Киев, «Радянська школа», 1952 (на укр. яз.).
- Очерки по истории отечественной психологии XIX века. Под ред. Г. С. Костюка. Киев, «Радянська школа», 1955 (на укр. яз.).
- Очерки по истории отечественной психологии конца XIX—начала XX столетия. Под ред. Г. С. Костюка. Киев, «Радянська школа», 1959.
- Очерки по истории русской психологии. Под ред. М. В. Соколова. Изд-во МГУ, 1957.
- Павлов И. П. Полное собрание сочинений. Изд. 2, тт. 3 и 4. М.—Л., Изд-во АН СССР, 1951.
- Павлов И. П. Письмо профессору Г. И. Челпанову. «Вопросы психологии», 1955, № 3.
- «Павловские среды». Тт. I, II, III. М., Изд-во АН СССР, 1949.
- Пантелеев Л. Ф. Из воспоминаний прошлого. М., 1934.
- Пелех П. М. Психология в Киевско-Могилянской коллегии XVII в. Автореф. канд. дис. Киев, 1949.
- Пелех П. М. Психология в Киевской академии в XVIII в. Сб. «Очерки по истории отечественной психологии XVII—XVIII вв». Под ред. Г. С. Костюка. Киев, 1952.
- Пелех П. М. Русско-украинское единство в развитии отечественной психологии. «Радянська школа», 1954, № 5.
- Петровский А. В. Петр Любовский — передовой русский психолог начала XIX в. «Вопросы философии», 1950, № 1.
- Петровский А. В. История советской психологии. М., «Просвещение», 1967.
- Писарев Д. И. Полное собрание сочинений в 6-ти томах. Спб., 1894.
- Писарев Д. И. Сочинения в 4-х томах. М., Гослитиздат, 1955—1956.
- Прангишвили А. С. Психологические знания в произведениях И. Багратиона «Труды Института психологии ГрузССР», т. IX. Тбилиси, 1954 (на груз. яз., резюме на русск. яз.).
- Прангишвили А. С. Очерки по истории психологических знаний в Грузии (XVII—первая треть XIX в.). Тбилиси, Изд-во АН ГрузССР, 1959.
- Прангишвили А. С. Конспективный очерк истории психологических знаний в Грузии (XVII—начало XIX в.). В кн. автора «Исследования по психологии установки». Тбилиси, «Мецниереба», 1967.
- Просяцкий В. А. В. М. Бехтерев как психолог и педагог. «Ученые записки Елецкого пединститута», вып. 3, 1957.
- Радищев А. Н. Избранные философские и общественно-политические произведения. М., Госполитиздат, 1952.
- Радлов Э. Л. Очерки истории русской философии. Пг., «Наука и школа», 1920.
- Рамуль К. А. Психология в Тартуском университете. «Вопросы психологии», 1960, № 1.
- Садчикова П. И. Психологическое наследие А. Ф. Лазурского. Автореф. канд. дис. М., 1955.
- Сборник статей, посвященных памяти П. Ф. Лесгафта. Под ред. Е. Н. Медынского. М., 1947.
- Сеченов И. М. Автобиографические записки. М., Изд-во АМН СССР, 1952.
- Сеченов И. М. Избранные произведения в 2-х томах. М., Изд-во АН СССР, 1952—1956.
- Сеченов И. М. Физиология органов чувств. Спб., 1867.
- Симонян Ш. С. О психологических взглядах Микаэла Налбандяна. «Советакан манкаварж», 1954, № 11 (на арм. яз.).
- Смирнов А. И. Публичные лекции по философии наук. Казань, 1896.
- Смирнов А. И. Механическое мировоззрение и психическая жизнь. Казань, 1877.
- Соколов М. В. Вопросы психологической теории на русских съездах по педагогической психологии. «Вопросы психологии», 1956а, № 2.
- Соколов М. В. Критика методов тестов на русских съездах по экспериментальной педагогике. «Вопросы психологии», 1956б, № 6.
- Соколов М. В. Очерки истории психологических воззрений в России в XI—XVIII вв. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963.
- Соколов М. В. Работы советских психологов по истории психологии. «Психологическая наука в СССР», т. II. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Страхов Н. Н. Из споров о душе. М., 1870.
- Страхов Н. Н. Газета «Гражданин», 1873, № 47 и 48.
- Страхов Н. Н. Об основных понятиях психологии и физиологии. Изд. 2. Спб., 1894.
- Страхов Н. Н. О вечных истинах. Спб., 1887.
- Струве Г. В. Самостоятельное начало душевных явлений. М., 1870.
- Тажибаяв Т. Психология и педагогическая психология К. Д. Ушинского. Алма-Ата, 1948.
- Тажибаяв Т. Философские, психологические и педагогические взгляды Абая Кунабаева. Алма-Ата, 1957.

- Теплов Б. М. А. И. Герцен как психолог. «Советская педагогика», 1945, № 5—6.
- Теплов Б. М. Основные идеи в психологических трудах Н. Н. Ланге. «Вопросы психологии», 1958, № 6.
- Теплов Б. М. Психологические взгляды В. Г. Белинского. «Советская педагогика», 1948, № 5.
- Теплов Б. М. Психологические взгляды А. И. Герцена. «Философские записки», т. V, 1950.
- Тимирязев К. А. Сочинения, т. VIII. М., 1938.
- Троицкий М. М. К. Д. Кавелин. «Русская мысль», 1885, кн. 11.
- Троицкий М. М. Письмо к Д. А. Корсакову (Примечания к Собранию сочинений).
- Ухтомский А. А. Собрание сочинений. Изд-во ЛГУ, 1950 и сл.
- Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Тт. 8, 9, 10. М., Изд-во АПН РСФСР, 1950.
- Филомафитский А. М. Физиология. Ч. 1. М., 1836; ч. 3. М., 1840.
- Хоменко К. Е. Изучение личности ребенка в работах А. Ф. Лагуурского. «XI научная сессия Харьковского пединститута 6—9 февраля 1956» (тезисы докладов), 1956.
- Челпанов Г. И. Указатель литературы по вопросу о материализме. «Университетские известия». Киев, 1896, № 29—31.
- Челпанов Г. И. Мозг и мысль. «Мир божий», 1896, № 1.
- Челпанов Г. И. О свободе воли. «Мир божий», 1897, № 12.
- Чернышевский Н. Г. Полное собрание сочинений в 15-ти томах. М., Гослитиздат, 1939—1953.
- Шпет Г. Г. Очерк развития русской философии. Пг., «Колос», 1922.
- Элькин Д. Г. Н. Н. Ланге и И. М. Сеченов. «Труды Одесского университета», т. I (52), вып. I, 1948 (на укр. яз.).
- Элькин Д. Г. Сеченовские влияния в работах Н. Н. Ланге. Материалы конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Н. Н. Ланге (1858—1958). Одесса, 1958.
- Юркевич П. Д. Из наук о человеческом духе. «Труды Киевской духовной академии», 1860, кн. 4.
- Юркевич П. Д. Язык физиологов и психологов. «Русский вестник», 1862, № 4.
- Ярошевский М. Г. Иван Михайлович Сеченов. М., «Наука», 1968.
- Ярошевский М. Г. Проблема детерминизма в психофизиологии XIX в. Душанбе, Изд-во Душанбинского пединститута, 1961.
- Ярошевский М. Г. История психологии. М., «Мысль», 1966.

Часть вторая **Проблемы**
психологии
в трудах К. Маркса,
Ф. Энгельса,
В. И. Ленина

К. Маркс и Ф. Энгельс разработали качественно новую по сравнению с предшествующим материализмом систему взглядов на психику и сознание, ознаменовавшую коренной поворот во всемирно-историческом развитии психологического познания. Вместе с тем эта система была подготовлена общим ходом эволюции научно-философской мысли, ее насущными запросами. Социально-детерминированная логика познания человека побуждала к поиску новых возможностей объяснения сущности сознания.

Эти запросы неадекватно преломились в немецкой классической философии. Ее величайшей кульминацией явилось учение Гегеля, мистифицированно представившее «человека как результат его *собственного труда*» [К. Маркс и Ф. Энгельс. Из ранних произведений. М., 1956, стр. 627].

Освобождению Маркса от идеалистического историзма Гегеля способствовал материалистический антропологизм Фейербаха. Но уже в 1843 г. Маркс пишет, что его не удовлетворяют афоризмы Фейербаха, который «слишком много напирает на природу и слишком мало — на политику. Между тем, это — единственный союз, благодаря которому теперешняя философия может стать истиной» [там же, стр. 257].

Теперь Маркс, по словам В. И. Ленина, «выступает уже как революционер, провозглашающий «беспощадную критику всего существующего» и в частности «критику оружия», апеллирующий к *массам* и к *пролетариату*» [Полн. собр. соч., т. 26, стр. 47—48].

Гегелевское отождествление бытия и мышления, сводившее на нет революционный смысл диалектики, подменявшее реальное отрицание существующего диалектикой «чистой» мысли, отвергается не с точки зрения абстрактного фейербаховского антропологизма, а с позиций классовой борьбы пролетариата. Следовательно, требовались соответствующие социально-политические обстоятельства, чтобы назревавшая в научном мышлении потребность в преобразо-

вании сложившихся детерминистических схем была реализована в новом понимании сущности человека, характера его взаимоотношений с природой и обществом.

Представляя цельную систему идей, марксизм, синтезировав достижения предшествующего периода, выработал ряд методологических принципов, придавших принципиально новую направленность исследованиям человека и его психической деятельности.

В марксизме впервые в истории научной мысли получила подлинно детерминистическое объяснение социальная сущность человека как совокупности общественных отношений, впервые были объяснены определяющие факторы сознания и поведения. Показав ограниченность предшествующего материализма, марксизм утвердил диалектико-материалистический подход ко всем психическим проявлениям. Этот подход определил развитие советской психологии, успехи которой общепризнаны. Этот подход позволяет понять развитие психологической мысли, ее социально-классовые корни, ее общественно-политическую функцию. Руководствуясь методологией марксизма, передовые ученые как в нашей стране, так и за рубежом вскрывают действительный смысл идейной борьбы в современной психологии, непримиримость идеологий социальных миров — мира социализма, где психологическая наука видит и разрабатывает свои проблемы в широкой перспективе строительства социалистического и коммунистического общества, и мира капитализма, идеологи которого пытаются объяснить пороки «больного общества» не социально-классовыми, а личностно-психологическими причинами.

Идеи Маркса и Энгельса, относящиеся к области психологии, были высказаны в прошлом веке, но они сохраняют непреходящую ценность и служат могучим орудием борьбы за научную трактовку человеческой личности. Эти идеи были подготовлены предшествующим развитием научно-философской мысли, логикой разработки ее главных проблем. Они содержали ряд методологических принципов, придавших

* Вторая часть книги написана М. Г. Ярошевым.

новую направленность исследования психики и сознания человека. Прежний материализм исходил из природы как таковой, объясняя ее явления со времен Гоббса и Спинозы в категориях механического движения. Человек трактовался как часть природы, и, соответственно, его психические процессы — от ощущений и аффектов до мышления и воли — выводились из общей механики мироздания. Этот вывод был направлен против представлений о нетленности, самобытности, субстанциональности души, веками довлевших над умами в условиях господства религиозной идеологии. Душа не субстанция, не самостоятельное начало. Она атрибут единственно истинной субстанции — природы. Такова общефилософская установка, вдохновлявшая естественнонаучные поиски мыслителей и натуралистов нового времени.

Вместе с тем, как отмечалось выше, материализм XVII — XVIII вв. испытывал огромные трудности в попытках решить вопрос о месте сознания (психического) во всеобщей взаимосвязи явлений природы. Стремление отстоять реальную ценность психики приводило к психофизическому параллелизму — доктрине, которая, несмотря на материалистические убеждения таких крупных ее приверженцев, как, например, Гартли, неизбежно вела к дуалистическим выводам.

Недостаточно было утвердить общий подход к психике как атрибуту материальной субстанции (Спиноза) или как свойству организованной материи (французские материалисты). Необходимо было объяснить характер детерминационных отношений между физическими и психическими явлениями, между природой и сознанием. Принцип детерминизма — главный стержень научного мышления. Первоначально он утвердился в форме механического детерминизма. Схемы механики казались образцом причинного объяснения любых феноменов бытия. Из этих же схем исходили материалисты, отстаивающие взгляд на психику как на природное явление.

Они видели в человеке и его психических функциях производное жизни при том, но сама природа представлялась им в вид грандиозного механизма. Нам уже известны сильные стороны этого исторически ограниченного подхода. Именно благодаря ему психология получила свои первые детерминистические теории — рефлекторную, ассоциативную, причинную теорию сенсорных процессов.

Впервые субъективное выводилось из объективного, считавшееся актами души — из взаимодействия материальных тел, пусть механического, но объективного, реального, доступ-

ного опыту. Под эгидой механики было покончено с представлениями о душе как самостоятельной сущности, и тем самым была создана почва для развития научных воззрений на психику как естественное явление.

Механические схемы не могли бы сыграть свою позитивную роль, если бы они не соответствовали определенному реальному аспекту жизнедеятельности. Какими бы слабыми и ограниченными ни были первые детерминистические знания о рефлексе, ассоциации или механизме чувственного познания (в особенности если их оценивать с высот современной науки), эти знания запечатлели некоторые действительные особенности психических актов. Это подтверждается последующим развитием экспериментальной психологии. Ведь она первоначально базировалась именно на той трактовке чувственного образа, ассоциации и рефлекторного действия, которая сложилась в недрах механистической картины поведения. Так, например, изучение ощущений строилось на предположении о том, что они суть не что иное, как эффекты воздействия физических раздражителей на органы чувств, изучение ассоциаций — на предположении, что следы этих раздражителей запечатлеваются в силу частоты их повторения, и т. д. Эти предположения не были фикцией, они имели большую эвристическую ценность, так как существенно продвинули вперед причинное знание о психике. И все же эти предположения неизбежно должны были обнаружить свою ограниченность, поскольку объект, к которому они в данном случае прилагались, а именно психические явления, мог быть объяснен этими схемами лишь в весьма ограниченных масштабах. Материалистическая идея о том, что человек и его душа лишь частица материального бытия, должна была получить иное, более адекватное выражение, позволяющее объяснить, не покидая почвы материализма и детерминизма, такой важнейший признак психики, как ее активность. Для домарксистского материализма эта задача оставалась неразрешимой в принципе. Активное, действенное начало человеческого сознания не могло быть детерминистически объяснено ни теми материалистическими концепциями, для которых путеводной звездой служила механика, ни более поздними материалистическими концепциями, ориентировавшимися на биологию.

Правда, успехи эволюционной биологии позволили по-новому интерпретировать принцип детерминизма. Взаимодействие организма с природой мыслилось отныне живущимся на иных началах, чем законы механики. Но человек по-прежнему рассматривался как продукт при-

роды. Соответственно и в его психических функциях не видели другого основания, кроме биологического. Поведенческие акты и животных и человека считались безостаточно подчиненными одним и тем же законам приспособления к среде, естественного отбора и т. д. Конечно, по сравнению с механическим способом объяснения был сделан крупный шаг вперед. Ведь в мире механики нет места для активности, для отношений, которые выходили бы за пределы равенства причины и эффекта, тогда как в мире биологии появляется новый детерминационный фактор — самостоятельная сила реагирования живых существ¹.

Но активность человеческой психики, хотя и имеет неперменной своей предпосылкой активность живого, не идентична ей. Поэтому, сколь плодотворным ни было бы влияние нового биологического способа мышления на развитие научно-психологических представлений, детерминационные силы, правящие деятельностью человека, оставались непознанными.

Рассматривая людей как выходцев из обезьяньего стада, учение Дарвина сскрушало идеалистическую версию не только об их происхождении, но и об их двойственной природе.

Однако это учение не могло последовательно детерминистически объяснить механизм преобразования животной психики в человеческую. Вопрос о материальных причинных факторах такого преобразования оно оставляло открытым. И дело не в скудости эмпирических сведений о заре человечества, которыми располагал Дарвин. Совершенно по-иному решался вопрос о детерминации психики людей Марксом и Энгельсом. Диалектико-материалистическая методология позволяла открыть особую форму детерминации человеческой жизни.

Вывод, действительный для всей человеческой истории, был распространен на антропогенез как ее частный случай. Марксизм раскрыл движущие пружины человеческого поведения, его детерминанты. В плане логики перехода к новым уровням детерминистического объяснения это означало скачок от биологического детерминизма к историческому. С этих позиций признаки, свойственные человеческому сознанию и давшие повод декларировать его уникальность (активность, способность предвидения и теоретического мышления и др.), выступали как производное, а не первичное.

Марксизм не отверг эти признаки, не объявил их фиктивными, но указал, что порождающие их факторы следует искать в особом способе взаимодействия людей с окружающей действительностью (неведомом ни механике, ни биологии).

Общая для всего материалистического направления идея о том, что существует лишь одна субстанция — природа, оставалась неизменной и для марксизма.

«... Позвоночное, в котором природа приходит к осознанию самой себя, — человек», — писал Энгельс [Диалектика природы, 1969, стр. 17]. И далее: «Материя приходит к развитию мыслящих существ в силу самой своей природы, а потому это с необходимостью и происходит во всех тех случаях, когда имеются налицо соответствующие условия» [там же, стр. 178].

Предпосылкой зарождения в круговороте природы существ, наделенных способностью теоретически мыслить, подчинять инстинктивные импульсы своей воле и т. п., служит развитие психики в животном мире. Единый ряд протирается от «ощущающей раздражения протоплазмы низших организмов и кончая мыслящим мозгом человека. А без этой предыстории существование мыслящего человеческого мозга остается чудом» [там же, стр. 169].

«... У нас есть уверенность в том, что материя во всех своих превращениях остается вечно одной и той же, что ни один из ее атрибутов никогда не может быть утрачен и что поэтому с той же самой железной необходимостью, с какой она когда-нибудь истребит на Земле свой высший цвет — мыслящий дух, она должна будет его снова породить где-нибудь в другом месте и в другое время» [там же, стр. 23].

Переход от животной жизни к человеческой совершается с «железной необходимостью» не в силу спонтанной развертки возможностей нервной системы, а в силу возникновения новых форм отношений между индивидами и тем миром, в котором они действуют, отстаивая свое существование. На предчеловеческом уровне эволюция нервных аппаратов происходит по тем же законам, которые определяют общую трансформацию живых систем. С человеком во Вселенной появилась новая форма детерминационных отношений. Мыслящий мозг является ее продуктом. Поскольку мозг представляет материальный субстрат мысли, поскольку в нервных клетках записывается информация о среде и программа поведения в ней, постольку возникает гносеологическая почва для версии о том, что именно эти нервные клетки — конечная причинная инстанция психической деятель-

¹ «... Органическое тело обладает самостоятельной силой реагирования; новая реакция должна быть опосредована им» [Ф. Энгельс. Диалектика природы. М., 1969, стр. 259].

ности. В этом случае предполагается, будто детерминистическое объяснение психических явлений сводится к выявлению их зависимости от нервных процессов и структур.

Такое воззрение на проблему детерминизма пропагандировали вульгарные материалисты, считавшие, что нет иного научного подхода к психике, кроме ее выведения из химических превращений в мозговом веществе. Между тем уже исторический опыт говорит о том, что действительные успехи детерминистической мысли достигались только там, где мозг и его продукты рассматривались как звено в объективной системе отношений.

Сперва под этой системой имелось в виду взаимодействие тел по законам механики, а деятельность мозга представлялась воспроизведением внешних по отношению к нему физических процессов. Затем место механики заняла биология. Мозг и его функции были поставлены в зависимость от задач адаптации организма к среде. Ни в одном, ни в другом случае путь детерминистического анализа не начинался с мозга. Замкнув этот анализ на мозге, вульгарные материалисты интерпретировали тезис о психике как функции нервных центров в том смысле, что эта функция осуществляется по типу других отправлений организма. Считая мозг энергетической машиной, они внутри нее искали производящие причины сознания. Это было отступлением от магистрального направления, которое обусловило эффективность научно-детерминистического поиска в предшествующие эпохи. Прогресс мог быть достигнут только в указанном направлении. Нужно было идти не от мозга, а от объективной системы, отношений, компонентом которой является его работа. Для человека, его мозга и сознания такой системой, как открыл марксизм, является производственная деятельность, труд.

«Труд — источник всякого богатства, утверждают политико-экономы. Он действительно является таковым наряду с природой, доставляющей ему материал, который он превращает в богатство. Но он еще и нечто бесконечно большее, чем это. Он — первое основное условие всей человеческой жизни, и притом в такой степени, что мы в известном смысле должны сказать: труд создал самого человека» [Ф. Э н г е л ь с, 1969, стр. 144].

И лишь в силу определенных идеологических обстоятельств «всю заслугу быстрого развития цивилизации стали приписывать голове, развитию и деятельности мозга» [там же, стр. 151].

Коренящаяся в труде, порождаемая им творческая мощь человека не означает, что природа

лишь сырой материал для его конструктивных способностей.

«. . . На каждом шагу факты напоминают нам о том, что мы отнюдь не властвуем над природой так, как завоеватель властвует над чужим народом, не властвуем над ней так, как кто-либо находящийся вне природы, — что мы, наоборот, нашей плотью, кровью и мозгом принадлежим ей и находимся внутри ее, что все наше господство над ней состоит в том, что мы, в отличие от всех других существ, умеем познавать ее законы и правильно их применять» [там же, стр. 153—154].

Познание и применение природных законов, породивших самого человека, существующих независимо от него, — вот что исчерпывающе определяет диапазон его творческих возможностей.

«И мы, в самом деле, с каждым днем научаемся все более правильно понимать ее законы и познавать как более близкие, так и более отдаленные последствия нашего активного вмешательства в ее естественный ход. Особенно со времени огромных успехов естествознания в нашем столетии мы становимся все более и более способными к тому, чтобы уметь учитывать также и более отдаленные естественные последствия по крайней мере обычных из наших действий в области производства и тем самым господствовать над ними. А чем в большей мере это станет фактом, тем в большей мере люди снова будут не только чувствовать, но и сознать свое единство с природой, и тем невозможней станет то бессмысленное и противоестественное представление о какой-то противоположности между духом и материей, человеком и природой, душой и телом, которое распространилось в Европе со времени упадка классической древности и получило наивысшее развитие в христианстве» [там же, стр. 154].

Чувство единства человека и природы, духовного и телесного оказалось попраным не из-за того, что субъект, вторгаясь в естественный ход вещей, ощутил свое могущество над ними и потому склонился к ложному противопоставлению пассивной материи активному сознанию. Напротив, ограниченность его творческих возможностей, неспособность учитывать «более отдаленные последствия нашего активного вмешательства» — вот что стало почвой для возникновения «бессмысленных и противоестественных», говоря словами Энгельса, дуалистических представлений.

Энгельс выражал уверенность в том, что успехи естествознания и промышленного производства неизбежно разрушат эти представления и укрепят не только чувство единства

с природой (без которого немислимо практическое действие), но и осознание этого единства, т. е. его отображение в таких научных понятиях, над которыми не довлеет противоположение психического физическому, духовного природному.

Стремление осознать это единство пронизывает философский поиск с древнейших времен. Философские установки, в свою очередь, определяют характер конкретно-научных разработок, эмпирических исследований.

В предшествующих марксизму материалистических концепциях единство человека (его психических функций) и природы (внешнего физического мира) трактовалось исходя из диадической схемы. Человек (как отдельное существо) и природа, организм и окружающая его среда — таковы термины этой схемы. Марксистская же концепция взаимоотношений субъекта и объекта является по своей сути триадической, ибо ее основные термины: субъект (изначально социальный индивид) — его производственная деятельность — независимая от него и отражаемая им в ходе истории природа. Субъект и объект выступают как таковые в контексте гносеологического анализа. Онтологическим же основанием этого контекста служит реальное взаимодействие человека и природы, приобретшее форму трудового процесса. Человек неотделим от природы как *живое тело*, как система, приспособляющаяся к биологическим условиям существования. На этом уровне его единство с природой однотипно с тем, что свойственно всем живым существам (и, стало быть, выразимо в диадической формуле).

Только труд конституирует его единство с природой на собственно человеческом уровне.

Преобразование непосредственной (диадической) связи индивидов с природой в опосредствованную производственной деятельностью (триадическую) изменяет, как об этом будет сказано дальше, весь строй их психической жизни.

«Труд есть прежде всего процесс, совершающийся между человеком и природой, процесс, в котором человек своей собственной деятельностью опосредствует, регулирует и контролирует обмен веществ между собой и природой» [К. М а р к с. Капитал, т. 1, 1969, стр. 188]. В этом марксовом определении речь идет о труде как сущностном признаке человека, поскольку процесс труда рассматривается «независимо от какой бы то ни было определенной общественной формы» [там же]. Маркс употребляет термин «обмен веществ»; он говорит о том, что в этом «обмене» человек «веществу природы... сам противостоит как сила природы» [там

же], что с целью присвоить вещество природы он — человек — «приводит в движение принадлежащие его телу естественные силы» [там же]. Но он особая сила, которая «пользуется механическими, физическими, химическими свойствами вещей для того, чтобы в соответствии со своей целью применить их как орудия воздействия на другие вещи» [там же, стр. 190]. В том, что дано природой, «он осуществляет вместе с тем и свою сознательную цель» [там же, стр. 189].

Сознательная целесообразность — такова важнейшая особенность деятельности, благодаря которой средства труда преобразуют предмет труда в его продукт. «Продукт процесса труда есть потребительная стоимость, вещество природы, приспособленное к человеческим потребностям посредством изменения формы» [там же, стр. 191—192]. Это изменение формы вещей детерминировано не стихийной игрой природных сил, а сознательной целью, «которая как закон определяет способ и характер» действий человека и «которой он должен подчинять свою волю» [там же, стр. 189]. Трудовой процесс характеризуется совершенно новой формой детерминационных отношений. Для его объяснения не пригодны ни механическая, ни биологическая схемы объяснения причинности. Ведь «в конце процесса труда получается результат, который уже в начале этого процесса имелся в представлении человека, т. е. идеально» [там же]. Данное идеально, в «представлении», организует, координирует и реализует материальное действие с материальной вещью.

Не нарушается ли здесь закономерная связь материальных причин и действия? Не теряет ли силу принцип детерминизма? Это произошло бы в том случае, если бы идеально мыслилось как первопричина, первоисточник событий в физическом мире. В марксистской философии же оно само выступает как производное, как эффект, порождаемый объективным воздействием вещей. «Мой диалектический метод, — подчеркивал Маркс в «Послесловии» ко второму изданию «Капитала», — по своей основе не только отличен от гегелевского, но является его прямой противоположностью. Для Гегеля процесс мышления, который он превращает даже под именем идеи в самостоятельный субъект, есть демиург действительного, которое составляет его внешнее проявление. У меня же, наоборот, идеальное есть не что иное как материальное, пересаженное в человеческую голову и преобразованное в ней» [там же, стр. 21]. Задача состоит в том, чтобы объяснить, как происходит эта «пересадка и

переработка», как порождается идеальный продукт, определяющий способ и характер материальных человеческих действий. «Труд начинается с изготовления орудий» [Ф. Э н г е л ь с. Диалектика природы, 1969, стр. 149].

Именно его орудийный характер и ввел в действие принципиально новый детерминационный фактор.

Организм животного приспосабливается к среде благодаря изменению своих естественных органов. Дифференциация и специализация его жизнедеятельности достигаются путем морфофизиологических преобразований телесного устройства.

Человек создает искусственные органы — орудия труда — от простейшего рубила до современных электронных машин. Они вклиниваются между ним и природой, образуя новую «среду» — производственную. Дифференциация и специализация человеческой деятельности достигаются теперь путем преобразований этой независимой от организма «среды» («предметного бытия промышленности», говоря словами Маркса), а не телесных приделков. Но это становится возможным в силу радикальной модификации самого организма как целостной системы и его отдельных органов, причем особое значение приобретает развитие руки. Рука не могла бы стать «орудием орудий», если бы оставалась узкоспециализированным органом, каким являются конечности животных. Благодаря превращению в орган труда «рука стала свободной» [т а м ж е, стр. 145].

Она освободилась от «биологического пленения», и приобретенное ею огромное количество степеней свободы позволило вслед за творением орудий и продуктов производственного труда творить произведения искусства — «она смогла, как бы силой волшебства, вызвать к жизни картины Рафаэля, статуи Торвальдсена, музыку Паганини» [т а м ж е, стр. 146]. Преобразование руки предполагает преобразование органа управления ею — мозга. Ведь сама рука является особым приделком центральной нервной системы, однако таким приделком, работа которого приводит организм в контакт с окружающим миром по иному принципу, чем работа остальных сенсомоторных аппаратов. И подобно тому как рука не только орган, но и продукт труда [т а м ж е, стр. 145] головной мозг также является не только органом, но и продуктом трудовой деятельности, притом на протяжении всего филогенеза, всей истории человеческого рода, а не только в период его становления.

Освобождение руки от узкоспециализированных функций не могло не коррелировать с фор-

мированием соответствующих нервных центров, свободных от узкой специализации.

Мозг приобретает способность управлять самыми разнообразными орудиями. Действия, производимые вооруженной орудием рукой, совершаются планомерно. Они строятся соответственно определенному плану, соответственно предвещающей их программе. Вместе с тем планомерность и преднамеренность, а также элементы рассудочного мышления свойственны уже животным. Вот что писал об этом Энгельс: «У животных способность к сознательным, планомерным действиям развивается в соответствии с развитием нервной системы и достигает у млекопитающих уже достаточно высокой степени» [т а м ж е, стр. 152].

«Нам общи с животными все виды рассудочной деятельности: *индукция, дедукция*, следовательно, также *абстрагирование . . . анализ* незнакомых предметов (уже разбивание ореха есть начало анализа), *синтез* (в случае хитрых проделок у животных) и, в качестве соединения обоих, *эксперимент* (в случае новых препятствий и при затруднительных положениях)» [т а м ж е, стр. 191].

Животные — не слепо реагирующие на стимулы автоматы. Их приспособительная деятельность была бы невозможна без производства операций, которые с полным правом можно назвать интеллектуальными (если только не соединять с термином «интеллект» представление о совершающейся во внутреннем плане сознания работе теоретического ума). Интеллектуальность, о которой говорит Энгельс, неотделима от внешнего поведения: разбивания орехов, хитрых проделок, обхода препятствий и т. д. В этих умственно-телесных действиях биологические корни человеческого мышления, которое отличается от интеллекта животных не планомерностью и преднамеренностью вообще, а тем, что эта преднамеренность приобретает особый характер.

Своим основанием она имеет теперь употребление орудий, благодаря чему не только непосредственная связь живых существ со средой сменяется опосредованной, но и сама среда выступает как объект преобразования, а не приспособления. Это новое отношение к внешней среде означает новую внутреннюю позицию участников трудового процесса. Преднамеренность включает проектирование результатов, которые не даны наличным природным окружением, но еще должны быть созданы. То, что теперь благодаря труду появится реально, прежде не существовало на Земле. Когда же оно возникает, то непременно предвращается своим внутренним образом. Опере-

жающее отражение действительности, прогнозирование и планирование — все эти признаки, свойственные уже предчеловеческому поведению, приобретают отныне иное содержание, иную структуру и направленность. Все это становится содержанием человеческого сознания. Устремленность к достижению цели, результатов деятельности, выступающих в форме образов создаваемых (а не непосредственно действующих на органы чувств) вещей, и ведет к своего рода «раздвоению» действительности, расщепляемой человеком на наличное (данное природой до ее изменения посредством орудий труда) и творимое посредством трудовых актов. Благодаря этим актам сознание активно отражает мир, т. е. творит его. Творчество, преобразование действительности изначально присуще человеческому мозгу, вынужденному творить под влиянием нового образа жизни.

«Нормальное существование животных дано в тех одновременных с ними условиях, в которых они живут и к которым они приспособляются; условия же существования человека, лишь только он обособился от животного в узком смысле слова, еще никогда не имелись налицо в готовом виде; они должны быть выработаны впервые только последующим историческим развитием. Человек — единственное животное, которое способно выбраться благодаря труду из чисто животного состояния; его нормальным состоянием является то, которое соответствует его сознанию и *должно быть создано им самим*» [Ф. Энгельс. Диалектика природы, 1969, стр. 167].

Первоначально трудовая деятельность предполагает осознание, понимание «условий отдельных практических полезных результатов, а впоследствии, на основе этого, у народов, находившихся в более благоприятном положении, — понимание законов природы, обуславливающих эти полезные результаты» [там же, стр. 18].

На ранних стадиях развития объектом опережающего осознания служит непосредственное, ближайшее окружение. Однако при всей его непосредственности оно выступает в сознании уже в качественно иной ипостаси, чем для животного. И не только в том смысле, что чувственный облик среды изменяется в процессе труда (обостряется и совершенствуется различительная чувствительность сенсорных систем — осязания, зрения, слуха). Сам характер представленности этого непосредственного окружения в сознании уже другой, что обусловлено отмеченным выше своеобразным «расщеплением» действительности соответственно потребности в решении трудовых задач. Именно

поэтому общие нам с животными рассудочные действия — анализ, синтез, эксперимент и др. — уже у истоков человеческого интеллекта качественно другие. Они другие не по формальным характеристикам — анализ как расчленение на элементы, синтез как их интеграция, эксперимент как пробы и ошибки и др. Своеобразие этих действий на человеческом уровне проистекает из того, что они имеют своей подоплекой качественно новый материал, представляющий деятельность «забегающего вперед» сознания, которое прозревает в природе то, что будет к ней прибавлено в результате труда. Эта «прибавка» имеет вещественные, чувственные формы, ибо, подобно веществу природы, каким оно дано до человека, она, став из психической реальности физической, приобретает независимый от индивидуального сознания статус.

Сперва объектом производственного опыта служит ближайшая, непосредственно данная органам чувств среда. Эта микросреда — основа микропрозрений.

В дальнейшем кругозор сознания (а тем самым и возможность построения программ деятельности) существенно расширяется до масштабов постижения законов природы. Но и в этом случае — на уровне абстрактного теоретического мышления — гностические, познавательные достижения касаются тех законов природы, которые, как подчеркивал Энгельс, обуславливают «практически ценные результаты».

Познание неразрывно связано с практикой как у истоков интеллекта, так и у его вершин. Поскольку же трудовые действия и направляющие их процессы в мозгу изначально предполагают общение между людьми — оперирование органами труда неотделимо от развития и совершенствования инструмента общения — членораздельной речи.

Трудовое действие, познавательная активность и коммуникативные процессы представляют, согласно марксизму, единое целое.

Коммуникация между живыми существами — одно из важнейших проявлений активности их поведения. В органическом мире объекты взаимодействуют друг с другом, но не общаются. Однако коммуникация имеется не только у человека. Лишь обращение к труду открывает качественное своеобразие инструментов и механизмов человеческого общения. Оно базируется у человека на отмеченном выше своеобразии психической регуляции трудового действия в отличие от поискового поведения животных. Предпосылкой человеческой коммуникации служит не сама по себе общность между индиви-

дами (она может быть и чисто биологической), а общность, цементируемая задачей преобразования среды (и соответственно способностью каждого из участников общения прогнозировать, предвосхищать способ построения нового, «прибавляемого» к природе предмета).

Итак, активность человеческого сознания, веками являвшаяся непреодолимым камнем преткновения для естественнонаучного анализа, впервые в истории философско-психологической мысли получила последовательно детерминистическое объяснение в трудах Маркса и Энгельса. Это стало возможным благодаря новой диалектико-материалистической методологии. «Главный недостаток всего предшествующего материализма — включая и фейербаховский, — указывал Маркс в «Тезисах о Фейербахе», — заключается в том, что предмет, действительность, чувственность берется только в форме *объекта*, или в форме *созерцания*, а не как *человеческая чувственная деятельность, практика, не субъективно*» [К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., изд. 2, т. 3, стр. 1]. Созерцательный подход неотвратимо следовал из механистической концепции детерминизма. Если трактовать человека только как объект, только как тело, взаимодействующее с другими телами природы, то его познавательное отношение к миру неизбежно приобретает форму созерцания тех впечатлений, которые одно тело испытывает при воздействии на него других.

Материализм утверждает первичность объекта, внешнего мира, вторичность сознания, направленного на познание этого мира и черпающего из него свое содержание. Это исходный, незыблемый пункт всех форм материализма. Отличие же материализма диалектического, согласно Марксу, заключается в том, что реальный, независимый от сознания предмет берется как «человеческая чувственная деятельность, как практика».

Именно в этом выступает смысл и суть диалектико-материалистического объяснения человеческого сознания в отличие от механистических и биологических концепций, работанных предшествующим материализмом. Суть этого объяснения не в том, чтобы признать роль внутренних условий («внешние причины действуют через внутренние условия»), ибо зависимость эффекта внешних воздействий от свойств и устройства испытывающей их системы всегда предполагалась как механистической, так и биологической концепцией. Главное в другом. В качестве детерминанты истинно человеческого в человеке выступала деятельность — общественно-историческая практика.

Она и придает, согласно марксизму, особый характер общению людей с предметным миром, образуя специфически человеческий уровень взаимодействия в отличие от всех его уровней во Вселенной. Производственная деятельность людей и есть тот объективный, материальный фактор, который определяет, детерминирует их сознание.

Сознание отражает реальный мир таким, каким он существует сам по себе безотносительно к людям и производимым ими операциям. Но в прежних материалистических учениях отражение мыслилось как созерцание, причем при этом подразумевалось, что его субстратом служит изолированный индивид.

Марксизм же определяет исходное познавательное отношение между субъектом и объектом не как созерцание, а как активность, изначально социальную по своей природе. Активная сторона психической жизни была мистифицирована идеализмом, возведена им в особую противостоящую предметному миру сущность. Напротив, в марксизме эта сторона выступает как естественный, закономерный продукт развития материального мира. Подобно механическим или атомно-молекулярным процессам в неорганической природе, подобно обмену веществ в органическом мире, человеческая практика является формой материального взаимодействия. В этом взаимодействии, подготовленном всем предшествующим ходом эволюции материи, изменяются и природа и преобразующий ее человек. Вовлекаясь в орбиту производственной деятельности людей, природа превращается в предмет осознания (познания, мышления), человек же развивает свои сущностные силы.

Характер отношений между мыслью и постигаемым ею предметом адекватно объясним лишь в широком контексте взаимодействия между человеком и природой. Будучи объективным, материальным, независимым от сознания, это взаимодействие, качественно новое по сравнению с другими формами материального взаимодействия, и служит определяющим началом того, что совершается во «внутреннем» плане сознания.

Выше отмечалось, что выведение субъективного из объективного, психических феноменов из материальных процессов неизменно являлось магистральным направлением в причинном исследовании фактов сознания. Научная информация о сознании накапливалась там, и только там, где раскрывалась зависимость психических феноменов от воздействия физических агентов на телесный субстрат.

Марксизм развил принципиально новый подход в решении этого вопроса. Не воздействие физических агентов на телесный субстрат, а воздействие человека на вещество природы, в ходе которого происходит двойной детерминационный эффект: изменяя природу, человек изменяется сам.

Перед нами, стало быть, говоря современным языком, «обратная связь» — результаты действия изменяют состояние производящей его системы.

Принцип «обратной связи» как детерминирующего начала поведения зародился задолго до того, как появились моделирующие его технические устройства. На нем базировались, в частности, физиологические учения о «круге между мозгом и мышцей» (Ч. Белл), о гомеостазе (К. Бернар), о «согласовании движения с чувствованием» (И. М. Сеченов) и др. Во всех случаях, однако, имелся в виду его чисто биологический уровень: влияние эффекта работы организма на ее дальнейший ход. Эффект же человеческого труда не ограничивается упражнением органов, более совершенной координацией движений и т. д. Этот эффект выражается в таком изменении внешней природы, которое приводит к появлению «предметного бытия промышленности», продуктов человеческой культуры. Создавая их, человек формирует присущие ему психические качества. Порождая творения, приобретающие объективную ценность, он тем самым порождает и самого себя. Это один процесс, а не два. Не «внешнее через внутреннее», а одновременное порождение и «внешнего» (в котором воплощены сущностные силы человека), и «внутреннего» (как сущностных сил, которые немислимы без объективации в реальном предмете) — таково действительное диалектико-материалистическое понимание детерминации психики. Очевиден ее изначально активный характер. Психика может трактоваться как нечто рецептивное, созерцательное, реактивное лишь тогда, когда в ней видят эффект, а не созидательную силу. Сила же эта, согласно марксизму, укоренена в общественном производстве, а не личном или надличном сознании, как утверждает идеализм.

Здесь совершаются объективные, независимые от сознания процессы, которые подчинены особым, уже не природным, но вместе с тем и не психологическим, а социально-историческим закономерностям. Психическое выводилось так же, как и в предшествующих материалистических концепциях, из того, что психическим не является. Но это «непсихическое» было качественно иным сравнительно с тем, каким оно мыслилось всеми прежними борцами

за детерминизм в психологии. Оно представляло мир истории, а не механики или биологии.

Активность человеческой психики и ее социально-исторический характер нераздельны. Ведь сама активность не что иное, как созидательный труд, усвоение и создание предметов исторически развивающейся культуры. Активность не изначальное свойство души, а результат причастности субъекта к историческому процессу и, стало быть, зависит в своих проявлениях и направленности от особенностей этого процесса, его неотвратимого объективного хода.

Не в сфере сознания самой по себе, а в сфере потребностей людей сосредоточены движущие силы человеческого поведения. «Люди привыкли объяснять свои действия из своего мышления, вместо того чтобы объяснять их из своих потребностей (которые при этом, конечно, отражаются в голове, осознаются). . .» [Ф. Энгельс. Диалектика природы, 1969, стр. 151]. Потребности людей и являются тем динамическим фактором, который обуславливает развитие производства. Но потребности — это не беспредметная, психическая «энергия», готовая разрядиться на любых объектах и в любых направлениях. Они так же предметны, как и чувственное восприятие, сознание, мышление. Они сами обусловлены в своем развитии производством предметов, способных их удовлетворить. Идея изначальной предметности потребностей, чувств, всех модификаций человеческой психики, коренным образом изменяла исходный пункт ее причинного объяснения.

Многовековая привычка, пишет Энгельс, «объяснять действие из мышления» стала гносеологической предпосылкой идеалистического мировоззрения. Применительно к проблеме детерминации поведения эта привычка побудила предположить, будто мыслительные (или волевые) акты являются его перводвигателем на уровне человека (в отличие от движимых инстинктами животных). Поскольку информацию о внешних объектах и внутренних импульсах, влекущих к ним, человек черпает из свидетельства своего сознания об этих объектах и импульсах, возникла иллюзия, согласно которой действие исходит от мышления, сознания как первоначала. Напряженную и успешную борьбу с этой иллюзией вели различные материалистические школы. Их главным аргументом была сенсуалистическая концепция познания: источником любых интеллектуальных актов являются показания органов чувств, а эти показания, в свою очередь, не могут возникнуть иначе, как под прямым воздействием внешних физических раздражителей, которые

тем самым и оказываются конечной причиной и двигателем поведения. Нетрудно заметить, что ограниченность этой концепции обусловлена механистичностью исходной детерминистической схемы, о которой речь шла уже выше. Внешний раздражитель трактовался как причина, производящая эффект по типу механического толчка. Но по этому типу не могли быть удовлетворительно объяснены ни предметность психической жизни человека, ни ее активность. Бессилие механистического детерминизма перед указанными реальнейшими особенностями человеческой психики — активностью и предметностью — и использовалось идеализмом в его псевдопричинных объяснениях. С позиций диалектико-материалистического понимания детерминации психических явлений Маркс показал неприменимость механистического взгляда уже для объяснения исходных сенсорных процессов человека, не говоря уже о более сложных психических проявлениях. Не физические раздражители, взятые сами по себе в их абстрактных характеристиках (т. е. безотносительно к предметному значению), порождают богатство отражаемых человеком сенсорных качеств, а предметы, вовлеченные в процесс производства.

«Лишь благодаря предметно развернутому богатству человеческого существа развивается, а частью и впервые порождается, богатство субъективной *человеческой* чувственности: музыкальное ухо, чувствующий красоту формы глаз, — короче говоря, такие *чувства*, которые способны к человеческим наслаждениям и которые утверждают себя как *человеческие* сущностные силы. Ибо не только пять внешних чувств, но и так называемые духовные чувства, практические чувства (воля, любовь и т. д.), — одним словом, *человеческое* чувство, человечность чувств, — возникают лишь благодаря наличию *соответствующего* предмета, благодаря *очеловеченной* природе» [К. М а р к с и Ф. Э н г е л ь с. Из ранних произведений. М., 1956, стр. 593—594].

Мы видим, что активность и предметность, трактуемые идеализмом как первозданная, ни из чего не выводимая прерогатива бесплотного, бессубстратного сознания, имеют глубокие земные корни в «очеловеченной природе».

В этом плане требует специального анализа вопрос о соотношении психики и сознания. Мы уже знаем, что, преодолевая аристотелевскую концепцию, Декарт, а за ним и другие прогрессивные мыслители отвергли представление о бессознательной душе. Психика и сознание были отождествлены. Все неосозна-

ваемое относилось за счет чисто телесных процессов. В ситуации господства этого взгляда складывалась психология как самостоятельная экспериментальная дисциплина. Она считалась наукой, имеющей своим объектом явления или акты сознания. Правда, и тогда имелись сторонники идеи о бессознательных психических процессах.

Поскольку, однако, эти процессы мыслились по типу феноменов сознания (лишенных лишь одного признака — представленности в фокусе «внутреннего зрения» субъекта), понятие о бессознательной психике оказывалось бессодержательным.

Со времен Декарта сознание считалось уникальной принадлежностью человека. Понятие о сознании указывало на способность познать мир не только в форме чувственных, но и умственных (идеальных) образов, постигать посредством этих образов собственную жизнь личности и активно регулировать на этой основе поведение. Эта способность действительно является чисто человеческой. Для ее детерминистического, а стало быть, и научного познания психологическая мысль до марксизма действительно не была подготовлена.

Значение марксизма для психологии не ограничивается тем, что он выявил социально-историческую детерминацию сознания. Сознание рассматривается Марксом и Энгельсом в его зависимости от потребностей. В предметной деятельности они видят источник богатства чувственной сферы человека. К этой сфере, в свою очередь, они относят наряду с функционированием органов чувств эмоциональные и волевые процессы. Стало быть, в марксизме получили объяснение с точки зрения исторического детерминизма не только те свойства, которые обозначаются термином «сознание», но и все многообразие сущностных сил человека.

Сознание является исключительно человеческой особенностью. Это не дает основания предполагать, вслед за Декартом, что лишь оно кладет водораздел между регуляцией поведения человека и животных. Приняв такое предположение, мы можем легко склониться к выводу, что одно только сознание характерно для высшего уровня психической жизни. В действительности же этот уровень, согласно марксизму, представляют «сущностные силы человека» как продукт всемирной истории.

Новое марксистское понимание человека и его деятельности стало методологической предпосылкой конкретно-научного изучения психических явлений. Необходимо, однако, иметь в виду, что общие методологические выводы лишь тогда приобретают для конкретной науки

рабочий смысл и становятся стимулятором ее прогресса, когда образуют систему ее категорий, понятий и объяснительных принципов. Ни категория деятельности, ни категория человека не являются специально психологическими. Они охватывают область явлений, которые могут быть исследованы с различных точек зрения, в системах понятий различных наук. Поэтому, например, сказать о человеке, что он является субъектом труда, познания и общения, недостаточно, чтобы отделить собственно психологическое содержание человеческого бытия от других его аспектов. Ведь каждый из этих процессов (труд, познание и общение) имеет сложный состав, дающий основание для многих научных «срезов», среди которых психологический «срез» отнюдь не единственный.

Сказанное относится и к проблеме деятельности. В ней всегда имеется психологический план. Из этого, однако, не следует, будто посредством психологических понятий и методов самих по себе раскрывается ее природа, структура и динамика. Марксистское учение дает методологическую канву для различных направлений исследований.

Незыблемым, однако, остается положение о социально-историческом характере деятельности. Только поэтому проблема детерминации сознания смогла получить в психологии, ориентирующейся на марксизм, новое решение. Ведь именно деятельность (исходной и определяющей формой которой является труд) выступила в марксизме в функции главной детерминанты процессов и продуктов сознания. Психологизация же деятельности делает эту функцию бессмысленной. Ведь принцип детерминизма применительно к объяснению психических явлений означает раскрытие их обусловленности тем, что психическим не является. Психологизируя деятельность (считая ее только психологической категорией), мы возвращаемся к представлениям о выводимости психического (актов сознания) из психического же. В этом случае лишается детерминистического смысла и известный принцип психологии — принцип единства сознания и деятельности. Соотнося процессы на уровне сознания с процессами деятельности, интерпретированной как психологическое образование, мы приходим к странному выводу о единстве психического (сознания) и психического (деятельности).

Объяснить одно другим — значит оставаться в пределах имманентной психической причинности. С целью выхода из этой тупиковой ситуации можно было бы расчленив саму деятельность на психическую и непсихическую

(материальную, практическую). Но и здесь вырастают непреодолимые трудности. Во-первых, не существует апсихической материальной деятельности. Отнимите у основной формы человеческой деятельности — труда — ее психические компоненты (сознательную цель, которой подчиняются воля, потребности, внимание², чувства и др.), и она мгновенно распадется. Во-вторых, даже наиболее отдаленная от непосредственного преобразования вещества природы, сугубо теоретическая деятельность (например, научная), хотя и разворачивается преимущественно во «внутреннем плане», не становится от этого «чисто» психологической. Подобно другим формам труда, она включает психические компоненты, но осуществляется соответственно общественно-историческим, а не психологическим закономерностям. Поэтому термин «психическая деятельность» целесообразно употреблять лишь для того, чтобы указать на «деятельностный» характер психики в противовес представлениям о ней как о совокупности феноменов.

В работах Маркса и Энгельса не только развивается общее учение о человеке и его деятельности, ставшее философской опорой исследований во многих областях (а не в одной лишь психологии). В этих работах идеи диалектико-материалистического учения конкретизируются применительно к ряду собственно психологических проблем. Особо следует выделить принципиально новое понимание предмета психологии.

«...История промышленности и возникшее предметное бытие промышленности являются раскрытой книгой человеческих сущностных сил, чувственно представшей перед нами человеческой психологией...» [К. Маркс и Ф. Энгельс, 1956, стр. 594]. Поэтому «такая психология, для которой эта книга... закрыта, не может стать действительно содержательной и реальной наукой» [там же, стр. 595]. Это говорилось в середине прошлого столетия, когда под психологией повсеместно понималось изучение феноменов и процессов особого замкнутого в себе внутреннего мира сознания.

Чтобы стать действительно содержательной наукой, имеющей своим предметом реальность, а не фикции, психология, согласно марксовой мысли, должна обратиться к продуктам деятельности, воплощающим «человеческие сущностные силы». Не явления или акты созна-

² «Кроме напряжения тех органов, которыми выполняется труд, в течение всего времени труда необходима целесообразная воля, выражающаяся во внимании» [К. Маркс. Капитал, т. I, 1969, стр. 189].

ния, открываемые внутренним наблюдением субъекта, а «история промышленности», «история творений», где психическое существует объективно в «экстеризованной» (если употребить современный нам термин) форме, — такова область, в которой научное исследование должно черпать информацию о психической деятельности — ее содержании и структуре.

Психология, о которой ведет речь Маркс, это прежде всего объективная психология. Ведь она направлена на изучение «предметного бытия», а не индивидуальных переживаний или процессов, какими они открываются субъекту, когда он направляет на них аппарат своей интроспекции или самоанализа. Напомним, что Маркс настаивал на необходимости превратить психологию в объективную науку в эпоху, когда под психологией подразумевалось учение о душе и ее проявлениях, когда господствовало мнение, будто право этой науки на самостоятельность гарантируется ее особым интроспективным методом.

Считалось, будто именно обращенность вовнутрь, к недоступным для внешнего наблюдения субъективным феноменам и образует уникальную сферу психологии в отличие от естествознания. Правда, отдельные прогрессивные естествоиспытатели (И. М. Сеченов в России, Дж. Рап в США), решительно отвергая монополию субъективного метода, требовали преобразовать психологию в дисциплину, изучающую объективные проявления жизнедеятельности. Они шли впереди своего времени и были восприняты как новаторы лишь тогда, когда бесперспективность интроспективного метода стала для всех очевидной.

Вместе с тем они исходили из физиологических представлений, из гипотезы о том, что психический акт является по своему типу рефлекторным. Подобно тому как структура и механизм рефлекса исчерпывающе объясняются связью нервов, психический процесс доступен анализу, который не нуждается в субъективных категориях и терминах.

В качестве предмета психологии выступали не феномены сознания, а целостные акты, включающие эти феномены и процессы, которые охватывали как внешние воздействия на организм, так и ответные двигательные реакции.

Тем самым предмет психологии существенно расширился. Он включал объективно наблюдаемые телесные явления, которые прежде считались лежащими за пределами психологии (в области физиологии). Приверженцы традиционного интроспективного взгляда на психическое пытались представить эту новую программу разработки психологии как редукционни-

стскую, т. е. игнорирующую специфику сознания, сводящую его к рефлексу. В действительности же рефлекс (являющийся физиологической категорией) выступал здесь как модель, исходя из которой можно было проследить существенные компоненты психического процесса и их взаимодействия. Но при всей прогрессивности этого направления свойственная ему биологическая ориентация существенно ограничивала возможность построения психологии как объективной науки в силу того, что за основной объяснительный принцип принималось рефлекторное по типу поведение, а не продуктивная деятельность, предполагающая, как отмечалось выше, изготовление и применение специфически человеческих «искусственных органов» — орудий и завершающаяся не приспособительными реакциями, а созданием продуктов культуры. Эти два кардинальных признака человеческой деятельности — орудийность и продуктивность — не могли быть объяснены ни рефлекторной концепцией психического, ни другими вариантами объективной психологии, сложившимися под воздействием передовых биологических идей и исканий. Эти варианты объективной психологии сыграли важную роль в борьбе с интроспекционизмом, с представлениями о том, что психическое и начинается и кончается в сознании. Переориентация на биологию с ее естественнонаучными методологическими установками обусловила развитие новых подходов и категориальных схем. И все же для раскрытия с детерминистических позиций своеобразия человеческой психики, человеческого сознания этого было недостаточно.

Итак, марксов замысел преобразования психологии в «действительно содержательную и реальную науку» предполагал существенное расширение предмета этой науки, идущее значительно дальше плана, сложившегося в умах биологической чеканки. Если в других вариантах объективной психологии традиционная версия о «непосредственно данном», непосредственно переживаемом и т. п. как единственно «законном» предмете психологии преодолевалась путем включения в этот предмет широкого спектра связей между сигналами и регулируемые ими движениями, между стимулами и реакциями, то коренной поворот, произведенный в этой трактовке Марксом, выводил далеко за пределы не только субъективной, но и биологически ориентированной объективной психологии. Движения, реакции, адаптивные акты, хотя они и даны объективно, не являются сами по себе той «книгой», в которой чувственно представлена психика чело-

века, его сущностные силы. Чтобы получить психическое в его реальной полноте, следует выйти за пределы не только «внутренней среды» сознания, но и за пределы жизненных встреч организма с окружающей природной средой. Нужно выйти на простор исторических связей личности с миром развивающейся культуры. Подобно тому как для сторонников интроспективной концепции реальные телесные акты являются не психологическим, а физиологическим, биохимическим или любым иным объектом, для сторонников биологически ориентированной объективной психологии производственная деятельность, предметное бытие промышленности лежит «по ту сторону» психологии. По Марксу же, именно в нем овеществлена человеческая психология, ибо оно представляет не внешний по отношению к психике субстрат, а ее собственную неотторжимую ткань.

Соответственно, объективная психология, по Марксу, необходимо является также и исторической. Попытки понять сознание как историческое явление, как один из моментов общего процесса развития цивилизации предпринимались и до возникновения марксизма.

Если в эпоху восходящего капитализма его идеологи представляли общество как продукт интересов и потребностей отдельных индивидов (Гоббс, Локк и др.), то в XVIII в. появляются уже ростки историзма. Жизнь общества начинают осмысливать в виде закономерного, притом не механического, а исторического процесса. В дальнейшем Гегель в своих произведениях «Феноменология духа», «Философия духа» и др. утверждал принцип историзма в интерпретации сознания. Не история должна быть объяснена из духовных особенностей отдельных индивидов, но эти особенности — из истории.

Поставив процесс общественного развития «с ног на голову», Гегель выдавал его за объективацию духа. Под реальный ход истории подставлялось «чистое» мышление, логическая идея, сама себя порождающая и к самой себе возвращающаяся. Однако в гегелевских конструкциях скрывалось реальное содержание. Представление о том, что сознание индивида определяется в своей динамике историческими формами, открывало важную страницу в учении о детерминации психического.

Энгельс отметил, что «феноменология духа» у Гегеля является «отображением индивидуального сознания на различных ступенях его развития, рассматриваемых как сокращенное воспроизведение ступеней, исторически пройденных человеческим сознанием» [К. М а р к с и Ф. Э н г е л ь с. Соч., изд. 2, т. 21, стр. 278].

В дальнейшем, воспитанный на гегелевских идеях, немецкий философ-идеалист В. Дильтей выступил с проектом создания «описательной психологии», которая в противовес экспериментальному анализу психического, его объяснению в естественнонаучных понятиях должна изучать внутренне связанные и целесообразно развивающиеся структуры душевной жизни. Индивидуальное сознание соотносилось им с миром социально-исторических ценностей; субъективное сознание мыслилось не как феномен изолированного внутреннего мира, но считалось неотделимым от его воплощения в духовном, надиндивидуальном продукте. Хотя Дильтей и пытался вывести признаки, свойственные человеческой психике, из особенностей исторической жизни, которую отличает воплощение переживаний в творениях культуры, его программа, пронизанная идеями идеалистического историзма, свелась к интуитивному и телеологическому истолкованию психических явлений, не имеющему объективных критериев и причинных оснований и тем самым неизбежно выпадающему из общей системы научного знания о человеке.

Коренное отличие марксистского взгляда на историческую природу психики — в его последовательно материалистическом обосновании. Исторический характер всех модификаций человеческой психики — от ее сенсорной «фактуры» до высших проявлений интеллектуальной активности — обусловлен развитием общественного производства.

Маркс показывает в связи с историей перехода от ремесленного производства к мануфактурному, как эти сдвиги преобразуют природные особенности индивидов.

«Различные операции, попеременно совершаемые производителем товара и сливающиеся в одно целое в процессе его труда, предъявляя к нему разные требования. В одном случае он должен развивать больше силы, в другом случае — больше ловкости, в третьем — больше внимательности и т. д., но один и тот же индивидуум не обладает всеми этими качествами в равной мере. После разделения, обособления и изолирования различных операций рабочие делятся, классифицируются и группируются соответственно их преобладающим способностям. Если, таким образом, природные особенности рабочих образуют ту почву, на которой произрастает разделение труда, то, с другой стороны, мануфактура, коль скоро она введена, развивает рабочие силы, по самой природе своей пригодные лишь к односторонним специфическим функциям» [К. М а р к с. Капитал, т. I, 1969, стр. 361].

Роль природных предпосылок не отрицается. Но они являются именно предпосылками, развитие которых зависит от социально-экономических условий и факторов.

Это относится не только к способностям, в которых испытывает непосредственную нужду материальное производство.

«Теоретическое мышление каждой эпохи, а значит и нашей эпохи, это — исторический продукт, принимающий в различные времена очень различные формы и вместе с тем очень различное содержание. Следовательно, наука о мышлении. . . есть. . . наука об историческом развитии человеческого мышления» [Ф. Э н г е л ь с. Диалектика природы, 1969, стр. 26].

Утверждение материалистически обоснованного принципа историзма явилось великим завоеванием научно-философской мысли. Представление об извечности и неизменности форм мышления было разрушено. «. . . Теория законов мышления отнюдь не есть какая-то раз навсегда установленная «вечная истина», как это связывает со словом «логика» филистерская мысль» [т а м ж е, стр. 27].

Если логические инварианты мысли не являются неизбежными, но претерпевают трансформацию в ходе изменения природы человеком, то тем более подвижен и изменчив психологический состав умственной деятельности.

Противники марксизма утверждают, будто историко-материалистический подход породил новую форму эпифеноменализма — учение о том, что сознание может быть только продуктом, но никогда — деятельным агентом. Согласно этой точке зрения, на смену прежнему эпифеноменализму, относившему психические явления в разряд отходов от работы мозговой машины, пришел новый, для которого эти явления — лишённые действительной силы отходы общественного производства, изменяющегося по законам, независимым от психологических пристрастий и причуд. Социальная взаимосвязь людей действительно складывается объективно, т. е. независимо от сознания отдельных лиц. Но подобно тому как исходный материалистический постулат о первичности материи — вторичности сознания интерпретируется марксизмом в том смысле, что сотворенный природой человек сам становится ее творческой силой, вопрос о соотношении социального и личного не решается марксизмом в плане утверждения активной, действительной роли конкретных участников общественного процесса. «. . . Как само общество производит человека как человека, — подчеркивал молодой Маркс, — так и он производит общество» [К. М а р к с и Ф. Э н г е л ь с. 1956, стр. 589]. Именно производит,

а не только определяется потоком событий и сменой ситуаций, возникающих независимо от того, вовлечен он в них в качестве субъекта практической и теоретической деятельности или нет.

Активность по отношению к предметному миру и активность по отношению к другим людям нераздельны. Подчеркнем, что речь идет именно об активности индивида, т. е. о позиции, при которой он выступает в качестве деятеля, а не только о том, что общественные связи опосредствуют у человека его отношение к природе.

Конечно, социальное творчество («человек производит человека — самого себя и другого человека») иное по своему характеру, чем производство орудий и продуктов труда, но оно также творчество, требующее от субъекта концентрации сил, интеллектуальной активности, эмоционального напряжения и т. д.

В ходе исторического развития общение принимает все более сложные и опосредствованные формы. За пределами прямого контакта с другими индивидами человек действует как существо изначально общественное, т. е. с необходимостью вовлеченное в систему общения. Коллективное начало представлено в нем имманентно.

«Общественная деятельность и общественное пользование существуют отнюдь не только в форме непосредственно коллективной деятельности и непосредственно коллективного пользования, хотя коллективная деятельность и коллективное пользование, т. е. такая деятельность и такое пользование, которые проявляются и утверждают себя непосредственно в действительном общении с другими людьми, окажутся налицо всюду, где вышеуказанное непосредственное выражение общественности обосновано в самом содержании этой деятельности или этого пользования и соответствует его природе» [К. М а р к с и Ф. Э н г е л ь с. 1956, стр. 590].

«Но даже и тогда, когда я занимаюсь научной и т. п. деятельностью, — деятельностью, которую я только в редких случаях могу осуществлять в непосредственном общении с другими, — даже и тогда я занят общественной деятельностью, потому что я действую как человек. Мне не только дан, в качестве общественного продукта, материал для моей деятельности — даже и сам язык, на котором работает мыслитель, — но и мое собственное бытие есть общественная деятельность; а потому и то, что я делаю из моей особы, я делаю из себя для общества, сознавая себя как общественное существо» [т а м ж е].

Развитое Марксом представление о человеке как субъекте социального творчества, реализующем свою социальную сущность и тогда, когда он не вовлечен в непосредственное общение с другими людьми, указывало на особый характер детерминации человеческого поведения. Оно противостояло «робинзонаде» — сложившемуся в эпоху капитализма индивидуалистическому взгляду на личность.

В дальнейшем складываются психологические системы, стремящиеся объяснить зависимость индивидуальной психологии от умственного развития народа и его культуры, от социальных влияний, от ассимиляции человеком установок, верований и чувств других людей. Однако для всех этих систем характерны два принципиальных методологических изъяна. Во-первых, «социализация» субъекта понимается как эффект общения, усвоения культурных ценностей и «коллективных представлений». Но все эти социальные процессы и продукты считаются имеющими основание в самих себе, тогда как, согласно марксизму, их корни уходят в сферу материального производства. Во-вторых, попытки понять психику как социальный феномен строились на представлении о двойственной природе человека. В социальном факторе видели силу, извне воздействующую на индивидуальный ум, принудительно навязывающую ему свои нормы и правила поведения. Марксизм же решительно отверг противопоставление индивидуальной жизни личности ее социальной детерминации.

Отметим, что марксистские идеи стали привлекать к себе внимание уже в начале XX столетия, когда среди психологов господствовал идеалистический взгляд на включенность человека в систему коммуникативных «сетей», определяющих ход развития психических процессов. В частности, известный американский психолог Дж. Болдуин в своей «Истории психологии» [1913] называет «Капитал» Маркса в числе работ, под воздействием которых «произошел коренной переворот во взглядах на соотношение индивидуального и общественного сознания» [Baldwin. 1913, p. 104]. В то же время буржуазные исследователи выступали против марксистской теории, выставляя ее в ложном свете. Французский психолог Лебон, например, изображал Маркса догматиком, проповедовавшим мнение, будто «руководит обществами не жажда справедливости или равенства, а потребность в пище» [1908, стр. 101].

Действительное богатство марксистских идей осталось для социальных психологов в капиталистических странах недоступным.

Интерес к марксизму среди психологов За-

пада обострился после победы Великой Октябрьской социалистической революции и в связи с развитием советской психологической науки. Как свидетельствует английский историк Петерс, «психологи все больше стали понимать, что люди весьма существенно отличаются от животных не потому, что у них есть душа, которой нет у животных, но потому, что они имеют очень сложную социальную среду. Они начали признавать, что имеется значительный элемент истинности в положении Маркса о том, что не сознание человека определяет его существование, но его социальное существование определяет его сознание» [Peters. 1950, стр. 737]. Положение о детерминации сознания бытием имеет в марксистской теории однозначный смысл. Бытие понимается как социально-экономический процесс, сознание — как детерминируемое общественно-исторической практикой отображение объективной реальности, предметного мира.

На этой методологической основе и выступают основные принципы построения психологии как науки объективной, исторической и социальной. Тот способ анализа и объяснения психических проявлений, который сложился в недрах марксистской философии, соответствовал новым тенденциям развития научно-психологической мысли. В различных ее ответвлениях зарождались и объективный подход, и первые пробы исторической интерпретации человеческого сознания, и попытки увидеть в нем порождение сплетающихся вокруг индивида социальных влияний.

Мы видели, что объективный подход укореняется в психологических исследованиях поведения под влиянием передовых биологических идей, что стремление трактовать человека как продукт истории культуры отражало неудовлетворенность натуралистическим пониманием сознания и его эволюции, что в противовес концепциям, исходившим из представления об индивиде как замкнутой в себе монаде, выдвигаются социологические объяснения содержания и структуры психической жизни отдельной личности.

Переориентация на объективный анализ психических явлений, на раскрытие их культурно-исторической и социальной обусловленности совершалась неотвратно под давлением логики изучения этих явлений. Однако в силу определенных идеологических обстоятельств научно-исследовательская мысль, концентрируясь на одном из аспектов детерминации своего объекта, оказывалась бессильной перед другими. Так, преодоление сопряженного с интроспективным методом взгляда на сознание как

обитель внутренних феноменов, противостоящих всему внешнему, шло в направлении вовлечения в сферу психологического (а не только физиологического) исследования телесных актов, но не охватывало ни творения культуры, ни процессы коммуникации. Что касается поиска зависимости духовных проявлений индивида от мира культуры, то он разворачивался в плоскости, которая не пересекалась ни с практическими действиями по преобразованию реальности, ни с реальным процессом общения между людьми. В том же случае, когда главная роль придавалась этому процессу, он мыслился обособленным как от предметных действий, так и от их эффектов, объективированных в продуктах деятельности. Соответственно и общение выступало в виде «чистого» обмена идеями, символами, жестами.

Марксистское объяснение психологии человека преодолело расщепленность объективного, исторического и социального. Эта задача решалась не эклектической стыковкой различных, лишенных внутренней связи подходов, а новым синтезом, предполагавшим новое направление детерминистического анализа. Из марксистского воззрения на объективное основание субъективных процессов следовало, что они должны изучаться объективным методом. На уровне человека это означало обращение к предметной деятельности, в орудиях и продуктах которой «зашифрованы» психические содержания и акты.

Если применительно к человеку и его внутреннему миру нет другого научного пути познания, кроме объективного, то тем очевиднее этот вывод в отношении психики животных.

Большой интерес в этом плане представляют высказывания Энгельса о возможностях объективного изучения чувствительности других живых существ.

Говоря о том, что благодаря устройству своих зрительных рецепторов муравьи способны воспринимать невидимые человеческому глазу лучи, Энгельс писал: «...но мы в познании этих невидимых для нас лучей ушли значительно дальше, чем муравьи, и уже тот факт, что мы можем доказать, что муравьи *видят* вещи, которые для нас невидимы, и что доказательство этого основывается на одних только восприятиях *нашего* глаза, показывает, что специальное устройство человеческого глаза не является абсолютной границей для человеческого познания.

К нашему глазу присоединяются не только еще другие чувства, но и деятельность нашего мышления» [Ф. Э н г е л ь с. Диалектика природы, 1969, стр. 206—207].

Иначе говоря, знание о непосредственно ощущаемом другими организмами приобретается таким же путем, как и знание о других реальных фактах. Оно строится на свидетельствах экстерорецепторов — внешних органов чувств и выводах абстрактного мышления. Оно является опосредствованным и, стало быть, по необходимости объективным, выходящим за пределы сенсорных феноменов как таковых.

«Разумеется, — продолжает Энгельс, — мы никогда не узнаем того, *в каком виде* воспринимаются муравьями химические лучи. Кого это огорчает, тому уже ничем нельзя помочь» [там же, стр. 207]. Тот вид, в котором реальность предстает перед ощущающим существом, может быть воспринят лишь при воздействии раздражителя на специальное нервное устройство. Не обладая таким специальным устройством, человек не способен познать своеобразную чувственную форму, в которой являются внешние стимулы существам, имеющим иную организацию, чем он. Но из этого вовсе не следуют агностические выводы. Ведь знание человека о том, что «муравьи видят вещи, которые для нас невидимы», не уступает по достоверности знанию об объективных вещах. Вместе с тем Энгельс отмечает, что мы никогда не узнаем о «виде», т. е. о чувственной форме, характерной для чуждых человеку ощущений. Непосредственная данность этой формы, ее неотчуждаемость от испытывающего внешние воздействия субстрата свидетельствуют о специфике чувственного образа, который, выполняя сигнальную функцию, не идентичен физико-химическим параметрам внешнего раздражителя.

Возможность объективного познания психических процессов не означает отрицания субъективной формы, в которой они даны их носителю.

Объективно-психологическое исследование с точки зрения марксизма не отвергает субъективное, переживаемое, данное сознанию в форме образа (чувственного или умственного), но раскрывает его причинную обусловленность внешними, объективными факторами, с одной стороны, его роль в регуляции поведения, направленного на построение предметов материальной и духовной культуры, с другой.

Этот марксистский подход отличается от возникших в дальнейшем течений объективной психологии (рефлексологии, бихевиоризма и др.), игнорирующих сознание и субъективные феномены, поскольку они якобы в принципе не поддаются объективному анализу и потому подлежат устранению из сферы точного, позитивного исследования.

Но марксистская философия не только показала ложность противопоставления объективного субъективному (при первичности объективного). Она вскрыла также несостоятельность концепций, противопоставляющих историю природе, обществу индивиду. Именно такое противопоставление отличало рассмотренные выше попытки преобразовать натуралистический (и антропологический) взгляд в исторический, трактовку человека как изолированного индивида — в социологическую интерпретацию его психических свойств. Исторически развивающаяся

общественная жизнь действительно формирует эти свойства. Но они вовсе не утрачивают в силу этого свою природную, телесную основу и не перестают быть свойствами конкретного индивида, сохраняющего в круговороте общественных событий свою уникальность, неповторимость.

Следующее из марксистской философии человека и его дела, его места в природе и обществе понимание психического стало методологическим компасом для советской психологической науки.

Диалектико-материалистическое учение о психике и сознании, созданное К. Марксом и Ф. Энгельсом, получило дальнейшее творческое развитие в произведениях В. И. Ленина.

В ленинских трудах содержится философский анализ коренных теоретических проблем психологической науки, указывается магистральное методологическое направление их конкретно-научного исследования.

Для научной теории познания, как и для психологии, непреходящее значение имеет разработка В. И. Лениным теории отражения, согласно которой чувственные и умственные образы, образующие состав психической жизни, являются воспроизведением (более или менее адекватной копией) реальных, независимых от сознания вещей. Эти вещи, их связи и отношения первичны, тогда как образ вторичен, произведен. Образ выступает в качестве порождения своего объективного источника. Тем самым намечается последовательно-детерминистическая линия в объяснении психических продуктов, изображаемых идеализмом в виде спонтанных порождений сознания. Ленинская трактовка образа позволила наметить принципиально новую линию экспериментального изучения психических процессов, реализуемую в советской психологии. Согласно ленинской теории отражения, процесс копирования действительности в мозгу неразрывно связан с практикой, с реальной деятельностью человека по преобразованию объективного мира. Именно включение практики в теорию познания, как неоднократно подчеркивал В. И. Ленин, коренным образом изменило философию. Специфика человеческого отношения к миру состоит в активно-преобразовательном характере его деятельности, имеющей общественно-историческую природу.

Человек подчиняет своим целям не удовлетворяющие его предметы природы, изменяет их своим действием и в ходе этого изменения отделяет истинное от ложного, проникает в глубинные связи вещей.

В. И. Ленину принадлежит тезис о том, что подлинно революционной может быть лишь практика, вооруженная революционной теорией. Такой теорией, адекватной классовым интересам пролетариата и всех угнетенных трудящихся, является учение диалектического материализма, развитое В. И. Лениным в новых исторических условиях.

Выступив в эпоху нарастания революционных сдвигов как в общественной жизни, так и во всей системе человеческих представлений о мире, В. И. Ленин обобщил достижения и тенденции развития этой новой эпохи. Он раскрыл тщету и реакционность попыток использовать трудности в разработке научных проблем (в том числе психологических) с целью модернизации обветшалых идеалистических доктрин.

В. И. Ленин формировался как мыслитель, ученый, теоретик в накаленной идейно-политической атмосфере борьбы за новую Россию в пореформенный период. Он увидел ограниченность домарксистского материализма и в то же время воспринял и развил прогрессивные традиции русской научно-философской мысли. Он вырос в обществе, передовые люди которого мучительно искали новое мировоззрение, способное стать орудием революционного преобразования общества.

Борьба за это мировоззрение была тесно связана с вопросом о механизмах поведения и сознания человека.

Идейное развитие русского общества в пореформенный период стимулировало разработку на почве физиологии нового учения о психической деятельности, представленного в трудах Сеченова и его школы. Путеводной звездой для этой школы служила идея целостности человеческой природы. Идея, о которой идет речь, была развита и укреплена идеологами русской революционной демократии. Сеченовское учение о нервно-психической деятельности зародилось в ситуации напряженной борьбы «Современника» Чернышевского за бескомпромиссно-материалистическое мировоззрение.

«Чернышевский, — подчеркивал В. И. Ленин, — единственный действительно великий русский писатель, который сумел с 50-х годов вплоть до 88-го года остаться на уровне цельного философского материализма...» [Полн. собр. соч., т. 18, стр. 384].

Особенную остроту в ходе дискуссий, которые вела «партия Чернышевского» против открытых и замаскированных идеалистов, приобрели проблемы психофизиологии. «В настоящее время, — писал главный идеолог либерально-крепостнического лагеря П. Д. Юркевич, — физиология имеет заметное влияние на ход и характер общего образования и довольно сильно определяет наши ежедневные суждения о жизни, ее явлениях и условиях» [1862, стр. 912].

Внимание приковали именно те разделы физиологии, где эта наука непосредственно пересекается с психологией. «Вопросы о душе, — продолжал Юркевич, — ее изменениях и состояниях, так же как и вопросы об отношении души к телесному механизму и к его различным частям, слишком тесно связаны с многочисленными вопросами и о нашем существовании и нашей цивилизации, и, может быть, вследствие этого они поднимают целый ряд страстей и предубеждений» [1862, стр. 917].

Дискуссия о зависимости психических явлений от телесного механизма захватывала самые злободневные этические, педагогические, социологические, политические вопросы. Без преувеличения можно сказать, никогда прежде в истории научно-философской мысли споры по таким специальным темам, как, например, о соотношении нервного акта и психического, внешнего и внутреннего опыта, произвольных и непроизвольных движений, ощущений и мышления и др., не вызывали столь жгучий общественный интерес.

Опыты в физиологических лабораториях получали широкий отзвук не только в научной среде, но и далеко за ее пределами. Такой общестренный интерес к специальным исследованиям в области физиологии центральной нервной системы становится понятным, если учесть, что каждое новое естественнонаучное открытие воспринималось материалистами сквозь призму воззрений на человека как целостное существо, в котором телесное и духовное нераздельны. Если в прежнюю эпоху считалось, что право на изучение духовной жизни принадлежит исключительно философии в ее умозрительном или эмпирическом (в смысле описания «фактов душевной жизни») варианте, то теперь, благодаря проникновению естествознания с его экспериментальными и математическими методами в область психических явлений, картина ре-

шительно меняется. Эти коренные сдвиги в понимании задач и методов психологии имели не только конкретно-научный, но и важный мировоззренческий смысл.

В. И. Ленин в первые же годы своей деятельности придал большое значение новому направлению в исследовании психических процессов, тому направлению, которое считало, что развитие психологии должно быть неразрывно связано с естествознанием, нейрофизиологией. Об этом новом направлении В. И. Ленин говорил уже в 1894 г. в работе «Что такое «друзья народа» и как они воют против социал-демократов?». Именно здесь мы встречаем характеристику «научного психолога» как исследователя нового типа, отличающегося от «психолога-метафизика». «...Пока не умели приняться за изучение фактов, — писал В. И. Ленин, — всегда сочиняли а priori общие теории, всегда остававшиеся бесплодными. Метафизик-химик, не умея еще исследовать фактически химических процессов, сочинял теорию о том, что такое за сила химическое сродство? Метафизик-биолог толковал о том, что такое жизнь и жизненная сила? Метафизик-психолог рассуждал о том, что такое душа? Нелеп тут был уже прием. Нельзя рассуждать о душе, не объяснив в частности психических процессов: прогресс тут должен состоять именно в том, чтобы бросить общие теории и философские построения о том, что такое душа, и суметь поставить на научную почву изучение фактов, характеризующих те или другие психические процессы... научный психолог... отбросил философские теории о душе и прямо взялся за изучение материального субстрата психических явлений — нервных процессов...» [Полн. собр. соч., т. 1, стр. 141—142].

Итак, различие между двумя типами психологов состоит как в исходных понятиях, так и в методах работы. Для психолога-метафизика исходным является понятие о душе (иногда замаскированное другими словами, такими, например, как «сознание», «мышление» и т. п.) как самостоятельном начале. Естествознание разрушало такой подход как конкретными достижениями, так и своей методологией, отвергающей любые «самостоятельные начала» в качестве гипотетического исходного пункта для дедукции из этих «начал» конкретных явлений и опытно наблюдаемых фактов.

В. И. Ленин выделяет два отличительных признака деятельности научного психолога: а) его отказ от оперирования категорией «души» в качестве главного объяснительного понятия, б) его переход к изучению конкретных про-

цессов и фактов на основе физиологического знания.

Второй момент требует специального рассмотрения, ибо здесь лежит водораздел между психологией эмпирической и психологией физиологической, причем именно вторая, выделенная В. И. Лениным в качестве нового направления, соответствующего общей методологии опытного детерминистического исследования природы и общества, привела к современному научному знанию о поведении. Стремление к эмпиризму, к отказу от умозрения не могло быть последовательно и эффективно реализовано, пока анализ психических явлений, даже рассматриваемых в их конкретности (без обращения к душе как особой сущности), носит имманентный характер, т. е. замыкается в пределах осознаваемого или непосредственно переживаемого. Даже отказавшись от категории «души» и, соответственно, от умозрительного выведения из нее отдельных свойств и способностей, психология не может стать точной и строгой наукой пока не соотнесет свои концепции и методы с физиологическими. Всякий иной подход уводит в сторону от научного исследования психических явлений.

Нужно иметь в виду, что уже начиная с XVIII в. стало общепринятым разграничивать психологию рациональную (умозрительную) и эмпирическую. Однако сам по себе призыв к эмпиризму, к изучению конкретных психологических фактов еще не содержал тех дополнительных ограничений, которые должны были быть введены для того, чтобы придать психологии истинно эмпирический облик. За словом «опыт», как в дальнейшем подчеркивал В. И. Ленин, могут скрываться совершенно различные способы анализа явлений. В. И. Ленин имел в виду новый объективный метод в противовес субъективному. Ведь задача психолога усматривается В. И. Лениным в том, чтобы взяться «за изучение материального субстрата психических явлений — нервных процессов» [Полн. собр. соч., т. 1, стр. 142]. Решение указанной задачи предполагает перемещение всего психологического исследования в совершенно иной план. Веками уникальным орудием познания психических явлений считалось самонаблюдение (интроспекция) как способность человека сосредоточиться на феноменах собственного внутреннего мира. Эта способность не является фикцией, так как у субъекта на определенной ступени фило- и онтогенетического развития действительно возникает умение анализировать и оценивать свои психические состояния. Вместе с тем, используя свидетельства одной только интроспекции, психологическое знание

не способно приобрести достоинства научного. Требовался переход к объективным методам. Этот переход совершился в психологии благодаря достижениям физиологии. Ведь объект физиологии — нервная деятельность в ее объективных проявлениях — не может изучаться путем самонаблюдения, интроспективного анализа. Включение в сферу психологии телесных актов изменяло представления не только о характере (границах, объеме) этой сферы, но и о методах ее постижения.

Понимание В. И. Лениным научно-психологического знания было внутренне связано с принципом материалистического монизма, с учением о том, что единство мира состоит в его материальности. Вместе с тем необходимо подчеркнуть, что ленинская характеристика нового типа исследования психической деятельности не только соответствовала общим философским представлениям о психике как функции мозга, но и отражала определенные конкретно-научные процессы в определенный исторический период, в частности интенсивное использование физиологических методов и понятий при исследовании ощущений, восприятий, сенсорных реакций и других психических феноменов.

Упоминание В. И. Лениным о том, что психолог-метафизик волнуется, «слыша, как кругом толкуют о совершенно новом понимании психологии... об особом методе научной психологии» [Полн. собр. соч., т. 1, стр. 142], не было риторическим оборотом. Оно отражало актуальный интерес, который проявлялся в те годы к новым методам исследования психики, к новым представлениям об объекте и задачах этого исследования.

Независимо от того, имел ли В. И. Ленин в виду какого-либо конкретного ученого или обобщенный тип, в его представлениях о задачах и методах работы «научного психолога» вырисовывалась перспектива разработки новой психофизиологии, изучающей нервно-психические акты объективными экспериментальными методами.

Высказанные В. И. Лениным в 1894 г. в работе «Что такое «друзья народа» и как они воюют против социал-демократов?» идеи об опытной психологии, опирающейся на нейрофизиологию, конкретизируются и развиваются в последующих ленинских работах, в частности в «Материализме и эмпириокритицизме».

Эту работу открывает историко-философское введение, в котором показана, как коренная противоположность основных направлений в философии — материализма и идеализма — определила принципиальное различие между объек-

тивным и субъективным подходами к изучению нервно-психической деятельности.

В. И. Ленин сопоставляет взгляды лидеров двух главных философских направлений в XVIII в. — Беркли и Дидро. В. И. Ленин обращается к их взглядам с целью разъяснить, используя исторический опыт, научно-философскую ситуацию на рубеже XX в. Если для Беркли исходное и конечное — это феномены сознания, какими они открываются субъекту, направляющему свой внутренний взор на особые духовные сущности, то Дидро избирает совершенно иной способ объяснения.

Для разъяснения своей мысли Дидро приводит известное сравнение ощущающего и мыслящего организма с фортепьяно, ручным органчиком. Моделируя психику по типу деятельности музыкального инструмента, Дидро, с одной стороны, продолжал линию Декарта, который полагал, что изучение некоторых механизмов (например, часового механизма) позволит объяснить бессознательное поведение живых существ, не прибегая к понятию о душе, с другой — вносил некоторые новые моменты.

«Мы, — писал Дидро, — инструменты, одаренные способностью ощущать и памятью» [цит. по: В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 18, стр. 29].

Сопоставим теперь эти две позиции с последующими путями развития психофизиологии. Субъективный метод, который культивировал Беркли (как и другие философы-интроспекционисты), выводил исследование ощущений за пределы естествознания в зыбкую область «внутреннего опыта», не имеющего никаких объективных, проверочных средств. Напротив, линия, которую отстаивал Дидро, требовала вводить ощущения в систему объективных причинных связей между внешними раздражителями и устройством организма. Поскольку же и эти раздражители (физико-химические процессы), и это устройство (анато-физиологическая организация) являются реальными объектами естествознания, доступными для строгого экспериментального изучения, то и ощущение трактовалось как производное, а не как первоэлемент, имеющий якобы своим единственным основанием способность субъекта к особому непогрешимому внутреннему наблюдению.

Дидро наделяет свою механическую модель наряду с ощущением еще одной способностью — памятью. Двести лет назад невозможно было предсказать появление кибернетических машин, обладающих электронной памятью. Но уже тогда, как мы это видим на примере Дидро,

сила философской абстракции позволила не только выделить те признаки поведения живых существ, без которых неосуществима их целесообразная активность, но и утверждать, что указанные признаки воплощены в материальной организации, а не в мифологических «глубинах души».

Опираясь на идею о том, что живое «фортепьяно» обладает наряду с ощущением также и памятью, способностью воспроизводить запечатленное, Дидро объясняет происхождение внутренних психических процессов из внешних.

Фортепьяно, способное сохранить следы прежних звучаний, «само начинает повторять арии, исполненные на его клавишах». Тогда-то и становится возможным патологический случай: «Был момент сумасшествия, когда чувствительнее фортепиано вообразило, что оно есть единственное существующее на свете фортепиано и что вся гармония вселенной происходит в нем» [цит. по: В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 18, стр. 31]. Это и был, согласно Дидро, случай Беркли.

Ленинское противопоставление позиций Беркли и Дидро обнажило противоположность субъективного и объективного методов во всей ее остроте и непримиримости.

Тогда в XVIII в. еще не существовало ни психофизиологии органов чувств и мозга, ни экспериментальной психологии. Эти науки возникли впоследствии. Их развитие явилось как бы судом истории над философским спором Дидро и Беркли. На чьей стороне оказался приговор истории? Субъективно-психологический метод, чуждый естествознанию, исключал возможность исследовать ощущения и другие продукты сознания в системах причинных связей организма с реальной действительностью.

Совершенно иные возможности открывал объективный метод. Он направлял на изучение материальных субстратов психики в их соотношении с внешними объектами, эффектами воздействия которых на указанные субстраты и являются ощущения. Именно материализм создал ту идейную почву, на которой взошли ростки объективного метода, превратившего область психических функций в поле экспериментальной разработки. Весь прогресс психофизиологии внутренне связан с расширением сферы приложения объективного метода, его совершенствованием и развитием, подчинением ему еще одной группы явлений за другой.

Этот закономерный процесс не был прямолинейным. В нем выделяется ряд узловых моментов, когда психофизиология переходила на новые рельсы и борьба вокруг ее проблем

достигала крайнего накала. Стронники субъективного метода и идеалистических взглядов на психику активизировались именно в эти узловые моменты формирования научных знаний о мозге и поведении.

В. И. Ленин не только вскрыл общие методологические предпосылки развития естествознания в сложных условиях борьбы основных философских партий. Он проанализировал своеобразие конкретно-исторических ситуаций, сложившихся в психофизиологии в различные периоды ее истории, в связи с общей эволюцией научной и философской мысли.

Три этапа этой истории были рассмотрены им в связи с попытками приверженцев идеалистической философии интерпретировать достижения естествознания как свидетельство мнимой неспособности материализма объяснить закономерности нервно-психической деятельности.

Первый этап касался периода возникновения физиологии органов чувств в качестве отдельной научной дисциплины (первая треть XIX в.). Сложившиеся в эту эпоху новые подходы к функциям рецепторов дали повод отдельным естествоиспытателям ложно истолковывать достижения физиологии. Возник так называемый физиологический идеализм, представляющий, согласно ленинской характеристике, «временный зигзаг, переходящий болезненный период в истории науки, болезнь роста, вызванная больше всего *крутой ломкой* старых установившихся понятий» [Полн. собр. соч., т. 18, стр. 323].

«Физиологический» идеализм возник на развалинах древней концепции, согласно которой от вещей отделяются их копии или «оболочки», проникающие в мозг по нервным проводникам.

Эта схема, веками защищавшаяся натуралистами — от Демокрита до Ламарка, убежденными в том, что сознание воспринимает качества вещей, какими они существуют сами по себе, рухнула в качестве конкретно-научной гипотезы с прогрессом физиологии, с открытием специфичности реакции нервной ткани. Это открытие и получило ложное истолкование в школе «физиологических» идеалистов, сделавших вывод, будто чувственным качествам не соответствует в реальности ничего, кроме «специфической энергии» нервов.

Прямая зависимость ощущения от нервного субстрата дала повод идеалистически настроенным физиологам утверждать, будто эта зависимость является единственной, которую следует принимать во внимание естествоиспытателю. Первичная обусловленность чувственного образа его внешним источником — объектом сбрасывалась со счета, трактовалась как несущественная.

В итоге все чувственные качества, все их многообразие считались результатом высвобождения «энергий», изначально заложенных в рецепторах. А так как ощущения — источник знания о реальности, то реальность превращалась в мираж, созданный нашей нервно-психической организацией.

«У нас, — утверждал Мюллер, — не возникает посредством внешнего влияния ни один модус ощущений, который не мог бы появиться и без него» [Müller, 1840, p. 251].

Мюллер не отрицает того, что состояния чувствующего нерва вызываются внешними причинами и что «чувствующие нервы... дают нашему сознанию сведения не только об их собственном состоянии, но и о свойствах и изменениях, происходящих во внешнем мире, но эти сведения для каждого органа чувств различны, соответственно качеству самих органов чувств или их энергии» [там же]. Поэтому ощущения, согласно Мюллеру, никогда не дают нам непосредственного познания природы вещей.

Трактуя ощущения как образ реальности, как основной источник наших знаний о действительности, В. И. Ленин показал несостоятельность попыток использовать физиологические факты для «обоснования» ложного философского взгляда на познавательные возможности органов чувств. Ленинская критика физиологического идеализма оказала большое позитивное влияние на конкретные исследования советских физиологов и психологов.

Некоторые зарубежные историки науки, характеризуя мюллеровские выводы как «плод антропоцентрической точки зрения, развитой новой философией от Декарта до Канта и Фихте», и в то же время объявляя эти выводы «наиболее важным законом физиологии органов чувств в первые десятилетия XIX в.» [Boring, 1942, p. 81], игнорируют идейно-научную борьбу вокруг принципа «специфической энергии». Согласно приведенной выше ленинской характеристике физиологического идеализма, открытие специфичности реакции органов чувств так же мало опровергает материалистическое мировоззрение, как и открытие делимости атома, как и любое другое естественнонаучное открытие.

С успехами новой биологии стало очевидно, что специфичность реакции органов чувств не дана изначально, как полагал Мюллер и его последователи, а возникает в процессе длительного эволюционного развития, в процессе приспособления рецепторных систем к особенностям внешней среды.

Теория отражения имеет философский, гносеологический смысл. Так же как могут устаревать и устаревают представления о строении материи, но никогда не окажется «павшей истиной» независимое от субъекта существование материи, точно так же безотносительно к эволюции конкретных знаний о мозге и психике никогда не устаревает положение об отражательном характере психической деятельности.

Теория отражения предполагает, что каждый субъективный образ имеет объективный источник, реальные характеристики которого воспроизводятся в образе с различной степенью адекватности, подобия.

Противники марксизма пытаются доказать, будто отражение исключает активность, действительность сознания, его творческую роль. Отражение при этом трактуется как физический термин. Но такие трактовки не имеют ничего общего с марксистско-ленинским взглядом на познавательный процесс, который от истоков до вершин является интегральным компонентом активного взаимодействия живых существ с окружающим миром. Этот общий методологический подход определяет ориентацию в конкретно-психологических вопросах.

Концепция Мюллера была выдвинута в первые десятилетия прошлого века. Она базировалась на представлении об организме как замкнутой в себе системе. Между тем прогресс естественнонаучной мысли неумолимо вел к новой трактовке организма и его взаимоотношений с внешней средой.

В свете дарвиновской теории кристаллизуется идея о том, что специализированность нервной ткани — продукт биологической эволюции. Возникает потребность объяснить не только зависимость ощущения от нервной системы, но и его ориентирующую роль по отношению к внешним условиям. Здесь как бы столкнулись две линии. Механистическая схема позволяла объяснить, как физические причины, действуя на физиологический аппарат, вызывают в нем в качестве эффекта психический процесс — ощущение. Биологический же подход требовал раскрыть, как этот эффект обеспечивает успешное приспособление организма к изменчивой среде.

Необходимость примирить два подхода привела к возникновению новой концепции, приобретшей известность под названием теории иероглифов или символов. Если мюллеровское учение выразило противоречия первого этапа развития психофизиологии, то теория иероглифов — второго.

Эта теория, автором которой был крупнейший экспериментатор Гельмгольц, представляла попытку объяснить зависимость ощу-

щений от задачи приспособления организма к внешним раздражителям, но она, как показал В. И. Ленин, давала ложный ответ на вопрос о характере отношений между ощущением и внешним объектом. Из идеи приспособляемости нервной системы к внешней среде вовсе не следовал вывод о том, что между продуктами деятельности органов чувств и свойствами объектов внешнего мира не существуют отношения подобия или сходства.

Можно признавать, что ощущения — это не только разрядка скрытой в органе чувств «специфической энергии» (как писал Мюллер), но и орудие различения внешних объектов, и вместе с тем, признавая это, отрицать подобие между ощущением и объектом, доказывать, что между ними имеется лишь отношение типа знака, символа, иероглифа. Именно такова была точка зрения Гельмгольца и других сторонников теории символов.

Взгляды Гельмгольца В. И. Ленин характеризовал как «иероглифический или символический материализм или полуматериализм» [Полн. собр. соч., т. 18, стр. 248].

Мюллер главный упор делал на зависимость субъективного образа (ощущения) от характера деятельности нервной аппаратуры, воспринимающего раздражители, Гельмгольц же — на зависимость ощущения от внешней причины, т. е. на зависимость ощущений от физических раздражителей (акустических, оптических и др.). И именно этот сдвиг в сторону выявления определяющей зависимости субъективных образов от физических причин обусловил фундаментальные достижения Гельмгольца. Ощущаемое субъектом есть феномен, который требует анализа объективных причин, производящих этот феномен. Применительно к слуховым ощущениям, например, необходим анализ звуковых волн — их длины, частоты и других (не зависящих от субъекта) характеристик, определяющих своеобразие воспринимаемого субъектом чувственного качества. Оценивая учение Гельмгольца о слуховых ощущениях, И. М. Сеченов писал, что своим «блеском оно обязано, помимо новизны и тонкости приемов исследования, тому согласию, которое установлено им между физической и психической стороной явлений» [Сеченов, 1947, стр. 367]. В этом отношении гельмгольцевские взгляды выражали линию стихийного естественнонаучного материализма и были противоположны линии махизма.

Однако хотя Гельмгольц и считал ощущения результатом воздействия внешних раздражителей на органы чувств, он утверждал, что эти ощущения — знаки или символы предметов,

а не их образы (более или менее адекватные отражения).

В. И. Ленин указал на противоречивый характер гельмгольцевской теории. С одной стороны, она рассматривает ощущения как результат воздействия на нервные приборы внешнего, материального источника. С другой — отношение ощущения к вызвавшему его предмету мыслится по типу знака, символа (или, как говорил Плеханов, иероглифа), но не образа. А это неизбежно ведет к агностицизму, к противопоставлению идеи ее объекту.

Теория знаков или символов говорила об ограниченности механистического детерминизма, для которого взаимодействие между органом чувств и внешним раздражителем идентично взаимодействию макротел в физическом мире.

Представления, которые мы составляем о вещах, по мнению Гельмгольца, не могут быть ничем, кроме символов. Когда мы научимся расшифровывать правильным образом эти символы, то окажемся в состоянии при их помощи направлять наши действия так, чтобы получить желаемый результат. Согласно Гельмгольцу, «не имеет никакого смысла говорить об истинности наших представлений иначе, как в смысле *практической* истины. Представления, которые мы себе составляем о вещах, не могут быть ничем, кроме символов, естественных обозначений для объектов, каковыми обозначениями мы научаемся пользоваться для регулирования наших движений и наших действий. Когда мы научаемся расшифровывать правильным образом эти символы, — мы оказываемся в состоянии, при их помощи, направлять наши действия так, чтобы получить желаемый результат» [цит. по: В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 18, стр. 245]. Приведя эти слова Гельмгольца, В. И. Ленин пишет: «Это неверно: Гельмголец катится здесь к субъективизму, к отрицанию объективной реальности и объективной истины. И он доходит до вопиющей неправды, когда заключает абзац словами: «Идея и объект, представляемый ею, суть две вещи, принадлежащие, очевидно, к двум, совершенно различным мирам...» [там же, стр. 245—246].

Гельмголец отрицал отражательную природу ощущений на том основании, что «от изображения требуется известное сходство с изображаемым предметом... От знака же не требуется никакого сходства с тем, знаком чего он является» [цит. по: В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 18, стр. 246—247].

Указывая на ошибочность этой концепции, Ленин пишет: «Если ощущения не суть образы

вещей, а только знаки или символы, не имеющие «никакого сходства» с ними, то исходная материалистическая посылка Гельмгольца подрывается, подвергается некоторому сомнению существование внешних предметов, ибо знаки или символы вполне возможны по отношению к мнимым предметам...» [там же, стр. 247]. Теория символов, указывает В. И. Ленин, «вносит некое недоверие к чувственности, недоверие к показаниям наших органов чувств». «Бесспорно, — продолжает он, — что изображение никогда не может всецело сравняться с моделью, но одно дело изображение, другое дело символ, *условный знак*. Изображение необходимо и неизбежно предполагает объективную реальность того, что «отображается». «Условный знак», символ, иероглиф суть понятия, вносящие совершенно ненужный элемент агностицизма» [там же, стр. 248].

Как отступление от последовательного материализма рассматривает В. И. Ленин и плехановскую трактовку ощущений как «иероглифов», поскольку «от замены слова символом словом иероглифа дело не меняется» [там же, стр. 245].

Ощущения — это не знаки, не символы, а правильное, истинное отражение действительности, «верный снимок с объективной реальности». И вместе с тем, будучи продуктом мозга, ощущения зависят от органов чувств, от нервов. Но эта зависимость не дает никаких оснований считать, что ощущаемые при помощи органов чувств качества или свойства предметов не являются действительно объективными свойствами вещей, существующих вне нас и независимо от нас. Цвет, например, является ощущением лишь в зависимости от сетчатки, но это значит, пишет В. И. Ленин, что «лучи света, падая на сетчатку, производят ощущение цвета» [там же, стр. 50]. Это значит, что «вне нас, независимо от нас и от нашего сознания существует движение материи, скажем, волны эфира определенной длины и определенной быстроты, которые, действуя на сетчатку, производят в человеке ощущение того или иного цвета» [там же].

«Мы спрашиваем, — пишет В. И. Ленин, — дана ли человеку, когда он видит красное, ощущает твердое и т. п., объективная реальность или нет?.. Если дана, то нужно философское понятие для этой объективной реальности, и это понятие давно, очень давно выработано, и это понятие и есть *материя*» [там же, стр. 131]. Эта объективная реальность, указывает В. И. Ленин, дана человеку в его ощущениях, ими она «копируется, фотографируется, отображается ... существую независимо от них»

[там же, стр. 131]. «...Ощущения вызываются действием движущейся материи на наши органы чувств» [там же, стр. 320]. Они образ движущейся материи. «Так, — отмечает В. И. Ленин, — смотрит естествознание. Ощущение красного цвета отражает колебания эфира, простирающиеся приблизительно с быстротой 450 триллионов в секунду. Ощущение голубого цвета отражает колебания эфира с быстротой около 620 триллионов в секунду. Колебания эфира существуют независимо от наших ощущений света. Наши ощущения света зависят от действия колебаний эфира на человеческий орган зрения» [там же, стр. 320].

Конечно, научная мысль в своем развитии может изменять характеристику объективных источников ощущений, и вместо колебаний эфира будут говорить о других физических причинах ощущений, но основная идея, выраженная В. И. Лениным в приведенных выше словах, остается непоколебимой, не теряющей значения ни от каких изменений в конкретизации того, что вызывает у нас ощущения, и эта идея четко выявлена В. И. Лениным в следующей фразе, высказанной им сразу же после приведенных выше слов и как бы резюмирующей: «Наши ощущения отражают объективную реальность, т. е. то, что существует независимо от человечества и от человеческих ощущений» [там же, стр. 320].

В. И. Ленин придавал важное значение раскрытию зависимости конкретно-научных исследований от исходной методологической установки. Позитивисты утверждают, будто эта установка — нечто внешнее по отношению к фактическому составу знания. Призыв сосредоточиться на одних только фактах и закономерных соответствиях между ними может соблазнить философски неискушенных исследователей. И тем не менее объективно, т. е. независимо от того, осознает ли это исследователь или нет, методологическая установка влияет на направление его деятельности. Она может быть сознательной, приобретая характер философских воззрений, или философски не оформленной, т. е. не сложиться в систему философских знаний. Естественноисторический материализм представляет собой, согласно ленинской характеристике, «стихийное, несознаваемое, неформальное, философски-бессознательное убеждение подавляющего большинства естествоиспытателей в объективной реальности внешнего мира, отражаемой нашим сознанием» [В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 18, стр. 367].

Переход неосознанного убеждения в осознанное, т. е. в данном случае переход от стихий-

ного материалистического воззрения к философски осмысленному, вовсе не безразличен для практики исследовательских работ. Он активизирует эту практику, придает ей определенную направленность. В качестве примера можно было бы привести различия между подходами Гельмгольца и Сеченова к проблеме мышечных ощущений. Мировоззрение Гельмгольца было сложным и противоречивым. Сам он себя материалистом никогда не считал. Он считал себя то кантианцем (утверждая априорный, т. е. независимый от опыта, характер действия закона причинности), то позитивистом. Известно, однако, что оценка методологических позиций ученого должна базироваться не на его собственных суждениях о своих взглядах, а прежде всего на реальной, объективной тенденции его исследований.

Научные идеи и открытия каждого ученого имеют объективную ценность, которая может иногда более адекватно осознаваться другими исследователями, чем им самим. Объективная ценность работ Гельмгольца не только в области физики, но и психофизиологии не оставляет сомнений в том, что по основной своей тенденции эти работы являются стихийно материалистическими. Достаточно, например, указать на гельмгольцевское исследование слуховых ощущений, показавшее, что эти ощущения (т. е. факты сознания) однозначно определяются воздействием физического раздражителя на нервное устройство. Субъективное выводилось из объективного, факты сознания включались в жесткую причинную связь между материальными процессами во внешнем мире и в нервном аппарате. Очевидно, что Гельмгольд мог прийти к этим важнейшим выводам лишь потому, что вопреки своим рассуждениям об априорности причинной связи, о субъективности ощущений и т. п. фактически руководствовался принципами естественнонаучного материализма, т. е. признавал зависимость сознания от реальных вещей и их причинных связей, а также их воздействие на мозг субъекта, воспринимающего те или иные тона и звуки. Однако именно в силу того, что материализм Гельмгольца был философски не оформленным, он (сторонник объективного, причинного анализа деятельности органов чувств), сталкиваясь с новыми сложными феноменами, иногда оказывался в плену ошибочных, идеалистических представлений. Такими новыми сложными феноменами явились, в частности, мышечные ощущения. Изучая работу глаза, Гельмгольд столкнулся с важной ролью мышцы, с ее участием в построении пространственных образов вещей. Это было очень важное открытие, хотя

и имевшее предшественников, но введенное в широкий научный оборот именно Гельмгольцем. Исследование деятельности мышцы как своеобразного телесного органа, который выполняет наряду с двигательной также и познавательную работу, сразу же столкнулось с весьма трудным вопросом. Сегодня мы соотносим этот вопрос с общими принципами саморегуляции системных функций. Во времена же Гельмгольца теория биологического регулирования применительно к органам чувств еще не была разработана. Как же решает Гельмгольц проблему управления человеком мышцами своего тела, в частности мышцами глаза — самого подвижного органа? Если бы его материализм носил сознательный характер, был последовательным, поиски ответа на этот вопрос могли бы идти только в одном направлении: мышцы глаз, подобно всем другим органам нашего тела, должны регулироваться процессами в центральной нервной системе, должны быть подчинены определенной объективной закономерности, вскрываемой средствами естественнонаучного исследования. Но Гельмгольц не был последовательным материалистом, его материалистические убеждения не были осознанными, и он, покидая почву материализма, наряду с нервной системой выделяет в качестве особого самостоятельного начала субъективное волевое стремление (интенцию). Именно это стремление, доказывает он, придает мышцам нужную форму, нужное направление. Уже не телесные механизмы, а непостижимые для объективного наблюдения и эксперимента внутренние импульсы, которые переживаются индивидом в виде особых, принципиально отличных от всех других видов ощущений — «ощущений иннервации», оказываются конечной причиной мышечной регуляции.

Конечно, и материалист может ошибаться, Примеров тому множество. Никакие философские убеждения не могут застраховать от ошибок. Но ошибки ошибкам — рознь. Будь Гельмгольц убежденным, сознательным материалистом, он мог бы пойти в объяснении описанного феномена по любому пути, но не по пути выдвижения гипотезы, несовместимой с причинным взглядом на жизнедеятельность.

Вокруг гипотезы Гельмгольца развернулись ожесточенные споры. Немногие физиологи поддержали ее. Большинство же пришли к выводу, что он был введен в заблуждение иллюзорными представлениями о том, что способность человека произвольно иннервировать свои мышцы не имеет будто бы за собой никаких объективных оснований. Гипотеза «иннервационных ощущений» была отвергнута. Она осталась в

анналах истории науки в перечне заблуждений.

Сопоставим теперь с гельмгольцевским подходом к проблеме позицию Сеченова. Идейная платформа Сеченова была совершенно иной. Ее отличал осознанный, философски осмысленный материализм. Поэтому, исследуя деятельность мышц, в том числе и деятельность глазных мышц, Сеченов принципиально не мог принять предположения о том, что существуют ощущения, которые имеют своим источником не объективные, независимые от сознания сигналы, а волевою направленность (интенцию) самого субъекта. Для него такая гипотеза была несовместима с самыми основами научного знания об организме и законах регуляции его поведения. Поэтому он подвергает гипотезу «иннервационных ощущений» критике — как теоретической, так и экспериментальной. В противовес этой гипотезе он выдвигает и развивает положение о том, что мышечная активность на всех ее уровнях регулируется сигналами, которые возникают не в особой сфере сознания или воли, а в самом мышечном аппарате по ходу его функционирования. Сигналы эти являются непременно участником целесообразного мышечного акта. Гипотеза Сеченова не была чисто умозрительной конструкцией. Она обобщала данные, получаемые при наблюдении за целесообразными реакциями животных, а также за поведением людей, у которых нарушена мышечная чувствительность (атактиков).

Если гипотеза об «иннервационных ощущениях» давно потеряла актуальность, то сеченовская идея о роли мышечных сигналов в саморегуляции поведения оценивается современными исследователями как выдающееся предвосхищение идеи обратной связи и одна из предпосылок кибернетического синтеза.

Мы видим, таким образом, что характер осознанности или неосознанности исходного материалистического убеждения вовсе не является безразличным для исследования конкретных фактов, безразличным к творчеству ученого в конкретной области науки.

Наиболее важным из того, что наполняло психологическое знание реальным смыслом, было приобретено благодаря изучению жизнедеятельности организма и его отдельных систем.

В телесности, материальности этих объектов мог сомневаться разве только крайний идеалист. С точки зрения популярной в конце XIX в. доктрины психофизиологического параллелизма выходило, что изучение деятельности органов чувств, двигательных актов, поведения организма в окружающей среде бессильно чем-либо обогатить знание о психике и ее детерми-

нации как таковой, поскольку оно будто бы являет собой знание об объектах совершенно иного сорта — бестелесных, нематериальных, бессубстратных.

Это можно было исповедовать в теории, но с этим трудно было примириться в практике исследования, где несуразность противопоставления психического телесному становилась все более очевидной. Ведь вся практика деятельности экспериментально-психологических лабораторий строилась на различных способах воздействия физическими, материальными раздражителями на организм и выяснения вызываемого этими раздражителями эффекта. Чтобы определить, например, порог ощущения, т. е. выяснить, какой должна быть минимальная величина раздражителя (зрительного, слухового), чтобы у испытуемого возникло самое слабое, едва заметное ощущение, требовалось варьировать эту величину раздражителя, существующую, конечно, объективно, независимо от сознания.

Чтобы определить скорость реакции, нужно было бы опять-таки воздействовать на орган чувств каким-либо стимулом, а затем фиксировать с помощью специальных приборов время, отделяющее раздражение от ответа на него. О каком параллелизме в этих и других опытах могла идти речь, когда исследователь только то и делал, что непрерывно устанавливал зависимость между внешним и внутренним, объективным и субъективным?

Психофизика строилась на использовании специального математического аппарата, с помощью которого описываются количественные отношения между физическими и психическими явлениями. Само по себе внедрение математики в экспериментальную психологию было могучим фактором приобретения ею серьезного научного достоинства. Однако полученные психофизикой математические уравнения нуждались в определенной причинной интерпретации. В. И. Ленин показал в «Материализме и эмпириокритицизме», что математизация науки, в частности физики, может быть использована и в реакционных философских целях.

В математических формулах, как таковых, предполагаются, но явно и однозначно не выражены причинные связи реальных процессов. Математические формулы психофизики допускали различную трактовку, поскольку сами по себе уравнения говорят лишь о функциональном отношении величин.

Психофизический параллелизм в определенный период развития физиологии и психологии пользовался успехом, поскольку его сторонники настаивали на самостоятельности психи-

ческих функций организма в противовес концепции, лишающей эти функции реального значения. Вместе с тем обратим внимание на то, что параллелисты исходили из признания самостоятельности, независимости от сознания внешней природы, физического мира. Параллелизм является дуалистическим воззрением. Дуализм же все очевиднее обнаруживал свою несостоятельность. Неудовлетворенность дуализмом была обусловлена не только стремлением передовых естествоиспытателей преодолеть эту концепцию, отрицавшую причинную связь между материей и психикой. Дуализм как ложная теория препятствовал практике исследовательской работы.

Эта неудовлетворенность дуализмом и была использована Махом и его последователями. Учитель Маха в области психофизики — Фехнер исходил из того, что физический мир существует сам по себе, но причинного влияния на психическое оказать не может. Обнаруженным в практике научного исследования реальным связям между физическим и психическим был придан смысл не причинного, а функционального отношения. Мах усвоил эту подмену причинной связи функциональной, а слову «функция» придал чисто математический смысл.

Естествознание веками исходило из представления о психике как функции мозгового субстрата. Слово «функция» при этом всегда понималось физиологически и не могло означать ничего другого, кроме деятельности определенного нервного устройства, представляющего собой материальную систему, нераздельно связанную с остальной природой.

Подменив физиологическую трактовку функции математической, Мах стал утверждать, что представление о психике как функции мозга равноценно представлению о мозге как функции психики. За философской фразеологией махизма, его претензиями на позитивную разработку научных проблем и преодоление теоретической путаницы, царившей в умах исследователей нервно-психической деятельности, В. И. Ленин зорко различил контуры доктрины, не стимулирующей, а блокирующей прогресс научной физиологии и психологии.

Дуалистический, параллелистский взгляд, как показал В. И. Ленин, действительно несовместим с логикой развития науки. Но преодолен он может быть только с позиций, диаметрально противоположных махистским.

Проанализировав различные подходы к психофизической проблеме, В. И. Ленин отверг:

а) дуализм, противопоставивший сознание материи, душевный процесс его нервному субстрату, идею вещи ей самой;

б) вульгарный материализм, отрицающий реальность психики, ее активное влияние на ход жизнедеятельности, а на уровне человека — творческую роль сознания;

в) субъективно-идеалистическое отождествление духовного и материального путем изображения реальных вещей в виде комплексов или рядов ощущений;

г) энергетизм, стремящийся представить психику в виде особого вида энергии, включенной в общую динамику энергетических процессов в природе. Такого рода учение выдвинул В. Оствальд. Он полагал, что в природе существует известная величина нематериального свойства, которая во всех процессах — как физических, так и психических — сохраняет свое значение, проявляясь в самых различных формах. Мнимое единство материального и духовного в этом случае достигалось за счет однородной нематериальной величины.

В. И. Ленин убедительно показал, почему неприемлемы эти попытки найти подходы к проблеме, от адекватного решения которой зависит успешность разработки психологии как науки и определение характера ее отношений с нейрофизиологией. Не ограничиваясь критикой различных взглядов на мозг и психику, широко распространенных в научно-философской литературе рассматриваемого периода, В. И. Ленин наметил позитивные пути исследования психофизиологической проблемы под углом зрения диалектико-материалистической методологии.

В борьбе против материалистических устремлений естествоиспытателей философы-идеалисты стремились доказать, будто материализм неотвратно ведет к отрицанию жизненной ценности сознания. В. И. Ленин, анализируя спор между английским философом-спиритуалистом Дж. Уордом и естествоиспытателем-физиологом А. Риккером, подвергает критике наряду с другими аргументами Уорда также его утверждение, будто картина мира, рисуемая естествознанием, лишает психику какого бы то ни было реального значения.

«...Нельзя ничем оправдать теорию, — писал Уорд, — утверждающую, что механизм есть основа всего и что он сводит факты жизни и духа к эпифеноменам, то есть делает их, так сказать, на одну степень более феноменальными, на одну степень менее реальными, чем материя и движение» [цит. по: В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 18, стр. 296].

По мнению Уорда, защищаемая натуралистами (в частности, Риккером) теория физических процессов исключает возможность понять сознание как реальное явление, вынуждает

отнести сознание к разряду эпифеноменов (т. е. бездейственных, остаточных продуктов движения молекул и атомов).

Ограниченность механистического подхода, неспособного раскрыть действительную роль психического в «механизме» природы, использовалась Уордом и его единомышленниками для борьбы с материалистическим мировоззрением в целом. Против подобного рода аргументации решительно выступил В. И. Ленин. «Это, конечно, сплошной вздор, — подчеркнул он, — будто материализм утверждал «меньшую» реальность сознания...» [там же].

Из всего контекста ленинского анализа следует, что диалектический материализм вовсе не считает факты жизни и духа «на одну степень менее реальными, чем материя и движение». Его принципиальное отличие от идеалистических концепций не в отрицании реальности сознания, а в том, что для этой реальности указываются совершенно иные основания. Идеализм в трактовке сознания исходит исключительно из духовной деятельности субъекта, его мыслительной или волевой активности, возводимой в абсолют и мистифицируемой.

Напротив, диалектический материализм рассматривает реальность сознания в связи с общими закономерностями развития природы и общества. Еще в 1894 г. В. И. Ленин писал: «...Вывод о зависимости хода идей от хода вещей единственно совместим с научной психологией» [Полн. собр. соч., т. 1, стр. 137].

В путанных представлениях махизма ощущения сперва объявлялись «настоящими элементами мира», а затем, как пишет В. И. Ленин, Мах начинал «тайком протаскивать обратные взгляды, что ощущения связаны с определенными процессами в организме» [Полн. собр. соч., т. 18, стр. 38]. Говоря о связи ощущений с телесным субстратом, Мах имел в виду процессы внутри организма. Он писал в «Анализе ощущений»: «Если бы в то время, как я ощущаю что-либо, я же сам или кто-нибудь другой мог наблюдать мой мозг с помощью всевозможных физических и химических средств, то можно было бы определить, с какими происходящими в организме процессами связаны определенного рода ощущения...» [цит. по: В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 18, стр. 37—38].

Стало быть, чувственные впечатления соотносились в махистской схеме с физическими и химическими явлениями, которые можно наблюдать в мозговом веществе в момент, когда субъект осознает какое-либо ощущение. Нетрудно видеть здесь продолжение той же ли-

нии мысли, из которой в свое время исходила школа «физиологических идеалистов» Мюллера. Ощущение сопоставляется с тем, и только с тем, что совершается в нервной системе, но не с внешней реальностью. Мюллер соответственно доминировавшим в его эпоху взглядам на нервную систему имел в виду морфологические различия в строении рецепторов и проводящих путей, а своеобразие модальностей ощущений (зрительных, слуховых и т. д.) относил за счет этих морфологических различий. Что же касается Маха, то он ориентировался уже не на «анатомическое начало», а на молекулярные изменения и химические реакции в мозгу.

В психофизиологическом плане различия между этими двумя взглядами — мюллеровским и махистским — касались понимания нервного субстрата, но не характера отношений к этому субстрату психических явлений. В обоих случаях общий принцип оставался тем же самым: утверждалось, что ощущение (психическое) коррелирует с организмом, но не со своим объективным источником во внешней среде. Именно поэтому ни физиологический идеализм Мюллера, ни махистская схема не могли раскрыть подлинную ценность ощущения. Оба направления — если их рассматривать в связи с запросами психофизиологии — означали по своей сути эпифеноменализм. Ведь и в одной и в другой концепции психическое выступало только как бездейственный спутник анатомических связей или физико-химических реакций, но не как реальный регулятор жизненных процессов, способный влиять на их ход.

Для того чтобы понять это влияние, требовалась коренная переориентация теоретического мышления: переход от попыток соотносить психические феномены с характеристиками изолированно взятого нервного субстрата к рассмотрению психических и физиологических явлений в широком контексте взаимоотношений целостного организма с окружающей средой.

Этот новый биологический подход назревал в противовес прежнему механистическому в физиологических исследованиях конца XIX — начала XX в. В. И. Ленин философски его обобщил, наметив широкие методологические перспективы разработки психофизиологических проблем на диалектико-материалистической основе. По поводу утверждения Маха о том, что ощущения связаны с определенными процессами в организме, В. И. Ленин пишет: «Не связаны ли эти «процессы» с обменом веществ между «организмом» и внешним миром? Мог ли бы происходить этот обмен веществ, если бы ощущения данного организма не давали ему

объективно правильного представления об этом внешнем мире?» [Полн. собр. соч., т. 18, стр. 38].

Ощущение выступает тем самым как непрелюбая предпосылка нормального функционирования организма, начиная с самых фундаментальных форм его взаимодействия со средой. Мах трактует физиологические процессы в качестве совершающихся в замкнутой системе организма. В. И. Ленин же исходит из того, что эти процессы, имея фундаментальное биологическое назначение, реализуют обмен веществ со средой. Но, как только естествоиспытатель начинает рассматривать организм с широкой биологической позиции, сразу же встает вопрос об аппаратах, посредством которых приобретает информация о свойствах среды. Такими аппаратами и являются органы чувств. Их отражательная способность обеспечивает объективно правильное представление прежде всего о внешних (а не только внутриорганических) условиях жизнедеятельности. Конечно, говоря о представлении, В. И. Ленин имел в виду именно представленность внешнего мира в деятельности тех устройств, посредством которых совершается ориентация и приспособление организма к этому миру. Это необходимо отметить в связи с тем, что термин «представление» весьма многозначен, а в современной психофизиологии и психологии он указывает на очень сложные образования, возникающие на основе ощущений как результат их переработки. Когда В. И. Ленин говорил о том, что ощущения дают правильное представление о действительности, он подразумевал под этим отображение мира в широком смысле слова, а не только в форме высокоспециализированных продуктов, какими являются человеческие представления.

Если вновь обратиться, исходя из изложенного, к вопросу о реальности психики, то разве не очевидно, что ленинское положение об отражении в ощущениях свойств среды как условия обмена веществ придает психическим явлениям столь важное значение, которое они никогда не имели и не могли получить ни в механоматериалистических, ни в идеалистических доктринах. «Ощущение, — подчеркивал В. И. Ленин, — есть образ движущейся материи. Иначе, как через ощущения, мы ни о каких формах вещества и ни о каких формах движения ничего узнать не можем; ощущения вызываются действием движущейся материи на наши органы чувств. Так смотрит естествознание... Наши ощущения отражают объективную реальность, т. е. то, что существует независимо от человечества и от человеческих ощущений. Так смотрит естествознание» [Полн. собр. соч., т. 18, стр. 320].

Сопоставим положения, которые характеризуют ощущения как образ движущейся материи, вызываемый ее действием на рецепторы, с рассмотренными выше положениями о роли ощущений как фактора, обслуживающего метаболические процессы. Трактровка психической деятельности в трудах В. И. Ленина сомкнула эти две линии в ее естественнонаучных исследованиях.

Ощущение является результатом, эффектом воздействия физико-химических процессов на органы чувств. Эта линия успешно развивалась в физиологии, руководствовавшейся физико-химическими категориями и принципами. Ее наиболее ярким представителем был Гельмгольц. Рассматривая зрительную и слуховую системы как своего рода физические устройства, он заложил основы современной физиологии органов чувств. Гельмгольц подходил к этим органам как физик, подвергая глаз и ухо физическому (оптическому и акустическому) и математическому анализу и абстрагируясь в определенных границах от выполняемой ими службы в приспособительных процессах целостного организма.

На смену механистической физиологии шла биологическая, которая, опираясь на достижения в исследовании зависимости живой материи от общих законов физики и химии, полагала, что на уровне органической природы ход физико-химических процессов направляется на решение биологических приспособительных задач. Если для физико-химической физиологии ощущение являлось преимущественно результатом, эффектом внешнего влияния, то в биологически ориентированной физиологии оно выступало не только как эффект процессов, но и как его активный участник.

Эта переориентация психофизиологии дала повод модернизированному идеализму утверждать, будто главным в ощущениях является обслуживание потребностей организма, а не передача свойств внешних раздражителей самих по себе. В. И. Ленин убедительно раскрыл несостоятельность этих попыток оторвать образ от отображаемого объекта и представить его в виде «орудия приспособления», орудия удовлетворения потребностей организма безотносительно к объективному содержанию чувственных впечатлений и других психических актов. Критикуя указанное идеалистическое искажение биологической функции психических явлений, В. И. Ленин подчеркивал, что эта функция может быть реализована лишь при условии построения образов той среды, по отношению к которой осуществляется приспособление.

«Познание может быть биологически полезным, полезным в практике человека, в сохранении жизни, в сохранении вида, лишь тогда, если оно отражает объективную истину, независимую от человека» [В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 18, стр. 142].

Будучи основным источником познания действительности, ощущения не исчерпывают собой всех путей и форм отражения реального мира. В «Философских тетрадах» В. И. Ленин дает глубокий анализ более высокой ступени познания — мышления человека как существенного углубления познания мира, отмечая при этом, что переход от ощущения к мысли так же диалектичен, как и переход от материи к сознанию. В ощущениях дано единичное, в мышлении — существенно общее, но этот «отход» от единичного, непосредственно воспринимаемого, не означает утрату объективного содержания познавательного процесса. Именно в мышлении, в его категориях воспроизводится наиболее существенное и закономерное в реальных вещах. «...Все научные (правильные, серьезные, не вздорные) абстракции отражают природу глубже, вернее, *полнее*. От живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике — таков диалектический путь познания истины, познания объективной реальности» [Полн. собр. соч., т. 29, стр. 152—153].

В. И. Ленин неоднократно говорит о приблизительно верном отражении объективных закономерностей природы в голове человека. Вместе с тем он указывает на необходимость отличать это приблизительно верное отражение действительности, приближающееся к объективной истине, от спекулятивных конструкций.

Познание, согласно В. И. Ленину, есть процесс, «вечное, бесконечное приближение мышления к объекту. Отражение природы в мысли человека надо понимать не «мертво», не «абстрактно», не без движения, не без противоречий, а в вечном процессе движения, возникновения противоречий и разрешения их» [там же, стр. 177].

Эта характеристика познания неразрывно связана с особенностями самой природы как объекта познания. «Человек не может охватить = отразить = отобразить природы *всей*, полностью, ее «непосредственной цельности», он может лишь *вечно* приближаться к этому, создавая абстракции, понятия, законы, научную картину мира и т. д. и т. п.» [В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 29, стр. 164]. Познание, согласно Ленину, представляет сложный, диалектически противоречивый процесс бесконечного приближения в ходе его исторического развития «по спирали» к объективной истине.

Развивая выдвинутое Марксом и Энгельсом диалектико-материалистическое понимание познания, В. И. Ленин раскрывает определяющую роль практики в формировании человеческого интеллекта, его логических структур. По В. И. Ленину, «практическая деятельность человека миллиарды раз должна была привести сознание человека к повторению разных логических фигур, дабы эти фигуры могли получить значение аксиом» [В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 29, стр. 172].

Основополагающее значение для научной трактовки умственной активности субъекта имеет ленинское понимание диалектики (логики) как теории познания диалектического материализма.

«Познание есть отражение человеком природы. Но это не простое, не непосредственное, не цельное отражение, а процесс ряда абстракций, формирования, образования понятий, законов etc., каковые понятия, законы etc. (мышление, наука = «логическая идея») и *охватывают* условно, приблизительно универсальную закономерность вечно движущейся и развивающейся природы. Тут *действительно*, объективно *три* члена: 1) природа; 2) познание человека = *мозг* человека (как высший продукт той же природы) и 3) форма отражения природы в познании человека, эта форма и есть понятия, законы, категории etc.» [там же, стр. 163—164].

Сложность и противоречивость процессов отражения реальности в человеческом сознании обуславливают возможность отрыва от реальности, ее воспроизведения в фантастической форме. «...В самом простом обобщении, в элементарнейшей общей идее («стол» вообще) *есть* известный кусочек *фантазии*» [там же, стр. 330]. С другой стороны, В. И. Ленин подчеркивал, что нелепо отрицать роль фантазии в самой строгой науке.

Ленинский анализ идейной борьбы в философии и науке имеет исключительно важное значение для понимания путей развития психо-

логии, тех методологических трудностей, которые ей приходилось переживать как в эпоху ее становления в качестве самостоятельной дисциплины, так и в последующий период.

Ленинская критика позитивизма, прагматизма, эмпириокритицизма и других концепций, претендовавших на то, чтобы быть «новейшей философией естественных наук», обнажает философские корни возникших на рубеже XX в. психологических школ.

Разработка В. И. Лениным марксистского учения о психике и сознании происходила в новых исторических условиях, отличных от тех, в которых это учение было создано. Новая эпоха характеризовалась не только революцией в физике, впервые осмысленной В. И. Лениным с позиций диалектического материализма, но и глубокими преобразованиями в других областях знаний, в том числе и в психологии, которая именно в рассматриваемый период превратилась в экспериментальную опытную науку, быстро укреплявшую свои связи с практикой.

Бурный, стремительный прогресс позитивных знаний о психической деятельности, обогащение эмпирического богатства молодой науки не смогли получить адекватной теоретической интерпретации в тех психологических учениях, которые находились под воздействием идеалистической философии. В. И. Ленин показал ничету этой философии, ее несовместимость с магистральным направлением развития естественных наук, в том числе наук о мозге и психике.

Вместе с тем различным идеалистическим течениям был противопоставлен единственно совместимый с естественнонаучным пониманием природы психических явлений взгляд на эти явления как различные формы активного отображения объективной реальности в мозгу — отображения, благодаря которому поведение приобретает приспособительный, а на уровне человека — творческий, созидательный характер.

Литература

Маркс К. и Энгельс Ф. Из ранних произведений. М., 1956.
 Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения, изд. 2, тт. 3, 21.
 Маркс К. Капитал, т. I. М., 1969.
 Энгельс Ф. Диалектика природы. М., 1969.
 Ленин В. И. Полное собрание сочинений, изд. 5, тт. 1, 18, 26, 29.
 Ле Бон. Психология социализма. Спб., 1908.
 Сеченов И. М. Избранные философские и психологические произведения. М., Госполитиздат, 1947.

Юркевич П. Д. Язык физиологов и психологов. «Русский вестник», 1862, т. 33.
 Baldwin J. History of Psychology, vol. II, New York — London, 1913.
 Boring E. Sensation and Perception in the History of Psychology. New York, 1942.
 Brett's. History of Psychology. Ed. by Peters. L.—N.-J., 1950.
 Müller J. Handbuch der Physiologie den Menschen, 4-e. Aufe. Coblenz, 1840.

**Часть третья Пути развития
советской
психологии**

Раздел I | СТАНОВЛЕНИЕ СОВЕТСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И НАЧАЛЬНЫЕ ЭТАПЫ ЕЕ РАЗВИТИЯ

Глава I | Идейная борьба в советской психологической науке в первые годы ее развития

Советская психологическая наука, рожденная Великой Октябрьской социалистической революцией, опиралась и опирается в своем развитии на диалектико-материалистическую философию К. Маркса, Ф. Энгельса, В. И. Ленина. Вместе с тем она прямая наследница передовых психологических взглядов русских мыслителей XVIII и XIX вв., передовой научной мысли И. М. Сеченова и И. П. Павлова, всей идейной борьбы за материалистическую психологическую науку в предоктябрьский период ее развития.

Октябрьская революция раскрепостила отечественную науку, открыла широкий простор развитию материалистических взглядов, распространение которых всячески тормозилось и преследовалось в царской России.

Одни из первых актов Советского правительства, направленных на содействие передовой материалистической науке молодого Советского государства, — решение о создании Государственного института мозга (под руководством В. М. Бехтерева — 1918 г.) и декрет Совета Народных Комиссаров от 21 января 1921 г. о помощи лаборатории, возглавлявшейся И. П. Павловым.

В первые годы Советской власти было положено начало также ряду новых психологических учреждений в стране (бюро психологических исследований при Народном комиссариате просвещения РСФСР, психологическая лаборатория Московского городского отдела народного образования, психологическая лаборатория Педологического института в Москве и многие другие учреждения, занимавшиеся так же, как и только что названные, главным образом вопросами прикладной психологии).

Характерно, что даже в Психологическом институте Московского университета, директор которого профессор Г. И. Челпанов (1862—1936) раньше решительно восставал против развертывания в этом институте работ по прикладным проблемам, было открыто новое отде-

ление, занимавшееся вопросами психологии труда. Эти же проблемы изучались и психологической лабораторией Центрального института труда Всероссийского Совета Профессиональных Союзов.

Психологическая наука молодой советской России делала свои первые шаги по исследованию практических вопросов, которые ставило перед ней строительство новой жизни. И те возможности, которые открылись перед психологией уже в этот период в плане использования ее достижений с целью решения практических задач, свидетельствовали о необходимости ее дальнейшего широкого развития.

Основным и решающим в развитии зарождавшейся в то время советской психологии была, однако, идейная борьба, которая резко обострилась в психологической науке в годы, последовавшие за Октябрьской революцией, и которая, разгораясь все более и более и находя свое выражение в широких публичных дискуссиях и в научных спорах в печати, завершилась в конечном итоге полной победой психологов, стоявших на материалистических позициях.

Один из начальных моментов этой борьбы — выход в свет в 1920 г. работы П. П. Блонского (1884—1941) «Реформа науки». Автор ее, говоря о необходимости реформы психологии, решительно отвергает психологию как науку о душе или о душевных явлениях с ее методом самонаблюдения — этим, как иронически замечает Блонский, «потомком внутреннего зрения никогда не ошибающейся чистой души» [1920, стр. 28]. Психология, как ее представляет в этой своей работе Блонский, должна быть биологической наукой; она «изучает свой предмет — поведение живых существ — обычными методами естественнонаучного познания, т. е. наблюдением и экспериментом, стремясь, в конечном счете, дать наиболее точные, т. е. математические, формулы поведения» [там же].

Вместе с тем Блонский со всей категоричностью подчеркивает, что все виды деятельности человека глубоко социальны и научная психология может существовать лишь как социальная наука. Он считает «нелепым» деление психологии на индивидуальную и социальную. Именно в этом направлении и должна быть реформирована традиционная психология. А с этим связан еще один весьма важный «переворот» в «современной архаической психологии»: преодоление присущего ей интеллектуализма, при котором чувства и воля обычно, как указывает Блонский, фигурируют в психологии лишь в минимальных дозах. Традиционная психология, писал Блонский, изучает человека, «оторванного, насколько возможно, от социальной жизни и активной деятельности», человека, у которого атрофировалась большая часть его чувств и который превратился всецело в «теоретического» человека, «отдавшегося, в качестве такового, исключительно самоанализу» [1920, стр. 30]. Современную ему психологию Блонский квалифицировал как психологию «кабинетного ученого, ушедшего с головой в самоанализ» [там же].

Сходные взгляды Блонский высказывает и в своей следующей работе «Очерк научной психологии» [1921]. И здесь он характеризует психологию как науку о поведении живых существ, но тут же с полной определенностью указывает, что психология — социальная наука, поскольку «поведение индивидуума есть функция поведения окружающего его общества» и его нельзя рассматривать вне социальной жизни людей. «Человеческий индивидуум есть социальный продукт; он не абстрактная общественная единица и не столь же абстрактная внеобщественная индивидуальность, но именно вполне конкретный продукт действующей на него активной и изменчивой человеческой среды, на которую он реагирует приспособлением и уподоблением (подражательностью) то себя к ней, то ее к себе» [1921, стр. 54].

Выводя эти положения, Блонский вместе с тем подчеркивает, что общественное поведение людей должно изучаться в его историческом развитии, а это последнее мыслится им в полном соответствии с пониманием исторического процесса с позиций исторического материализма. С этих позиций Блонский характеризует поведение человека как производную поведения того класса, к которому принадлежит данный индивидуум. Понятие «человек вообще», указывает он, есть пустое отвлеченное понятие; каждый человек непременно есть человек того или другого класса. Поэтому необходимо быть «глубоко историчным» и «приводить поведение

человека в связь с классовой ситуацией в данный момент». Это, по мнению Блонского, должно быть основным методологическим приемом для всякого общественного психолога [1921, стр. 73]. Никаких неизменных и общеобязательных законов человеческого поведения в обществе, пригодных для «человека вообще», не существует.

В соответствии со сказанным Блонский дает краткую характеристику «поведения классов в капиталистическом обществе» [1921, стр. 74—75].

Подчеркивая необходимость изучать поведение людей в его историческом развитии, Блонский связывает этот тезис с более широким требованием — изучать поведение генетически, динамически, в плане развития, изменения. Научная психология, говорит он, есть прежде всего генетическая психология.

При этом история поведения человечества, указывает Блонский, есть только часть истории поведения всех живых существ [1921, стр. 13]. Поэтому психологию человека и психологию животных нельзя рассматривать как не зависящие друг от друга науки. Подобно детской психологии, психология животных является также исходной для общей психологии [там же]. Изучать психику надо в сравнительно-генетическом плане. Научная психология есть сравнительно-генетическая психология [1921, стр. 28].

Взгляды Блонского, выраженные в названных выше книгах, были первым боевым призывом к коренной, революционной перестройке традиционной психологии, исходившим от философа, психолога, педагога, впервые в своих взглядах опиравшегося на философию марксизма.

Правда, это была лишь первая и не вполне еще удачная попытка в этом направлении, поскольку к тому времени марксистской философией, как диалектическим, а не механистическим материализмом, Блонский, так же как и другие его современники-психологи, в достаточной мере еще не овладел. Ошибочно было понимание им поведения как предмета психологии, что он рассматривал как якобы отвечающее идее марксистской психологии. Поведение в первых работах Блонского отрывалось от сознания, которое оказывалось вне предмета психологической науки. Неправоммерно было отрицание социальной психологии как особой отрасли психологического изучения, полное слияние ее с «индивидуальной» (общей) психологией. Однако начало построению психологии на марксистской основе, хотя бы и в самом еще скромном, незначительном масштабе, все же было

положено. Во всяком случае, впервые некоторые из положений марксизма получили отражение в качестве руководящих и основополагающих в психологических работах, посвященных самому основному вопросу: какой должна быть подлинно научная психология.

И это было тем более знаменательно, что указанные выше мысли высказывались ученым, предшествующие труды которого (хотя он сам и участвовал в революционной борьбе в России в период революции 1905 г.) строились на основе идеалистической методологии и который был учеником одного из самых «благонамеренных» психологов царского времени — руководителя Психологического института при Московском университете Г. И. Челпанова.

Одновременно с Блонским боевое наступление на старую, идеалистическую психологию велось и другим учеником и сотрудником Г. И. Челпанова — К. Н. Корниловым (1879—1957). В 1921 г. он опубликовал книгу «Учение о реакциях человека», уже известную до этого в рукописи многим психологам того времени и вскоре вышедшую вторым изданием. В этой работе, излагая результаты своих многолетних исследований скорости и силы реакции, проведенных в Институте психологии, Корнилов высказал и свои взгляды по ряду основных, принципиальных вопросов психологии, в частности о необходимости ее категорического отделения от философии, говоря о которой Корнилов имел в виду идеалистические философские концепции, только тормозившие, как он подчеркивал, развитие научной психологии, делавшей ее умозрительной.

Наиболее широкий общественный резонанс получил доклад Корнилова «Психология и марксизм»¹, сделанный на I Всероссийском съезде по психоневрологии, состоявшемся в Москве в январе 1923 г. Именно в этом докладе впервые в присутствии широких кругов психологов и представителей смежных наук был дан бой старой, идеалистической психологии с позиций марксистской философии. И именно на этом съезде разгорелась страстная борьба вокруг вопросов, поднятых в докладе.

Какой, спрашивал Корнилов, должна стать психология под влиянием марксизма? Прежде всего, отвечал он, должно измениться коренным образом понимание самого предмета психологии. Марксизм, указывал докладчик, в корне порывает с дуализмом духа и материи, сводя

духовное, психическое к материальному [1925, стр. 6]. Это сведение нельзя мыслить, однако, аналогичным тому, как понимали взаимоотношение психического и материального вульгарные материалисты XIX в., трактовавшие мысль как выделение мозга, подобное выделению желчи из печени. Психика не есть выделение мозга, а свойство высокоорганизованной материи. Такое ее понимание не уничтожает психических процессов, а считает их столь же реальными, как и любое другое свойство материи.

Но если психика есть свойство высокоорганизованной материи, то к ее изучению естественно применить в первую очередь и раньше всего «методы объективного и экспериментального наблюдения».

Выдвигая этот тезис, Корнилов не отрицал, однако, полностью самонаблюдения. Требуется, по его мнению, не элиминировать последнее, а лишь регулировать и контролировать его при помощи объективного и экспериментального метода [1925, стр. 10].

Исходя из указанных положений, Корнилов, естественно, решительно возражал как против широко распространенной в то время теории психофизического параллелизма, так и против теории психофизического взаимодействия.

Останавливаясь на проблеме так называемой самопроизвольности человеческой психики, он отвергал необходимость допущения какого-то особого стимулирующего начала вроде, например, апперцепции Вундта, будто бы создающей единство нашей психики и являющейся источником ее активности. И вместе с тем он указывал на то, что марксизм вовсе не предполагает механистическое понимание мира, а требует лишь признания материи как объективной реальности, существующей независимо от человеческого сознания. Возникновение психики на определенной ступени развития материи, ее организации ничуть не загадочнее, по мнению Корнилова, чем возникновение каких-либо других явлений, кажущихся самопроизвольными, в неорганической природе [1925, стр. 13].

Так же как и Блонский, Корнилов подчеркивал значение для психологической науки и другой стороны марксизма — социологической, теории исторического материализма. Психология личности, индивидуальная психология, становится понятной лишь на фоне классовой психологии, которая, в свою очередь, определяется экономическими и социально-политическими факторами [1925, стр. 15]. Полная система современной психологии, говорил Корнилов, «должна включать в себя прежде всего социальную психологию» [1925, стр. 15—16].

¹ В дальнейшем Корнилов, публикуя этот доклад [1925], дал ему другое заглавие: «Современная психология и марксизм». Сб. «Психология и марксизм». Под ред. К. Н. Корнилова. Л., Госиздат, 1925. Цитаты в тексте взяты из этой публикации.

Перед марксистской психологией, отмечал Корнилов, заканчивая свой доклад, стоят и чисто практические, прикладные задачи. Подобно мысли Маркса о том, что «философы лишь различным образом *объясняли* мир, но дело заключается в том, чтобы *изменить* его» [К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., изд. 2, т. 3, стр. 4], задача психологии не только в том, чтобы объяснить психику людей, но и овладеть ею [1925, стр. 16].

Все эти положения развиваются Корниловым и в дальнейших его работах, опубликованных в 1923 и в 1924 годах, в том числе и в докладе «Диалектический метод в психологии» на II Всероссийском психоневрологическом съезде (1924 г.). Съезд решительно отвергнул тезис А. П. Нечаева: «ни идеализма, ни материализма» — и тем самым еще более укрепил позиции первых психологов-марксистов.

В этих работах Корнилов решительно восстает против наивного «естественнонаучного» вульгарного материализма, отрицающего психику как особое свойство материи, возникающее на определенной ступени ее развития, и сводящего ее к движению материи. Возражения Корнилова в этом вопросе направлены как против французских и немецких материалистов XVIII и XIX вв., так и против того, как пишет Корнилов, «чересчур-материализма», выразителем которого в советской научной литературе того времени был Э. Енчмен, противопоставлявший основной формуле марксизма: «сначала материя, затем сознание» — свою формулу: «сначала материя и никогда сознание» [1923, стр. 56] — и утверждавший непознаваемость чужой душевной жизни.

Совсем иное отношение было у Корнилова к работам И. П. Павлова и В. М. Бехтерева. Характеризуя их «непреклонную борьбу» с умозрением в психологии как бессмертную заслугу [«Психология и марксизм». Под ред. К. Н. Корнилова. Л., Госиздат, 1925, стр. 69], он подчеркивает необходимость тесного сближения психологии с «рефлексологией» (называя так не только действительную рефлексологию Бехтерева, но и физиологию высшей нервной деятельности Павлова). И такое сближение обеих наук он считал возможным именно на почве материалистического понимания психических процессов, не отрицающего существования последних как «своеобразных явлений природы» [там же, стр. 32]. Корнилов широко цитирует многочисленные высказывания Павлова о психологии, особенно отмечая свое согласие с положением о том, что физиологи строят «фундамент нервной деятельности», а психологи — «высшую надстройку».

Вместе с тем он выделял в воззрениях Павлова и Бехтерева положения, с которыми, как он писал, «никак нельзя согласиться». Сюда он относил «переоценку» роли естествознания вообще и объективного изучения высшей нервной деятельности в частности. Такую переоценку он усматривал в отдельных высказываниях Павлова, касающихся роли естествознания в решении некоторых общественных вопросов. Критику этих положений Корнилов обосновывал высказываниями Энгельса о том, что «нас окружает не одна природа, но и человеческое общество, которое, подобно природе, имеет свою историю развития и свою науку» [1925, стр. 28].

Рассматривая принципы рефлексологии, установленные Бехтеревым, Корнилов отмечает, что многие из них заимствованы из традиционной психологии. Мало того, иногда материал, даваемый рефлексологией, оказывается, по оценке Корнилова, даже «более легковесным», чем то, что добыто экспериментальной психологией [1925, стр. 31].

Говоря об отношении Корнилова к работам Павлова и Бехтерева, необходимо отметить, что им нигде не упоминается имя И. М. Сеченова. И это было вообще характерно для советских психологов того времени. Сеченовское наследство еще никем не использовалось, и его труды даже почти не издавались. Их огромное значение для развития материалистической психологии должным образом еще не было оценено, и обычно позиция Сеченова ошибочно рассматривалась как механистическая.

Что касается начавшего широко распространяться в то время в США бихевиоризма, то это течение Корнилов расценивал как теоретически более конкретное, а практически более необходимое по сравнению с так называемой эмпирической психологией, господствовавшей раньше. Однако и бихевиоризм, указывал он, опять-таки неправомерно ставит перед психологией такие задачи, относящиеся к явлениям общественной жизни, которые не входят в компетенцию психологической науки.

«Грядущую систему марксистской психологии» Корнилов в то время представлял себе как синтез двух «борющихся течений»: уже «одряхлевшей», но еще находящей «своих адептов» эмпирической, или субъективной, психологии (этого, как считал Корнилов, «тезиса» современной ему психологии) и более позднего «антитезиса» этой психологии — психологии поведения, рефлексологии, объективной психологии [1925, стр. 76].

То, что Корнилов включил в состав этого синтеза психологию поведения, понятно из сказан-

ного выше. Объект психологии, как он сам писал, есть поведение людей [1925, стр. 89]. Из эмпирической же психологии он считал необходимым взять (хотя, как он говорил, в трансформированном виде) «признание не только реальности, но и значимости психических процессов», а также «признание значимости метода самонаблюдения», в возможности применения которого под объективным контролем он не сомневался.

Отстаивая, таким образом, необходимость изучения обеих сторон поведения — как объективной, так и субъективной, Корнилов полагал наиболее подходящим для характеристики предмета психологии понятие реакции, поскольку в каждой реакции живого организма обе эти стороны, по его словам, неотделимы друг от друга, что и отличает якобы реакцию от рефлекса. В соответствии с этим такое двустороннее, неразрывно воедино слитное изучение поведения он называл реактологическим [там же]. Психология становилась в его понимании реактологией, подобно тому как объективная психология Бехтерева к этому времени уже превратилась в рефлексологию.

В последующее время, как будет показано ниже, советским психологам стали ясны ошибки, которые были сделаны Корниловым в начальный период создания марксистской психологии в России. Ясны стали также и некоторые противоречия в выдвигавшихся им положениях, и недостаточная четкость некоторых из них. Но историческая заслуга Корнилова, так же как и Блонского, — этих двух первых психологов-марксистов — в создании новой, советской психологии не подлежит никакому сомнению.

На них легла и вся тяжесть борьбы с теми идеалистическими концепциями, которые еще не только продолжали существовать, но даже самым активным и, более того, агрессивным образом отстаивались их представителями, и прежде всего Челпановым, обнаружившим наибольшую активность.

Борьба, которую Челпанов вел против идеи построения марксистской психологии, против первых попыток разработать ее основы, нашла свое выражение в пяти брошюрах, опубликованных им в 1925—1927 гг. Эта борьба носила своеобразный характер. Челпанов решил «защитить» марксизм от якобы не понявших марксистскую философию инициаторов строительства марксистской психологии. Не решаясь вести открытую борьбу с марксизмом, он выражал стремление «установить (конечно, по своему. — А. С.) смысл марксизма»; фактически же он искажал его, делая вид, что желает

«спасти» научную психологию в России от «огромной опасности», якобы грозившей ей вследствие неправильного толкования марксистской философии и отношения к ней психологии.

Осуществляя это «спасение», Челпанов прежде всего утверждал, что «психология есть наука эмпирическая и ее область нужно строго ограничивать от области философии» [1926а, стр. 8]. До Октябрьской революции он утверждал обратное, отстаивая связь психологии с философией. Однако его «новая» позиция в этом вопросе по существу ничем не отличалась от старой. В основу научной психологии он предложил положить «эмпирический параллелизм», т. е. в действительности совершенно определено дуалистическое, а следовательно, в конечном счете идеалистическое, решение основного вопроса философии о взаимоотношении материи и сознания.

Мало того, самого К. Маркса Челпанов трактовал также как «эмпирического дуалиста» и утверждал, что имеется якобы полное совпадение марксизма с позицией эмпирической психологии.

В соответствии с этим решался Челпановым и вопрос о методе психологии. «Так как материализм Маркса, — писал Челпанов, — относится отрицательно к вульгарному материализму и представляет собой точку зрения психофизического параллелизма (вряд ли можно допустить большее искажение марксизма. — А. С.), то интроспективная психология имеет право на существование, и именно в том виде, в каком она до сих пор существовала (а следовательно, и в самом рафинированном виде, какой она приняла в вюрцбургской школе. — А. С.), так как она тоже стоит на точке зрения психофизического параллелизма» [1926 а, стр. 35]. И наоборот: никакая объективная психология, согласно Челпанову, существовать якобы не может [1925 б, стр. 78].

Марксистская психология, заявлял также Челпанов, не имеет никакого отношения и к физиологии. И он считал «величайшим абсурдом» утверждение, что изучение условных рефлексов по методу Павлова есть подлинная марксистская психология [1925 а, стр. 29].

Конечно, учение об условных рефлексах не составляет еще марксистской психологии, хотя, вскрывая физиологические механизмы психической деятельности, оно является безусловно весьма важной составной частью естественнонаучного фундамента научной психологии. Но суть тезиса Челпанова не в этом. Выдвинутое им положение направлено на дискредитацию учения Павлова как определенно материалистического учения, которое Челпанов стремился

устранить как препятствие на пути к усердно подготавливавшейся им эмпирической, по сути идеалистической, психологии.

Весьма характерен также и другой тезис, выдвинутый Челпановым: эмпирическая и экспериментальная психология «марксистской» стать не может, — заявлял он, — как не может стать марксистской минералогия, химия, физика и т. п.» [1925 а, стр. 26—27]. Зачем Челпанову нужно было выдвигать это положение? Опять-таки лишь затем, чтобы как-нибудь спасти эмпирическую психологию. Пытаясь опереться на марксистский тезис: «Сущность человека есть совокупность всех общественных отношений», Челпанов уверял, что марксистская психология — это только социальная психология, которая отнюдь не должна идти на смену старой, индивидуальной психологии, а должна работать наряду с ней. Поэтому и форма психологии, по его мнению, должна свестись будто бы только к «организации изучения социальной психологии» [1926 б, стр. 6 и 10].

Нельзя возражать против того, что социальная психология является лишь одной из отраслей психологической науки и не покрывает собой всю ее целиком. Однако отсюда никак не следует, что марксизм должен быть основой только социальной психологии, а не всей психологической науки, причем общей психологии в первую очередь. Между тем именно ее Челпанов имел в виду «оградить» от марксизма. «Уступая» марксизму социальную психологию, он ценой этого старался сохранить за идеализмом всю прежнюю, индивидуальную (т. е. фактически всю общую) психологию. Такая позиция не получила общественной поддержки, и Челпанов вынужден был сложить оружие, прекратить борьбу. Советская психология начала успешный путь своего развития.

Трудно переоценить то выдающееся значение, которое для успеха всей борьбы с идеалистической психологией и становления молодой советской психологической науки имело развитие диалектико-материалистической философской мысли в рассматриваемый период, непосредственно следовавший за Октябрьской революцией. Величайшая заслуга в борьбе против идеалистической философии и других антимарксистских взглядов того времени, в борьбе, которая со всей остротой велась в первые годы Советской власти, принадлежит, конечно, В. И. Ленину. Особенно важное значение для завершившей эту борьбу победы материалистической философии, равно как и материалистической психологии, имел выход в свет в 1920 г. второго издания гениального труда В. И. Ленина «Материализм и эмпириокрити-

цизм». Выдающимся событием была публикация в № 3 журнала «Под Знаменем Марксизма» в 1922 г. его статьи «О значении воинствующего материализма». Исключительное богатство философских идей, имевших весьма важное значение и для психологии, содержат многие другие труды В. И. Ленина, в особенности «Философские тетради», внесшие неопределимый вклад в решение многих проблем психологии. Все эти работы наносили сокрушительные удары по упорно сопротивлявшейся философии идеализма и оказали исключительную помощь в ее окончательном идейном разгроме. Именно они были тем оружием, которое обеспечило победу над идеализмом и в области психологии.

Весьма важную роль в победоносном завершении борьбы с идеализмом в отечественной психологии, открывшем путь к созданию советской психологической науки, сыграли также получившие в то время широкое общественное признание труды И. П. Павлова (1849—1936), его учеников и сотрудников. Именно в это время — в 1923 г. — вышло в свет первое издание книги И. П. Павлова, в которой были собраны опубликованные до этого в разных местах и в разное время его статьи и доклады по изучению условных рефлексов — «Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности животных» [И. П. Павлов. Полн. собр. соч., т. 3. М., 1951].

Этот труд во многом способствовал распространению материалистического понимания психики (не только животных, но и человека), в особенности среди молодого поколения советских ученых. Вполне закономерным было и появление в трудах психологов того времени изложения основных идей Павлова об условных рефлексах. С этими идеями, как уже указывалось выше, солидаризируется К. Н. Корнилов. На них как на дающих «ключ к пониманию высших форм поведения животных» указывает в «Очерке научной психологии» П. П. Блонский [1921]. Об учении Павлова говорится в «Очерках психологии» [1925] С. В. Кравкова (1893—1951). Еще более видное место итогам изучения условных рефлексов в школе Павлова отводит в «Педагогической психологии» [1926] Л. С. Выготский (1896—1934), а также (уже несколько позднее) в «Введении в психологию» Н. Ф. Добрынин [1929].

В том же направлении шло и влияние на психологию трудов В. М. Бехтерева (1857—1927), первоначально, еще до Октябрьской революции, посвященных выдвигавшейся им (в противовес старым, господствовавшим в то время субъективистским концепциям) объективной психологии. Уже тогда далеко не все

предлагавшееся Бехтеревым было правильно и приемлемо. В дальнейшем же теоретические взгляды Бехтерева все более развивались в сторону энергетизма и механицизма. Его более поздние — рефлексологические — труды, в особенности «Коллективная рефлексология», являющаяся своего рода вершиной развития его взглядов в указанном направлении, в конце 20-х — начале 30-х годов подверглись справедливой и основательной критике. Однако материалистическая направленность трудов Бехтерева была все же четко выражена, и это в большой мере способствовало распространению материалистических идей среди передовых кругов советского общества того времени и оказало огромную помощь советским психологам в их борьбе с идеалистическими концепциями.

Велика была роль в борьбе с идеалистической психологией и трудов А. А. Ухтомского (1875—1942), в особенности тех из них, которые посвящены учению о доминанте и публиковались именно в начальный период становления советской психологии (его знаменитая статья «Доминанта как рабочий принцип нервных центров», равно как и другие статьи, посвященные той же проблеме, вышли в свет в самый разгар борьбы с идеализмом в психологии — в 1923 г. и в ближайшие, следовавшие за этим годы).

Нельзя не указать как на имевшие немаловажное значение в борьбе с субъективной психологией и на работы крупнейших русских биологов-материалистов того времени: на посвященные пропаганде, защите и творческому развитию идей Дарвина труды К. А. Тимирязева (1843—1920), на его богатую общими передовыми идеями о развитии науки книгу «Наука и демократия», опубликованную в 1922 г.; на работу А. Н. Северцова (1866—1936)

«Эволюция и психика» [1922], а равным образом на фундаментальные труды основателя русской эволюционной психологии В. А. Вагнера (1849—1934), посвященные изучению биологических оснований сравнительной психологии — эволюции психики в животном мире. Серия книг этого крупного биолога-дарвиниста, в которых проблема возникновения и развития психических способностей трактовалась в широком генетическом плане, была начата публикацией опять-таки в период наиболее острой дискуссии с защитниками идеалистической психологии (в 1924 г.).

Нельзя, наконец, не отметить и несомненно положительное влияние, которое оказал на развитие научной психологии того времени труд одного из передовых психологов дореволюционной России — Н. Н. Ланге (1858—1921). Его книга «Психология» получила распространение также в начальный период становления советской психологии.

Борьба, начатая передовыми советскими психологами с защитниками старой, идеалистической психологии, велась в условиях общего развития материалистических взглядов во всей советской науке, поддерживалась замечательными успехами отечественной физиологии высшей нервной деятельности, развитием идей дарвинизма в трудах крупнейших русских биологов того времени. Все это оказывало сильнейшее влияние на общественное мнение в вопросах, касавшихся психической жизни людей, с особенной силой воздействовало на формирование материалистических взглядов у молодых советских ученых, только что вступавших в сферу психологической науки, делавших еще только первые шаги в ней. Но именно эта научная молодежь и сыграла затем видную роль в развитии советской психологии.

Говоря о разработке теоретических проблем психологии в 20-х — начале 30-х годов текущего столетия, естественно прежде всего назвать имена И. П. Павлова и В. М. Бехтерева, научная деятельность которых после Октябрьской революции получила широкие возможности развития.

Именно в это время Павловым была выдвинута идея второй сигнальной системы, присущей только людям, и в соответствии с этим намечены чисто человеческие типы высшей нервной деятельности, характеризующиеся различным соотношением обеих сигнальных систем. Это был большой шаг вперед в развитии теории высшей нервной деятельности, и хотя Павловым еще не были вскрыты конкретные закономерности второй сигнальной системы, однако сама идея, выдвинутая Павловым, указывала важнейшее направление дальнейших исследований, позволяла перейти от изучения условных рефлексов у животных к исследованию специфики высшей нервной деятельности людей.

Характерно, что одновременно с этим Павлов обратился к изучению патологических отклонений в психической жизни человека — к анализу клинического психиатрического материала. На основе уже найденных ранее общих законов высшей нервной деятельности им давались объяснения различных нарушений психики, конкретных патологических фактов. И это обращение к психической деятельности человека, вскрывавшее значение для понимания ее физиологических механизмов тех законов, которые уже были выявлены Павловым в опытах над животными, имело огромное теоретическое значение. Оно указывало и на то общее, что имеется в этих механизмах у человека и животных, и на то специфическое, что отличает человека от животного, будучи присущим только ему. Тем самым осуществлялся значительный вклад в решение проблемы развития высшей нервной деятельности и, следовательно, в понимание развития физиологических механизмов психики.

Важные теоретические проблемы явились

предметом рассмотрения и в трудах В. М. Бехтерева. Однако в их решении Бехтерев во все большей степени отступал от правильных позиций. Если идея объективной психологии, выдвигавшаяся им ранее, заключала в себе много верного и безусловно прогрессивного, то попытка заменить психологию рефлексологией, осуществлявшаяся в 20-е годы, носила явно механистический характер, представляла собой шаг назад и была подвергнута в последующие годы решительной и справедливой критике. Сознание как предмет психологии при замене ее рефлексологией вовсе исчезало, а поведение объяснялось законами, непосредственно взятыми из физики или аналогичными им. Особенно ложной была попытка трактовать в физикалистском аспекте явления социальной жизни людей, наиболее полно осуществленная в одном из последних трудов Бехтерева — в «Коллективной рефлексологии» [1921]. Физикализм, игнорирование специфики общественных явлений, непонимание подлинных закономерностей общественной психики и развития общества — все это выступило в этой работе особенно ярко. И хотя в своем первоначальном, несравненно менее развитом виде механистические идеи Бехтерева были представлены и в его более ранних трудах, однако сейчас, будучи проведены с большей последовательностью, они лишили прогрессивного значения общую психологическую концепцию Бехтерева.

Общественные явления, согласно взглядам Бехтерева, выраженным в этом труде, объясняются теми же законами, какие действуют и в неорганическом мире. Таков, например, закон тяготения, согласно которому в общественной жизни имеются будто бы различные центры тяготения (промышленные, научные и др.) и сила их тяготения находится в определенной зависимости от размеров этих центров, подобно тяготеющим друг к другу небесным телам [1921, стр. 243]. Таков и закон сохранения энергии, якобы лежащий в основе преемственности культуры, наследования последующими поколениями тех духовных богатств, которые выра-

ботаны их предшественниками. Всего Бехтеревым указывается более 20 таких законов, действующих в области «физических явлений, но целиком распространяемых им и на общественные явления. Подобно тому как рефлексология отдельной личности основывается на энергетическом учении (а такова именно была позиция Бехтерева), так и «коллективная рефлексология, — утверждает Бехтерев, — только тогда может сделаться наукой, способной устанавливать законы общественной жизни, когда она встанет на энергетическую точку зрения» [1921, стр. 224—225].

После проведенной в конце 20-х — начале 30-х годов с подлинно марксистских позиций аргументированной критики рефлексологии ее сторонники пересмотрели свои взгляды, и рефлексология, претендовавшая стать новой наукой, идущей на смену старой, идеалистической психологии, вовсе прекратила свое существование. Советские психологи, все более основательно овладевая марксистско-ленинской философией, пошли совершенно иными — не механистическими, а диалектико-материалистическими — путями.

Однако выйти на эти пути советской психологии удалось не сразу. Механистические ошибки были допущены не только Бехтеревым, но и другими советскими учеными, хотя они и стремились со всей искренностью строить новую, марксистскую психологию. Таковы были ошибки и зачинателя борьбы с идеалистической психологией — К. Н. Корнилова, взгляды которого также в дальнейшем стали предметом широкой дискуссии и были основательно раскритикованы как механистические. Ошибочными, хотя и в ином отношении, оказывались позиции и ряда других психологов в трактовке некоторых важнейших проблем психологической науки.

При всем этом нельзя, однако, не оценить высоко сам факт разносторонних исканий и попыток творческого решения самых актуальных вопросов психологической теории, чрезвычайно характерный для указанного начального этапа становления марксистской психологии. Немало из того, что выдвигалось в то время в процессе поисков правильных путей, оказалось неверным, было отвергнуто. И вместе с тем многое двигавшее вперед и в верном направлении вошло в основной фонд ее теоретических положений. Отдельные ошибочные взгляды, ставшие предметом широкой дискуссии, будучи основательно раскритикованы, дали благодаря этой критике толчок к поиску правильного пути, выработке правильных теоретических позиций.

Наиболее видное место среди теоретических концепций, выдвигавшихся советскими психологами в то время, занимали взгляды К. Н. Корнилова, П. П. Блонского, Л. С. Выготского, М. Я. Басова. Они и будут предметом дальнейшего изложения. Теоретические проблемы рассматривались и в трудах ряда других авторов (в частности, в работах И. Н. Шпильрейна, В. М. Боровского). Но о взглядах этих психологов будет сказано в дальнейшем — в разделе, посвященном теоретическим дискуссиям того времени.

1. Теоретические проблемы психологии в трудах К. Н. Корнилова

Выше уже было сказано о некоторых основных положениях, выдвинутых Корниловым в его докладе на I Всероссийском психоневрологическом съезде. В ряде последующих работ, опубликованных Корниловым как вскоре после съезда — в 1924 и 1925 гг., так и позднее — в 1930 г.², эти первоначальные положения получили свое дальнейшее развитие.

В разработке этих положений Корнилов исходил из философских позиций марксизма. В этой связи необходимо прежде всего отметить изменения во взглядах Корнилова на отношение психологии к философии. В 1921 г. в предисловии к первому изданию своей книги «Учение о реакциях человека» Корнилов выступал как противник связи психологии с философией. «Я держусь, — писал он в этой работе, — категорических взглядов о полном и решительном отделении психологии от философии, которая, по-моему, только тормозила развитие научной психологии и делала ее насквозь умозрительной» [1921, стр. 6]. Дdiamетрально противоположную позицию занял Корнилов спустя два года после выхода в свет только что указанного труда — выступая в 1923 г. с докладом на съезде. «С самых давних пор до нашего времени, — говорил он в этом докладе, — психология всегда рассматривалась как философская дисциплина по преимуществу... А раз это так, то тем с большим правом мы должны применить к переоценке психологии марксизм — это строго научное, или, как говорят, «внутринаучное», философское мировоззрение» [1925 в, стр. 6]. «Скептическое отношение к философии, — писал Корнилов в указанной выше статье, опубликованной в США, — полностью оправды-

² Этим годом датируется статья К. Н. Корнилова, опубликованная на английском языке в книге «Psychologies of 1930» под редакцией Мерчисона.

ваемо, если в психологии, так же как и в других науках, основной задачей является соби- рание фактов без попыток понять и объяснить их в свете теории. Так как чистый эмпиризм не удовлетворяет ни одну из наук и рано или поздно вынужден обращаться к теоретическим обобщениям, то философский анализ основных положений, с которыми работает данная наука, становится необходимостью» [1925, стр. 244]. «Согласно марксизму, методологические и фило- софские доказательства обязательны для всех наук, включая и психологию» [1925, стр. 245].

Показательно, что крутая смена позиции произошла, как было отмечено, и у основного противника Корнилова — Г. И. Челпанова. В течение многих лет своей деятельности, пред- шествовавших Октябрьской революции, Челпа- нов стоял за тесную связь психологии с фило- софией и сам немало труда и усилий положил на борьбу с материалистической философией, особенно ярко представленную в книге «Мозг и душа». Но совершенно иной оказалась пози- ция Челпанова в этом вопросе на том же самом съезде, на котором резкое изменение своей позиции обнаружил и Корнилов. Однако если последний перешел от отрицания необходимости связи психологии с философией к признанию ее, то Челпанов, наоборот, от признания законо- мерности связи перешел к ее отрицанию. В своем докладе на съезде Челпанов говорил: «Психология есть наука эмпирическая, ее об- ласть надо строго отграничивать от области фи- лософии» [1926, стр. 8]. «В современной мировой науке отмечается неуклонная тенденция сделать из психологии чисто эмпирическую науку, свободную от какой бы то ни было философии» [1926, стр. 12].

Чем были вызваны эти изменения? Совершен- но очевидно, что Корнилов, отвергая вначале необходимость связи психологии с философией, имел в виду идеалистическую философию, дов- левшую ранее над психологией. От оков этой философии он и считал необходимым освободить психологию. В докладе же на съезде, выясняя отношение психологии к марксизму (именно так и назывался его доклад), под философией, как это ясно из его же вышеприведенных слов, он разумел диалектико-материалистическую фи- лософию, которая, как он правильно указы- вал, должна стать основой марксистской пси- хологии. Челпанов же, напротив, ратуя прежде за союз психологии с идеалистической фило- софией, которую он всячески отстаивал, отверг необходимость этой связи, как только ему стало ясно, что защищать идеализм в новой социаль- но-идейной обстановке невозможно. В этих условиях можно было либо признать, что пси-

хология связана с материализмом, либо трак- товать ее как науку, которая якобы вообще не связана ни с какой философией. Челпанов настаивал на последнем, хотя фактически во всех его трудах, написанных в то время — в процессе дискуссии с Корниловым, совершен- но ясно видна его философская, а именно идеалистическая, позиция, с полной четкостью выявившаяся в решении им психофизической проблемы в духе эмпирического параллелизма.

Ставя, как уже сказано, своей задачей свя- зать психологию с философией марксизма, Корнилов, естественно, в качестве основного теоретического положения марксистской пси- хологии выдвинул, как уже было отмечено при изложении его доклада на съезде, положение о психике как функции высокоорганизованной материи — человеческого мозга, как об особом свойстве этой материи.

Нельзя не отметить, что это положение, ставшее сейчас для всех психологов-маркси- стов аксиомой, в то время, когда Корнилов выдвигал его, не только не признавалось обязательным некоторыми учеными, но даже объявлялось ими лежащим якобы вне на- уки. Бехтерев, например, писал: «Говорить, что психика — одно из проявлений органи- зованной материи... это вполне похоже на мольеровского героя, объясняющего снотвор- ное действие опия усыпляющим его свойством» [1923, стр. 60]. По мнению Бехтерева, поло- жение о психике как свойстве мозга отнюдь не обязательно для рефлексологии, с которой, как утверждал, не расходится и любая другая трактовка сознания. Дело в том, что «рефлек- сология, — писал Бехтерев, — изучает не функ- ции мозга, а соотносительную деятельность че- ловека, как бы ее ни понимать и независимо от того, будет ли эта соотносительная деятель- ность выражением мозговых функций или вы- ражением какой-либо силы» [там же]. Со- вершенно очевидно, что такая позиция «фило- софского нейтрализма» решительно расходилась с тем, что должно было быть подлинной основой марксистской психологии, и не способствовала становлению советской психологической науки.

Само понятие материи Бехтерев заменяет по- нятием энергии. «Со старым понятием силы как свойством материи, — писал он, — в совре- менной науке далеко не уедешь, ибо понятие материи в действительности поглощается поня- тием энергии и сама материя понимается как связанная энергия» [1925, стр. 41]. А если материя есть фикция, пишет Бехтерев в другой работе, «то уже нет оснований противопоставлять психическое материальному и наоборот, и нам остается спросить себя: нет ли возможности

свести психическую деятельность на физическую энергию?» [1928, стр. 85—86]. Исходя из этого, Бехтерев предлагает при изучении всего того, что, как он пишет, на обыденном языке обозначается как чувства, ум, воля, т. е. как психическая деятельность, ограничиваться только внешними особенностями действий человека [1928, стр. 3].

Отрицательную позицию по отношению к положению, отстаивавшемуся Корниловым, несколько позднее занимал и один из учеников Павлова — А. Г. Иванов-Смоленский, утверждавший, что тезис Корнилова означает позицию, тождественную со взглядами материалистов XVIII в., т. е., по мнению Иванова-Смоленского, совершенно устаревшую [1929, стр. 92].

Отстаивая выдвинутый им тезис, Корнилов вместе с тем категорически отвергает попытки отрицать существование субъективного, сознания, психики, сводить их к физиологическим процессам. Психические явления, указывает он, находятся в единстве с физиологическими процессами, но не тождественны с ними.

«Изучение индивидуума вне его сознания или изучение сознания изолированно от его материальных основ может дать только искаженное представление о целостном, живом, конкретном индивидууме» [1930, стр. 264]. Психология же, как отмечает Корнилов, это «теория поведения живого, целостного, конкретного индивидуума в конкретных социальных условиях» [там же].

В соответствии с этим Корнилов решительно не согласен с попытками отрицать психику, сознание и полемизирует с теми, кто делает эти попытки. Как на одну из последних таких попыток он указывает на позицию тех философов и ученых — участников VI Международного философского конгресса (Гарвард, 1926), которые выдвинули следующие положения: «Душа или сознание, игравшие ведущую роль в прошлом, в настоящее время имеют очень малое значение; во всяком случае оба они лишились их главных функций и ореола настолько, что от них осталась лишь одно название. Бихевиоризм пропел им погребальную песню, в то время как их наследник — материализм устроил им соответствующие похороны». «По поводу этого, — пишет Корнилов, — можно сказать, что, в то время как наивный материализм действительно организовал похороны сознания, диалектический материализм, наоборот, возвратил этот псевдотруп к жизни, считая, что хотя сознание не играет ведущей роли, однако представляет собой нечто большее, чем простое название. Оно играет хотя и ограниченную, но в то же время значительную роль...

Игнорировать это в изучении поведения человека — значит допускать несомненную ошибку» [1930, стр. 268]. «Сознание, — указывает Корнилов, — это не какая-то необязательная прибавка, а адаптивная функция поведения человека».

Определяя психику как свойство особым образом организованной материи, Корнилов характеризует также и то, в чем именно заключается это свойство. Психика, выдвигает он второе важнейшее положение, вскрывающее природу психического, как она понимается марксизмом, есть отражение реального бытия, объективной, независимо от сознания существующей действительности. «Вопреки идеализму, — писал несколько позднее своего доклада Корнилов, — утверждающему, что сознание есть первоисточник бытия, ... материализм... выдвигает иное положение, утверждая, что сознание есть лишь отражение бытия, которое ни в коем случае не является тождественным сознанию, как совокупности восприятий, а существует объективно, т. е. независимо от сознания» [1925 в, стр. 93]. Материя, указывает он, диалектическим материализмом мыслится как объективная реальность, независимая от сознания, как оказывающая воздействие на наши анализаторы [1925 в, стр. 92]. Наши восприятия — это не больше, как только субъективные отражения независимо от сознания существующего бытия [1925 в, стр. 94].

Раскрывая диалектико-материалистическое учение о психике, Корнилов особое внимание уделил характеристике законов диалектики в психической жизни человека, приводя, как он полагал, конкретные примеры действия этих законов.

Остановившись в первую очередь на законе перехода количества в качество и скачкообразности развития, он приводит ряд примеров из закономерностей различных видов психических процессов. В области ощущений он отмечает качественные изменения цвета в зависимости от увеличения или уменьшения количества электромагнитных колебаний в определенный промежуток времени. Таковы же качественные изменения музыкальных звуков в зависимости от числа колебаний источника звука и вызываемых им воздушных волн. О переходе количества в качество свидетельствуют и разностные пороги ощущений. Действием этого закона, согласно Корнилову, определяется также непропорциональность количества забытого интервалу времени между запоминанием и воспроизведением и непропорциональный рост числа повторений, необходимых для заучивания, по мере увеличения объема материала. Нет, далее, соответствия

между количеством выполняемой работы и нарастанием утомления, между числом упражнений и их эффективностью. В области эмоций отмечается переход их в свою противоположность по мере усиления действия источника эмоций: удовольствие при продолжительном действии его стимула переходит в неудовольствие. Сюда же Корнилов относит и переход сложных форм поведения (качеств личности) в свою противоположность: чувство собственного достоинства, достигнув высокой степени, переходит в гордость, экономность — в скардность, смелость — в наглость и т. д. [1930, стр. 253—255].

В качестве примеров закона единства и борьбы (взаимопроникновения) противоположностей Корнилов приводит взаимопроникновение (в структурном единстве личности) врожденного и приобретенного, сознательного и бессознательного, приспособление к среде и приспособление среды к потребностям индивида, соотношение процессов возбуждения и торможения, иррадиацию и концентрацию и т. п. [1930, стр. 253—259].

Примерами действия закона отрицания, согласно Корнилову, могут служить такого рода факты (триады): равновесие между организмом и средой нарушается, но затем восстанавливается на более высокой ступени, обогащенной опытом предшествующих реакций; инстинктивные реакции после перехода в сознательные формы поведения становятся благодаря упражнению автоматизированными; запоминание сменяется забыванием, за которым следует новая репродукция запоминавшегося в более богатой и часто творческой форме; за первоначальным синтетическим восприятием объектов научного познания следует их углубленный экспериментальный анализ, в свою очередь становящийся основой последующих теоретических обобщений [1930, стр. 259].

Вряд ли можно признать удачными все примеры действия законов диалектики в психической жизни людей, приводимые Корниловым, но сама попытка выявить действие этих законов в психологической области заслуживает безусловно положительной оценки. И нельзя не отметить, что в этом направлении советскими психологами сделано и до сих пор пока еще мало.

Характеризуя основные положения марксистской психологии, Корнилов подчеркивает, далее, специфику человеческой психики. Человек обладает особыми, присущими ему, качествами, и относящиеся к нему законы нельзя сводить только к законам физическим, химическим или физиологическим [1930, стр. 265].

Человек становится человеком благодаря изготовлению орудий. Труд, процессы труда — таковы источники изменений в структуре организма. Труд превратил человека в социальное существо, связанное с другими людьми сложными социальными узами. Членораздельная речь возникла из социальных связей в труде, и человек — продукт труда и социальных связей, возникающих в процессе труда [1930, стр. 266]. И это надо понимать не только в историческом аспекте. Социальные отношения еще более господствуют в современной повседневной жизни людей. Современное же общество (имеются в виду капиталистические страны) состоит из классов, разнящихся между собой разным положением в производстве, что вызывает большие различия в психике людей, в зависимости от классового положения. Одной из основных ветвей психологии должна быть поэтому классовая психология. И никакая индивидуальная психология (психология индивидуума) не может быть изолирована от классовой психологии. «Марксистская дифференциальная психология, — пишет Корнилов, — это главным образом классовая психология, так как психология индивидуума становится понятной нам, только будучи основана на изучении движущих социальных сил» [1930, стр. 267]. А когда это влияние общественных условий на поведение человека становится предметом рассмотрения, то, указывает Корнилов, «диалектический материализм уделяет законное место человеческому сознанию» [там же].

Эти только что указанные положения явились основой выдвижения Корниловым в качестве центрального понятия психологии — понятия реакции. Реакция, в понимании Корнилова, это «биосоциологическое понятие» [1930, стр. 268]. Реакция человека в связи с его социальными отношениями приобретает, как указывает Корнилов, социальное значение. В этом Корнилов усматривает основное различие между психологией и физиологией. Физиология изучает реакции человека без соотнесения их с социальными отношениями. В психологии эти отношения составляют основное содержание изучаемых ею реакций. Вот почему психология скорее общественная наука, а не ветвь естествознания.

Понятие реакции представляется Корнилову более предпочтительным, чем понятие рефлекса. Последний, как чисто физиологическое явление, лишен субъективного содержания, в то время как реакция наряду с биологическими и формальными количественными элементами, присущими рефлексам, включает в себя целое изобилие идеологического содержания, чуждого

рефлексу [т а м ж е]. Именно это и побудило Корнилова выдвинуть понятие реактологии, которая, с его точки зрения, должна была заменить собой старую, идеалистическую, субъективистскую психологию, предметом своего изучения имея реакции в указанном выше смысле, как единство объективного и субъективного. Конкретному исследованию различных видов реакций и их основных параметров — скорости, силы и формы реакции — и были посвящены экспериментальные исследования Корнилова, его учеников и сотрудников. Именно в этом направлении шла научно-исследовательская работа Института психологии (точное название в то время — «Институт экспериментальной психологии»), который он возглавил в 1923 г.

Из всего сказанного нетрудно видеть, что значительнейшую часть теоретических трудов Корнилова (его статей, опубликованных в период между докладом на I психоневрологическом съезде в 1923 г. и 1930 годом) составляло изложение основных положений марксизма, касающихся важнейших проблем психологии, главным образом природы предмета этой науки. В настоящее время все эти положения, хорошо известные каждому советскому психологу, стали, как это уже было сказано относительно понимания психики как свойства высокоорганизованной материи, аксиомами марксистской психологии, определяющими направление психологических исследований и составляющими основу для объяснения изучаемых явлений. Совершенно иными представлялись они в то время, когда их выдвигал в своих выступлениях Корнилов. Будучи первым из советских психологов, осознавшим, что основой научной психологии должна быть философия марксизма, он первым выявил те положения диалектического материализма, которые должны быть положены в основу решения центральных проблем психологической теории, прежде всего понимания предмета психологии, его природы, путей его изучения, и которые в дальнейшем стали прочным достоянием советской психологии, навсегда вошли в систему этой науки. В этом, конечно, огромная, историческая заслуга Корнилова.

Борясь за создание марксистской психологии, Корнилов допустил, однако, некоторые ошибки механистического порядка, справедливо подвергнутые критике в последующее время — в период важнейших теоретических дискуссий, происходивших в советской психологической науке в конце 20-х — начале 30-х годов. Содержание этих ошибок будет указано в дальнейшем — в разделе, специально посвященном этим дискуссиям.

2. Проблема развития психики в трудах П. П. Блонского

Выше уже была указана роль П. П. Блонского в становлении советской психологии как одного из зачинателей борьбы с господствовавшей до этого идеалистической психологией за построение психологической науки на основе марксизма. Свои взгляды на то, какой должна быть психология, идущая на смену старой, традиционной, субъективной психологии, Блонский изложил в уже цитированных выше трудах: «Реформа науки» и «Очерк научной психологии».

Последующие психологические труды Блонского («Психологические очерки», «Память и мышление», «Развитие мышления школьника») были посвящены им в основном одной проблеме — проблеме развития психики. Только в первом из названных трудов он вскользь в предисловии к книге характеризует еще раз свою позицию в происходившем в то время споре между субъективной и объективной психологией. «Если понимать, — пишет он по этому поводу, — под субъективной психологией психологию, зачеркивающую объект и оставляющую только субъект, т. е. психологию, изучающую сознание вне зависимости его от бытия, а под (вульгарной) объективной психологией — психологию, отрицающую субъект и оставляющую только объект, т. е. психологию, игнорирующую субъективные состояния иходящую даже до отрицания самой себя, до замены себя рефлексологией или физиологией больших полушарий, то я не сторонник ни той, ни другой такой психологии: первая ничего не объясняет, вторая состоит только из объяснений, игнорируя и даже отрицая подлежащие объяснению факты. Не надо зачеркивать субъективные состояния, т. е. уничтожать предмет психологии, но надо давать этим состояниям материалистическое объяснение. В этом смысле я принадлежу к объективной психологии. Я лично называю себя представителем «психологии поведения» [1927, стр. 3—4].

Следующее замечание, которое Блонский считал необходимым сделать, чтобы разъяснить свою позицию, таково: «В анализе поведения, — писал он, — я принял за исходную точку жизненных интересы субъекта» [1927, стр. 4]. «Отсюда, — далее указывает он, — меньше одного шага до введения в психологию, в качестве основного понятия, понятия «классовые интересы» и до превращения психологии в ярко социальную науку» [т а м ж е]. Однако этого шага Блонский, по собственному же призна-

нию, не сделал, причем не сделал, как он сам считал, по основательным причинам, а именно потому, что состояние современной ему социальной психологии не позволяло сделать такой шаг. «Присматриваясь к ныне существующей социальной психологии, — аргументировал свою позицию Блонский, — я вижу, что это или просто не психология, но пересказ... некоторых глав из социологии... или это есть не что иное, как замена под названием «социальная психология» объективной марксистской социологии психологизмом в социологии» [там же]. «Взять же на себя смелость выступить, в отмену этих двух крайностей, с своей социальной психологией я не решился, потому что этот вопрос мною недостаточно проработан...» [там же]. Поскольку, однако, социальная психология составляет важный отдел психологической науки, то отсюда следует, что «именно его разработкой мы должны усиленно заняться» [там же].

Из названных выше трех работ Блонского, посвященных проблеме развития, в данном разделе будет рассмотрена лишь первая из них. Она была опубликована в характеризуемый в этом разделе период развития советской психологии (в конце 20-х годов) и касалась широкого круга вопросов в отличие от двух других работ, указанных выше, посвященных более частным проблемам.

В основу своих «Психологических очерков» Блонский положил, как он сам отмечает в предисловии к книге, идею развития, стараясь «подходить к каждому психологическому явлению с точки зрения развития, истории его» [там же].

Реализуя это свое намерение, Блонский характеризует развитие психики как переход от «спящей жизни» к «вполне бодрствующей жизни», осуществляемый через две промежуточные стадии, к которым он относит «примитивную бодрствующую жизнь» и «неполное бодрствование». Развитие жизни, согласно Блонскому, опирающемуся в этом вопросе на общеизвестный факт резкого изменения с возрастом соотношения между сном и бодрствованием, «есть постепенно растущее преобладание бодрствования над сном [1927, стр. 5]. Сон — это «примитивное состояние жизни», «слабая растительная жизнь» [там же], «преимущественно растительная жизнь» [1927, стр. 6], «самый примитивный процесс жизни животных и человека» [1927, стр. 14].

Характерная черта сна — преобладание процессов ассимиляции над процессами распада [там же]. Сон — это «преимущественно процесс построения жизни». Состоит он главным

образом «в накоплении потенциальной энергии», переходящей во время бодрствования в кинетическую энергию [там же].

Резкой грани между сном и бодрствованием, однако, не существует. «Жизнь, — пишет Блонский, — не знает абсолютного сна» [там же]. Во время сна ряд наших органов бодрствует. Мало того, бодрствование развивается из сна, и сон является необходимой предпосылкой бодрствования [1927, стр. 15], поскольку процессы ассимиляции и распада идут параллельно, лишь поочередно оттесняя друг друга [1927, стр. 14].

Сон не есть стационарное состояние, а представляет собой процесс. «С известного момента сон является нарастанием бодрствования». «Не будет парадоксом сказать, что бодрствование начинается задолго до пробуждения» [1927, стр. 6—7]. В свою очередь, и сон «начинается задолго до сна». Максимально бодрствующая жизнь к концу дня становится все более сонной.

Глубокий сон связан с замиранием деятельности всей нервной системы и особенно с ослаблением деятельности лобного мозга. В противоположность этому максимально бодрствующая жизнь связана с максимальной деятельностью нервной системы, причем не только больших полушарий, но и других частей головного мозга, в частности продолговатого мозга.

Вместе с тем понимать максимально бодрствующую жизнь как максимальное нервное возбуждение было бы неверно, поскольку в состоянии бодрствования различные отделы нервной системы «не только сотрудничают друг с другом, но и борются между собой, тормозят один другого» [1927, стр. 9]. Даже «максимально бодрствующая жизнь ... есть в то же время в большей или меньшей степени сон целого ряда отделов нервной системы» [там же]. Абсолютного бодрствования, следовательно, так же нет, как и нет абсолютного сна, и можно говорить лишь о различных степенях бодрствующей жизни [там же].

Все эти положения, выдвигаемые Блонским, достаточно ясно вскрывают диалектическое понимание им взаимоотношений двух противоречивых состояний жизни человека, равно как всех вообще живых существ, — сна и бодрствования, признание отсутствия абсолютной противоположности между ними.

Хотя сон, как ежесуточное явление, длящегося определенный отрезок времени, наступает ежедневно в течение всей жизни человека и других живых существ, однако длительность его с возрастом (имеется в виду самый ранний период жизни) постепенно уменьшается, а вме-

сте с тем происходит и качественное изменение состояний бодрствования, все более и более удлиняющихся во времени. Возникает примитивная бодрствующая жизнь — второй период развития психики.

В то время как спящая жизнь характеризуется минимумом нервно-мышечной деятельности, характерными чертами бодрствования становятся все более возрастающая возбудимость нервной системы и все более расширяющееся двигательное поведение.

Возникая под действием внешних раздражителей, оно вместе с тем в большой мере зависит от внутреннего состояния организма. Изучение поведения даже простейших животных — инфузорий — показывает, как констатирует Блонский, что их поведение никак нельзя рассматривать «как поведение регулируемого исключительно извне автомата». «Привыкнуть смотреть на животное как на простую инертную машину, — продолжает эту мысль Блонский, — привыкнуть принимать в расчет, при изучении его поведения, действие только внешних стимулов, игнорируя состояние животного, значит быть очень плохим психологом. Поведение животного зависит от состояния его организма, а это состояние зависит от обмена веществ между животным и средой, т. е. от отношения между процессами ассимиляции и распада» [1927, стр. 22].

Чем примитивнее животное, тем более изменчиво, согласно Блонскому, состояние его организма и тем менее устойчиво его поведение. Характерная черта примитивного поведения — его импульсивность — понимается Блонским как определяемость поведения «в первую очередь внутренними причинами, лежащими в самом организме» [1927, стр. 23]. Именно такое поведение, если иметь в виду человека, характерно для бодрствующего состояния новорожденного младенца, постоянно двигающего то глазами, то головой, то руками и ногами, если они свободны, и в то же время, как указывает Блонский, «апатичного к видимому миру» [там же]. С физиологической стороны Блонский трактует это поведение как самораспад нервного вещества.

Две другие черты, согласно Блонскому, характерны для такого примитивного поведения: недифференцированность первоначальных движений и цепной характер поведения. «Неправильно думать, — указывает Блонский, — что поведение развивается из изолированных движений. Наоборот, сначала имеется сложная совокупность совместных недифференцированных движений разных органов, и только постепенно из этих «массовых» движений диффе-

ренцируются более изолированные, специализированные движения. Последние характерны для искусного техника, а не для новорожденного» [1927, стр. 26].

Другая черта поведения — то, что оно всегда есть цепной процесс, цепь актов, не отдельный поступок, но цепь, и «психологу — пишет Блонский, — надо с самого же начала твердо усвоить такой взгляд на поведение» [1927, стр. 24]. «Каждый акт животного есть только звено целой цепи, и вне этой цепи он непонятен» [там же].

Существуют различные виды поведения, относимые, согласно Блонскому, со строением нервной системы. «Поведению как цепи соответствует нервная организация как система» [1927, стр. 26]. Нервная же система делится на вегетативную, паравегетативную и цереброспинальную. Первой из них — самой древней из всех — соответствует самое древнее, растительное поведение. Оно обслуживает питание и функции самих тканей. Вторая — паравегетативная, или полостная, — нервная система обслуживает полостные внутренние органы тела. Этой — тоже древней нервной системе — соответствует преимущественно животное поведение. Наконец, третья — цереброспинальная — нервная система состоит из подкоркового и кортикального отделов, которым соответствуют два вида поведения: более примитивная и диффузная двигательная деятельность (подкорковое поведение) и высокоспециализированная форма движений (корковое поведение). Поведение человека можно назвать, пишет Блонский, «растительно-животно-подкорково-кортикальным, так как оно является как бы напластованием разных видов поведения» и в нем «можно различать и более архаические и более новые слои» [1927, стр. 28].

Благодаря интегрирующей деятельности нервной системы все эти виды поведения у человека объединяются «в единое поведение единого организма» [там же]. Не зная своеобразия растительного, или примитивно-животного, или подкоркового поведения, указывает Блонский, нельзя понять целостное человеческое поведение [1927, стр. 29]. «Это поведение является синтетическим продуктом очень долгой эволюции, и только с эволюционной точки зрения оно может быть понято» [там же].

Примитивная бодрствующая жизнь характеризуется не только первоначальными видами поведения, но и первоначальными внутренними состояниями, к которым относятся, с одной стороны, боль и недовольство, а с другой — противоположное им состояние — довольство, удовлетворение.

Недовольство характеризуется некоторой напряженностью и обычно вызывает стремление, но длительное, истощающее недовольство порождает апатию, отчаяние. Подобно боли, недовольство ведет к обеднению тканей сахаром, к гликозурии. Недаром, пишет Блонский, существуют выражения: «горе горькое», «горькая обида», «горькая (или, наоборот, сладкая) жизнь» [1927, стр. 31].

В жизни животного мощным источником недовольства является голод как результат преобладания процесса распада. Подобно недовольству, он сначала вызывает интенсивные движения (как внутри организма, так и вовне), которые затем, в случае длительного отсутствия пищи, сменяются апатией и неподвижностью. У человека примитивно-животная основа голода осложняется подкорковым и кортикальным поведением — эмоциями, мыслями, действиями коркового происхождения [1927, стр. 32].

В противоположность недовольству довольство возникает в результате «затихания процессов распада», что, в свою очередь, вызывается или преобладанием процессов ассимиляции (при насыщении или отдыхе), или, наоборот, истощением, которое может быть источником и приятного состояния. Если недовольство есть симпатикотонический процесс, то довольство, наоборот, связано с ваготонией, о чем свидетельствуют его внешние признаки: размягчившееся лицо, увлажненные глаза, суженные зрачки, спокойное сердцебиение и ряд других ваготонических рефлексов. Недовольство же, будучи симпатикотоническим состоянием, характеризуется прямо противоположными признаками: бледностью лица, напряженностью мускулатуры, расширением зрачков, повышенной быстротой сердцебиения.

При всем различии состояний недовольства и довольства в чистом виде каждое из них бывает большой редкостью. Будучи антагонистами, они вместе с тем могут существовать совместно, хотя и с колебаниями в ту или другую сторону. И здесь, следовательно, Блонским вновь отмечается единство указываемых им противоположностей.

Характеризуя состояния недовольства и довольства как состояния симпатикотонии и ваготонии, как процессы распада и ассимиляции, Блонский справедливо, однако, отмечает гипотетичность этих положений. «Все это, — пишет он, — расплывчатые слова, прикрывающие очень сложные, малоизвестные процессы» [1927, стр. 35]. Но отказываться от этих слов, по его мнению, нет необходимости, так как ими обозначается путь, на котором следует искать объяснения. И все же тот психолог, указывает Блон-

ский, который, пользуясь этими мнимыми объяснениями, представляет поведение «очень просто, есть никуда не годный психолог», поскольку «даже самое примитивное поведение — очень сложное явление, которое мы пока еще плохо знаем» [там же].

Довольство и недовольство связаны с более примитивной нервной системой, иннервирующей внутренние органы. В зависимости от того, с какими органами связано то или иное из названных состояний, возникают различные, более дифференцированные «внутренностные» чувства. Таковы чувства голода и сытости, половое возбуждение и половая удовлетворенность, а также тревожная тоска (Angst) и счастье, связанные с органами дыхания и кровообращения.

Состоянию, обозначаемому как боязнь, тревога, опасение, страх, тоска, Блонский уделяет особенное внимание, характеризуя его как малодифференцированное состояние тревожной тоски (Angst). В примитиве, пишет он, это — архаическое чувство, и его можно обозначить как беспокойство, неопределенно локализуемое преимущественно в сердечной области. В дальнейшем из него возникает тревожная тоска, которая, в свою очередь, дифференцируется, с одной стороны, в тоску и грусть, с другой — в тревогу, опасение, боязнь. «Таким образом, — заключает Блонский, — чувства имеют свою историю, и если примитивному... организму... мы могли предположительно приписать лишь общее состояние внутреннего беспокойства, то взрослый развитый человек обладает богатым ассортиментом сердечных чувств различных оттенков, и вряд ли можно сомневаться, что этот ассортимент у человека будущего будет еще богаче» [1927, стр. 39].

«В человеческом поведении, — отмечается далее Блонским, — более архаические сердечные чувства сосуществуют с более новыми (более специализированными и менее диффузными, что, возможно, объясняется особенностями более развитых нервных органов). Однако связь тех и других чувств с кортикальным поведением различна. Тоска более «животна», чем эмоция печали, менее зависит от мыслей и, наоборот, сильнее влияет на мысли, иногда чуть ли не уничтожая их» [там же]. В отличие от тоски печаль скорее может быть отогнана нами, если мы не будем думать о печальном. Равным образом мы скорее можем и вызвать ее печальными мыслями. Печаль «более мотивирована мыслями и более предметна, чем тоска» [там же].

Противоположностью состояний тревожной тоски, печали, страха является состояние, обо-

значаемое Блонским как счастье. Оно характеризуется прямо противоположными физиологическими симптомами, но, так же как и состояние тоски, является качественно различным на разных ступенях эволюции животного мира. «Между очень сложным счастьем человека, — пишет Блонский, — осложненным цереброспинальным поведением — рядом эмоций, мыслей и социальных отношений, и примитивным «счастьем» — довольством сытого членистого животного — лежит огромное пространство пройденного животным миром развития» [1927, стр. 43]. Примитив счастья — это, вероятно, просто «внутренностное» успокоение кровообращения и дыхания. Дифференциация и осложнение этого примитива, вероятно, по мнению Блонского, «шли параллельно осложнению не только нервной системы, но и органов кровообращения и дыхания» [там же].

Подчеркивая качественное различие описываемых им чувств у человека и у животных, Блонский решительно возражает, однако, тем, кто «развивает антидарвинистское учение о том, что чувства — исключительная собственность человека» [1927, стр. 44]. «Это, — указывает он, — так же неверно, как если бы кто-нибудь стал утверждать, что симпатическая нервная система и подкорковый мозг есть только у людей». Конечно, продолжает Блонский, человеческое счастье и человеческая тоска резко отличаются от животного счастья и животной тоски. Но именно чувства, и именно «внутренностные» чувства, связаны у нас в первую очередь с примитивно-животной «внутренностной» нервной системой, которая, конечно, у человека связана с цереброспинальной нервной системой [там же].

Исходя из положения, что поведение живого существа нельзя рассматривать вне связи и взаимоотношения с окружающей средой, Блонский тоску и страх трактует как ответ организма, когда отношения между ним и средой складываются не в его пользу, и наоборот — счастье понимает как ответ организма в тех случаях, когда организм выигрывает [там же]. Однако, замечает тут же Блонский, «психолог не должен быть слишком прямолинейным и искать «свободных от противоречий» психологических картин. Наоборот, все наше поведение определяется антагонизмом процессов ассимиляции и распада, все время сосуществующих друг с другом, и поведение полно противоречий: антагонизмом этих противоречий и движется развитие процесса поведения. Чистого счастья и чистой тоски почти не бывает... очень часто мы ни счастливы, ни тоскуем» [1927, стр. 44—45].

В настоящее время, заключает Блонский эти свои положения, «как будто экспериментально начинает констатироваться параллелизм между неустойчивостью чувств и настроений и неустойчивостью процессов обмена веществ... Кроме того, надо всегда помнить, что ваготонические и симпатикотонические рефлексы обычно неустойчивы, легко истощаются и переходят в противоположные. Возможно, этим объясняется сравнительно частая неустойчивость и истощаемость (непостоянство и непрочность) чувств и их склонность переходить из одной крайности в другую» [1927, стр. 45].

Помимо «внутренностных» чувств, вызываемых деятельностью внутренних органов, для примитивной бодрствующей жизни характерно и своеобразное периферическое чувство, возникающее под действием внешнего стимула, которое описывается, однако, как «нечто не определенное», «бескачественное», «неразличимое», «нелокализуемое» и т. п. Это — предощущение, которое, согласно Блонскому, правильнее всего рассматривать как подкорковый процесс, проливающий свет на предысторию нашего кортикального отношения к внешнему миру [1927, стр. 46]. Ощущение здесь сливается с чувством. Не случайно поэтому, что и психология, указывает Блонский, «только недавно стала строго различать термины «ощущение» и «чувство» и что еще до сих пор мы говорим о глазе, ухе и т. д. как об органах чувств» [там же]. «Это, — полагает Блонский, — вероятно, вполне соответствовало примитивному положению вещей. Примитивный организм различает, насколько мы можем предполагать, не так самый стимул, как вызываемое им в данной части организма неудобство или удовольствие» [там же].

Первичной реакцией на это вызываемое внешним стимулом неудобство или неудобство является двигательная реакция, к которой уже в дальнейшем как вторичное явление присоединяется ясное различение стимула.

Первичные чувства (предощущения) вызываются непосредственным кожным соприкосновением, на которое организм реагирует, как на температуру и давление. Ссылаясь на данные Хэда о первичной недифференцированной (протопатической) и позднее возникающей более дифференцированной (эпикритической) чувствительности, Блонский следующим образом характеризует этапы развития реакций животного на контакт с внешним миром. Первичная реакция — это реакция (двигательная) на удобство или неудобство, возникающее в результате внешнего контакта. Лишь в дальнейшем происходит дифференцировка кожных ана-

лизаторов, причем вначале осуществляется грубый анализ раздражителей («расплывчатое возбуждение», «много чувства»), т. е. на первом плане — состояние собственного тела и только затем — тонкий и точный анализ («локально сконцентрированное возбуждение», «мало чувства»), т. е. на первом месте контактирующие предметы [1927, стр. 50].

На первичной стадии развития анализаторов плохо различаются даже модальности (зрительная, слуховая, кожная и т. д.). Примитивное поведение характеризуется не только совместными недифференцированными движениями, но и совместной работой еще плохо дифференцированных анализаторов. Синестезия в предощущениях — обычное явление [1927, стр. 54].

По отношению к периферической чувствительности, начинающейся с предощущений и развивающейся в направлении все более тонкого различения стимулов, действительно положение, указывавшееся Блонским относительно «внутренних» чувств, а именно: у человека более развитая чувствительность не упреждает менее развитую. В нашей нервной системе, пишет Блонский, есть и более архаические и более новые нервы. Деятельность и тех и других объединяется в едином организме «интегрирующей, сводящей в единое целое деятельностью центральной нервной системы» [1927, стр. 50—51].

Рассматривая развитие чувствительности, Блонский высказывает свой взгляд на состояние проблемы ощущений в современной ему психологии. Традиционная теория ощущений, рассматривавшая их как элементы, из которых будто бы складывается целое (восприятие), представляется ему ошибочной как в силу ее атомизма (вызвавшего справедливое возражение со стороны гештальтпсихологии), так и потому, что она говорила об элементарных качествах самого предмета, вызывающего ощущение, а не о деятельности ощущающего субъекта. Традиционная психология считала ощущения простейшими актами познания, понимая простейшее как первоначальное, примитивное, в то время как в действительности развитие ощущений идет в направлении их дифференциации, т. е. лишь постепенного выделения простейших актов.

Другая, по мнению Блонского, основная и главная ошибка традиционной психологии ощущений в том, что, вместо того чтобы изучать поведение видящего, слушающего, кушающего, нюхающего и т. д. человека, что является ее прямым делом, она изучала, точнее, списывала из физиологии органов чувств главы

о глазе, ухе, обонянии, вкусе и т. д. [1927, стр. 56].

Это критическое замечание Блонского в адрес традиционной психологии весьма знаменательно для характеристики его позиций в более широком вопросе о предмете психологической науки. И оно тем более значительно, что, указывая на необходимость изучения поведения человека, Блонский тут же критикует позицию, занимаемую в вопросе об ощущениях бихевиоризмом, т. е. американской психологией поведения. Вместо ощущений, отмечает Блонский, бихевиоризм «предпочинает говорить о стимулах, действующих на наши рецепторы, и ответных реакциях» (имеются в виду только двигательные реакции. — А. С.) [1927, стр. 55]. Такую же ошибку допускают, по мнению Блонского, и другие представители «объективизма», в частности рефлексологи.

Подобно тому как, характеризуя начальные этапы развития чувствительности, Блонский затронул вопрос о современном ему состоянии проблемы ощущений, так и, говоря о первоначальных чувствах, он обратился к современному ему состоянию проблемы чувств и, в частности к вопросу об их биологическом значении. Традиционная прямолинейная формулировка (удовольствие — показатель полезности, недовольство — показатель вредности) представляется ему неправильной, так как приятными, например, на вкус на самом деле бывают некоторые вредные вещества, а неприятными, наоборот, некоторые полезные. Но все же доля истины, как он указывает, в традиционном взгляде на биологическое значение чувств имеется, если рассматривать, как это и надо делать, жизнь и поведение живого существа с точки зрения обмена веществ между ним и средой [1927, стр. 59]. Этот обмен, указывает Блонский, может складываться не в пользу организма: «среда берет от него больше, чем дает» [т а м ж е]. Тогда жизнь разрушается, процессы распада повышаются, на что организм реагирует недовольством, возбуждением, вызывающим стремление, активные реакции, до тех пор пока не будет достигнуто такое положение, при котором процессы распада стихают. На это жизнь реагирует довольством, удовлетворением, спокойствием, ослаблением активности. Но такой покой есть укрепление жизни, за которым, как указывает Блонский, следует «новое возбуждение жизни, еще более энергичное, так как более богатыми стали запасы нервного вещества, а следовательно, и процессы распада могут быть также более длительными и мощными» [т а м ж е]. «Жить, — заключает Блонский, — значит проживать жизнь,

т. е. разрушаться, но именно эти процессы распада делают жизнь активной, т. е. жизнью в подлинном смысле слова, и с этой точки зрения жизнь есть самовосстановление жизни. Жизнь есть одновременно разрушение и производство жизни. Недовольство и довольство, стремление и успокоение — вот маятник жизни, то гيبнущей, то поднимающейся в своем круговороте на более высокую ступень развития мощности» [там же].

Удовольствие может повлечь за собой не-удовольствие, когда лежащая в его основе интенсивная ассимиляция вызывает сильный распад вещества. В других случаях оно может означать прекращение процессов распада вследствие истощения. По нашему предположению, говорит Блонский, «довольство и успокоение ... просто сигнализирует, что жизнь перестает гореть» [там же]. «Но перестать гореть, — тут же указывает Блонский, — жизнь может по разным причинам: то ли потому, что огонь затихает, то ли потому, что брошено много горючего материала и огонь вскоре вспыхнет с новой силой, то ли потому, что все сгорело» [там же].

Из всего сказанного Блонским о чувствах, как он сам указывает, становится ясным, что «удовлетворение потребностей, укрепляя жизнь, создает предпосылки для новой неудовлетворенности, для возникновения, на почве удовлетворения первичных потребностей, новых потребностей» и этот постоянный рост потребностей, наша «вечная неудовлетворенность», понимаемая как развитие потребностей, есть не что иное, как дальнейшее развитие жизни [там же].

Поведение живого существа в следующий, третий период развития психики — в период неполного бодрствования — Блонский характеризует как эмоционально-инстинктивное поведение. Оно и у взрослого человека является, по мнению Блонского, основой, фундаментом всего поведения, хотя на первый план выступает лишь при болезни или недоразвитии коры, в силу чего наиболее яркие образцы его надо искать в психопатологии или первобытной культуре [1927, стр. 63].

Подверженность эмоциям и характер последних у разных индивидов могут быть различными. В связи с этим Блонский значительное внимание уделяет двум основным типам организмов (двум биотипам): «сырому» и «сухому», принадлежность к которым, по его мнению, зависит как от наследственных различий (пола, возраста, а у животных и от природы), так и от питания и работы. На протяжении жизни происходит, по утверждению Блонского, обез-

воживание организма. Жизнь в этом отношении есть высыхание. «К старости мы становимся сухими и жесткими». Наиболее «сухим» типом у людей является взрослый мужчина, особенно питающийся преимущественно мясом и сухой пищей, производящий много движений. Наоборот, наиболее «мягким» является ребенок, питающийся водянистой пищей, поглощающий много воды и малоподвижный.

Между этими различиями в организме и в поведении живого существа, по мнению Блонского, имеется определенная связь, еще давно установленная народной психологией. «Когда мы говорим «сухой человек», — пишет Блонский, — этим мы характеризуем не только комплекцию, «сухой» — это значит «бесчувственный», «бессердечный». Точно так же «твердый человек» означает человека, малодоступного эмоциональным воздействиям. Обычно это «холодный человек» [1927, стр. 71]. Противоположные черты присущи «сырому», «мягкому» типу. Человек, принадлежащий к этому типу, — человек эмоций и чувств. Он легко поддается эмоциональным влияниям. Он «сердечный», «добрый» человек. Этот тип людей, по мнению Блонского, представлен двумя разновидностями: сангвиниками и лимфатиками. Сангвиник типично эмоциональная натура, горячая, вспыльчивая. У лимфатика эмоциональная жизнь развита гораздо слабее, но все остальное развито у него еще меньше, чем чувства и эмоции. Преобладают у него не внешние движения и не мысли, а примитивные внутренние чувства довольства и недовольства [1927, стр. 71—72].

«Сухой» тип характеризуется кортикальным поведением при относительно слабо развитом подкорковом поведении. Для сангвиника же характерна повышенная деятельность «старого» мозга, в частности промежуточного. У лимфатика соотношение между нервными системами нарушено в пользу элементарной, вегетативной нервной системы [1927, стр. 72].

Эмоции, характеризующие состояние неполного бодрствования, отличаются от «внутренних» чувств, характерных для более раннего периода развития психики. Их особенность прежде всего в связи их с движениями скелетной мускулатуры, в быстром распространении (в охвате всего организма), в гораздо большей связи с предметами (в их предметности), в большем подчинении мыслям, убеждениям, в большей доступности произвольному воспроизведению [1927, стр. 88]. «Между мышлением и сильной эмоцией существует антагонизм: рассуждение ослабляет эмоцию, а эмоция, в свою очередь, если она сильна, пара-

лизует мышление» [там же]. В этом антагонизме Блонский усматривает антагонизм между новым и древним головным мозгом: гиперфункция одного влечет за собой гипофункцию другого.

Типично человеческие эмоции включают в себя мысли. Это так называемые эмоции-мысли или высшие эмоции, развивающиеся постепенно, наиболее представленные у интеллектуально развитого человека и отличающиеся большим разнообразием. Один лишь биологический анализ этих эмоций, рассмотрение их в плане истории только животного мира, недостаточен. На первый план здесь должны выступать социальный анализ и историко-культурное объяснение [1927, стр. 90]. Человеческий гнев, например, обычно мотивирован и рассудочен. В его возникновении большую роль играют мысли, он подконтролен мыслям, расчетлив, сдержан, направлен на определенный предмет. В отличие от этого животный (подкорковый) гнев, в который может впадать и человек, полностью овладевает человеком, характеризуется «беспамятством» (все мысли «выскакивают из головы») [1927, стр. 96].

Развитие эмоций может идти двумя путями: первый из них — кортикальный путь постепенно усиливающегося подчинения эмоций (превалирование мыслей над чувствами); второй — путь постепенно усиливающегося превалирования автоматических движений, которые сопровождают эмоции, — это подкорковый путь. Так, полагает Блонский, вероятно, образовались инстинкты, представляющие собой «выветрившиеся эмоции».

Определенный путь развития (определенные «исторические этажи») прошли и инстинкты. Их высшая форма, имеющаяся у человека («историко-культурные» инстинктивные движения), представляет собой промежуточное звено между инстинктом и привычками [1927, стр. 98].

Преобладание эмоционально-инстинктивного поведения над рассудком сочетается, согласно Блонскому, с большей внушаемостью, с большей податливостью гипнозу, с «грезерством», в некоторых случаях с тенденцией к распаду личности. Для людей же противоположного типа характерен реализм, критицизм, малая податливость внушению и гипнозу [1927, стр. 99].

Повышенная эмоциональность, по Блонскому, сочетается также с развитием эйдетики, т. е. с присущей некоторым людям способностью после показа им какого-либо предмета продолжать буквально видеть его, иметь исключительно яркий образ этого предмета,

причем даже после истечения относительно долгого промежутка времени. Сильная эмоция, пишет Блонский, «делает большим эйдетиком» [1927, стр. 119]. Сильное чувство нередко вызывает яркие образы, и, наоборот, яркие образы влияют сильно на чувства. Внушаемость, эмоциональность и эйдетизм — все это, по мнению Блонского, свойства одного и того же биотипа. В виде предположения, считает Блонский, «можно высказать, что, возможно, при эйдетизме большую роль играет ... подкорковый зрительный орган. Это подтверждается и тем, что именно в сонливом состоянии образность усиливается» [там же]. «Эмоционально возбуждающее, — тут же добавляет Блонский, — является и эйдетически возбуждающим».

Тесно сближая друг с другом эмоциональность, внушаемость и эйдетизм, Блонский вместе с тем не считает все эти качества стоящими на одном уровне. «Сновидения, гипноз, внушаемость и эмоциональность, — пишет он, — возможно, последовательные стадии постепенного развития бодрствующей жизни все же подкоркового типа» [1927, стр. 124]. Всем этим состояниям или качествам присущ некоторый «активный момент стремлений», и вместе с тем все они наиболее представлены у слабых людей или вообще в состоянии бессилия. «Характерно, — пишет Блонский, — что мы видим сновидения в состоянии сна, т. е. когда мы наиболее примитивны и бессильны» [1927, стр. 125]. Мы фантастичны и являемся эйдетиками в детстве, т. е. опять-таки тогда, когда мы наиболее примитивны и слабы [там же]. «Как внушаемость — свойство примитивных и наиболее слабых людей, так, вероятно, и фантастичность: она, — полагает Блонский, — удел примитивного мозга и сравнительного бессилия. Когда мы бессильны, тогда преимущественно мы грезим и мечтаем и тогда легче всего поддаемся внушению» [там же].

Переходя к характеристике следующего, высшего, этапа психического развития, называемого им вполне бодрствующей жизнью, Блонский прежде всего останавливается на внимании как на одной из наиболее характерных черт этого периода развития. «Русское слово «бдительность», — указывает он, — хорошо выявляет связь между бодрствованием и вниманием (Блонский добавляет «и страхом». — А. С.). Равным образом выражение «усыпить внимание» подчеркивает обратную связь между вниманием и сонливостью: приближение сна (а также утомление) сигнализируется, в первую очередь, ослаблением внимания» [1927, стр. 128]. Локализационно «внимание связано

с деятельностью коры больших полушарий, преимущественно с лобным мозгом» [там же].

Внимание характеризуется определенной направленностью, установкой внимания, связанной с жизненными интересами субъекта и являющейся, как полагает Блонский, «рудиментом моторной реакции на страшное» (именно поэтому, по-видимому, Блонский и сближает, как только что было указано выше, бодрствование и внимание со страхом). Установка, по мнению Блонского, «сама по себе есть, с точки зрения своего происхождения, эмоционально-инстинктивная симпатикотоническая реакция на угрожающий болью раздражитель» [1927, стр. 129]. «Установки, благоприятствующие наилучшему различению (воспринимаемого. — А. С.), явились результатом естественного отбора» [там же]. Вместе с тем «внимание, т. е. совершенство установок и анализаторов, связывается с конституцией и ее эволюцией. В этом смысле можно говорить о материальных конституциональных основах внимания и даже о содействии развитию его путем развивающего соответствующую конституцию режима» [1927, стр. 130]. Внимание более развито, по мнению Блонского, у «сухого» и «твердого» типа. Конституциональная основа обуславливает соответственно antagonизм между вниманием как полным бодрствованием, с одной стороны, и внушаемостью, эйдетизмом, склонностью к галлюцинациям, гегемонией внутренних чувств, с другой стороны.

В своем развитии внимание проходит ряд ступеней. Примитивное внимание прежде всего в большей мере определяется чувствами, нежели развитое внимание, нередко вызываемое мыслями. Далее, развитие внимания идет от ротового и тактильного к слуховому и оптическому, от внимания к собственному телу к вниманию по отношению к внешним стимулам, которые по легкости привлечения внимания, в свою очередь, располагаются в последовательный ряд (боль, еда, запахи, звуки, видимый мир). Примитивное внимание наиболее связано с жизненными интересами и вызывает наибольшую мускульную деятельность. Это — практическое внимание, в то время как более развитое внимание — созерцательное внимание. Примитивное внимание более эмоционально и менее дифференцировано в смысле сопутствующих ему движений и различения. Наиболее развитое внимание активно, произвольно [1927, стр. 131—132].

«Основной корень внимания» — жизненные интересы, потребности, неудовлетворение их. Но это, как указывает Блонский, лишь «ко-

рень» внимания, а не само внимание. Чтобы внимание развилось, требуется известная мощность организма и достаточная дифференцированность анализаторов. По своему происхождению внимание, как полагает Блонский, есть подкорковый, а по самому своему существу в развитом виде кортикальный процесс [1927, стр. 132].

Другой характерной чертой полного бодрствования является, согласно Блонскому, образование обширного фонда условных рефлексов. В связи с этим положением Блонский излагает некоторые основные положения учения И. П. Павлова, в котором, как он говорит, в современной научной форме развивается принцип ассоциации, позволяющий лучше понимать приобретенное поведение и, в частности, объясняющий эмоциональный характер многих наших отношений к различным вещам [1927, стр. 137—138].

Поскольку наше поведение в основном включает в себя приобретенные акты, складывающиеся в нашем опыте лишь постепенно, Блонский справедливо выдвигает положение о том, что «наше поведение понятно только как история поведения» [1927, стр. 139].

Инстинктам как типичной форме поведения, присущей более ранним этапам развития и представляющей собой подкорковую управляемую деятельность, противопоставляется ум, интеллект как деятельность нового головного мозга, преимущественно лобного. С объективной точки зрения, говорит Блонский, ум есть «способность быстро приобретать условные рефлексy, быстро утрачивать их, если рефлекс не соответствует действительности, и снова быстро восстанавливать их при соответствующей реальной обстановке. Проще говоря, ум есть способность приобретать удачный индивидуальный опыт, иначе говоря, способность научиться, в возможно кратчайшее время реагировать соответственно таким условиям, по отношению к которым у индивидуума нет наследственной инстинктивной реакции» [1927, стр. 142].

Развитие ума осуществляется в условиях определенной среды, прежде всего социальной, и на основе исторически сложившегося опыта данного вида. Будучи сам по себе «задержкой чувств, инстинктов, эмоций, ум тем не менее развивается именно из них, в связи с ними, опираясь на них» [1927, стр. 143]. «Ум бесчувствен, неэмоционален, антиинстинктивен», но он опирается на чувства, эмоции, инстинкты. Они — основа ума [там же]. В движение ум приводят потребности, жизненные интересы. Основной двигатель ума — практический ин-

терес. Ум четко реагирует на истощающие условия жизни, неблагоприятно слагающееся взаимоотношение данного живого существа со средой, обычно работает для удовлетворения той или иной потребности, и вместе с тем работоспособность ума сама зависит от благоприятных условий жизни [1927, стр. 143—144].

Для полного бодрствования типично целевое поведение, строго специализированная реакция, определяемость движений мыслью (не каждого движения в отдельности, а всей цепи движений в целом). Развитое целевое поведение в значительной своей части представляет цепь условных рефлексов [1927, стр. 145]. Развитие целевого поведения начинается с движений руки, нацеленных на захват находящегося вблизи предмета и направление его в рот. Этим, как утверждает Блонский, обнаруживается генетическое родство целевого поведения с поведением при еде. Еда, полагает Блонский, вероятно, была «исходным пунктом развития целевого поведения» [там же]. В дальнейшем на основе действия ассоциаций «объект еды» развился в «объект, имеющий генетическую связь с потребностями», причем этот «объект цели» постепенно расширился из осязаемого в видимый, а затем и в мыслимый [1927, стр. 146]. «У человека, — пишет Блонский, — с его свободными руками развитие целевого поведения находится в тесной связи с развитием его рук. История человеческой руки определяет целевое поведение человека в смысле способа манипулирования с захваченными предметами» [там же].

Из первоначальных манипуляций с предметами (поднесение их ко рту, бросание и др.) развиваются постепенно рабочие, трудовые движения. Целевая преобразующая (Блонский пишет «деформирующая») деятельность развивается из первоначальной импульсивной деятельности. В силу этого первоначально предметами ее являются те, которые близки по своему состоянию к цели, т. е., выражаясь иначе, «такое сырье, которое очень незначительно отличается от предмета, удовлетворяющего ту или иную потребность. Лишь весьма постепенно удлиняется путь от сырья к фабрикату. На психологическом языке это означает: ребенок сначала преследует близкую цель, т. е. его деятельностью, его манипуляциями управляют мысль, образ, легко вызываемые данным сырьем» [там же]. Развитие же целевой деятельности состоит «в удлинении пути от сырья к фабрикату, т. е. в более легком возникновении мысли о фабрикате при менее близких к нему ассоциациях» [там же].

Выдвигая это положение, Блонский цитирует хорошо известные слова Маркса о труде как процессе, происходящем между человеком и природой, о различиях между действиями паука и работой ткача, между постройкой восковых ячеек пчелой и работой архитектора, о необходимости целесообразной воли, выражающейся во внимании во все время труда [К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., изд. 2, т. 23, стр. 189].

Так же как и все стороны психической жизни, мышление «представляет собой нечто развивающееся» [1927, стр. 148], и Блонский проследживает развитие мышления, начиная с примитивного (бредового, имеющего место в патологических случаях) и до наиболее высоких стадий развития.

Согласно Блонскому, можно различать три типа нормального мышления, представляющие его последовательные ступени: 1) образное мышление — самое примитивное мышление, которое Блонский склонен называть даже образным предмышлением; 2) обычное мышление; 3) систематическое мышление.

Мышление не заполняет собой всего времени бодрствования. Мы думаем только при максимальном бодрствовании, но и тогда лишь при двух условиях: при гипокинезе (т. е. при суженной двигательной деятельности) и при пониженном экстероцептивном стимулировании (при ограниченном действии внешних раздражителей) [1927, стр. 162]. «Мысли, — пишет Блонский, — только оазисы в общей цепи нашего поведения» [1927, стр. 163].

Вместе с тем следует различать разные, переходящие друг в друга мысли, начиная от близких к чувствам, продолжая мыслями-образами и кончая мыслями-словами (рассуждениями). В целом мышление — это прерывная, нестойкая, аграмматическая деятельность, лишь постепенно становящаяся все более связной и концентрированной вокруг определенной темы.

Развитие мышления находится в связи с развитием практической деятельности. Именно она, и в частности приобретение представления о сопротивлении материалов, вынуждает ребенка перестать быть фантастом. Вероятно, что и «человечество стало менее фантазирующим, более реалистическим и материалистическим благодаря развитию обрабатывающей промышленности и накоплению опыта о свойствах обрабатываемой материи» [там же].

Мышление рождается из основных жизненных интересов. Эта связь, как утверждает Блонский, становится особенно ясной, если обратить внимание, что «та мысль, на которой застревает наше мышление, т. е. «тема», обыч-

новенно «интересна» для нас, эффективно окрашена, т. е. связана с чувством» [1927, стр. 164].

Мышление тесно связано с речью, хотя и является, по мнению Блонского, более поздним продуктом, чем речь. И все же факты развития речи проливают свет на развитие мышления [1927, стр. 161—162]. Речевые движения кооперируются с движениями рук (жестикуляция), притом тем сильнее, чем аффективнее состояние говорящего. По предположению Блонского, это свидетельствует о генетической связи речевых и ручных движений. А если речь генетически связана с развитием деятельности руки, а мышление, в свою очередь, связано с речью, то можно сделать следующее важное заключение: «Есть основание думать, что мышление, как продукция мыслей, генетически связано с развитием ручной деятельности» [1927, стр. 160]. «В виде гипотезы, — говорит Блонский, — правда, пока очень малообоснованной, можно высказать, что человек начал думать (не воображать, а думать) лишь тогда, когда он или, точнее, его предки стали манипулирующими существами и притом начали уже определенно становиться праворучными» [там же].

Поскольку все предыдущее изложение взглядов Блонского с полной определенностью говорит о тесной связи его психологических характеристик с выявлением соответствующих им физиологических фактов, а также о признании им важной роли социальных отношений людей в развитии их психики, следует остановиться на понимании Блонским отношения между психологией, физиологией и социологией. Различие между этими науками Блонский определяет следующим образом: физиология изучает деятельность внутренних органов и различных систем организма, в том числе мускульно-нервной системы; психология изучает деятельность животного и человека, дышащего, питающегося, чувствующего и т. д. «Основная проблема психолога — координация и интеграция отдельных деятельностей, т. е. поведение цельного человека» [1927, стр. 147].

Это отграничивает обе науки, но не исключает тесной связи между ними: нельзя понимать поведение смотрящего человека, не зная деятельности его глаз. Равным образом психология должна быть отграничена и от биологии. Психика есть известная ступень развития жизни. Поэтому подмена психологии биологией будет неизбежно упрощением, хотя психолог должен знать общие явления жизни [там же].

Нельзя смешивать между собой психологию и социологию, хотя они тесно соприкасаются

друг с другом. Психология изучает поведение субъекта — его интересы, потребности, стремления, чувства, эмоции, инстинкты, мысли и т. п. Социология объясняет это поведение объективными социологическими (общественными) законами. Не разграничивая четко обе эти науки, легко подменить психологию суррогатом социологии или строить субъективную психологическую социологию [1927, стр. 148].

Заканчивая обзор идей Блонского, высказанных им в конце 20-х годов в работе «Психологические очерки», нельзя не отметить широкий диапазон вопросов, затронутых им в этом труде. Сам Блонский подчеркивает, что название «очерки» избрано им умышленно, так как оно дает ему «свободу несистематичного и неравномерного изложения» [1927, стр. 3]. Что касается литературной формы книги, то в этом отношении с Блонским можно согласиться. Но если его труд и не является кратко изложенной системой психологии, то, во всяком случае, он в известной мере приближается к этому. Фактически в книге дано последовательное изложение взглядов Блонского на развитие психики, характеристику основных этапов ее развития с учетом конкретных данных современной Блонскому психологической науки и особенно смежных с ней наук: физиологии, морфологии, общей биологии, психиатрии. Вряд ли надо говорить, что далеко не все положения, выдвигаемые Блонским по различным затрагиваемым им вопросам, достаточно доказаны, многое носит еще, как и он сам многократно указывает, лишь гипотетический, в ряде случаев слишком предположительный характер, но, несомненно, его работа являлась одной из первых попыток рассмотреть в широком плане и систематически одну из важнейших проблем психологии — проблему развития психики — с материалистических позиций.

Нельзя не признать, что, желая дать материалистическое объяснение многих отмечаемых им психологических фактов, Блонский переоценивает возможность их непосредственно биологического (чаще всего физиологического) толкования. Часто он неправоммерно усматривает непосредственную связь анализируемых им сложных психологических явлений с данными биологии, физиологии, морфологии. Таковы, в частности, связи, которые проводятся между индивидуальными психологическими различиями личности, чертами характера и морфолого-физиологической конституцией человека, например его принадлежностью к «сырому» или «сырому» конституциональному типу.

Большие сомнения вызывают психологические характеристики этих и других типов людей.

Биологизаторские тенденции имеют место и в других, в том числе и более поздних, трудах Блонского, в его педологических работах. Так, в «Возрастной педологии» [М. — Л., «Работник просвещения», 1930] он пишет, что признаком, на основании которого одна эпоха развития детства отличается от другой, является дентиция, т. е. состояние зубов, их прорезывание и смена молочных на постоянные, а четыре основных вопроса, с которыми надо подходить к характеристике каждого возраста, — это рост массы тела, конституция, среда и поведение ребенка [стр. 110 и 156].

Вместе с тем положительной, соответствующей материалистической диалектике, является характеристика Блонским развития психики как смены качественно различных фаз, скачкообразного перехода от низших стадий развития к высшим. Правильно указывает Блонский на то, что особенности психики, характерные для высших стадий ее развития, берут свое начало в предшествующих им низших стадиях развития, как бы вырастая из них. Эти качественные изменения психики прослеживаются Блонским на протяжении всей книги, по отношению к различным сторонам психической жизни.

В соответствии с этим четкую позицию занимает Блонский в вопросе о качественном различии психики животных и человека, подчеркивая определяющую роль социальных условий в психической жизни людей. Однако, как он сам отмечает, в его книге отсутствует развернутое рассмотрение воздействия условий общественной жизни на психику человека в силу неразработанности в то время этой проблемы, хотя и указывается определяющая роль социальных условий при рассмотрении каждой из характеризующих им сторон человеческой психики.

Нельзя не отметить также указаний Блонского на противоречия между различными сторонами психической жизни, возникающие на разных ступенях ее развития и играющие в нем важную роль. Отмечается Блонским и единство этих противоположностей. Все это говорит о стремлении Блонского к диалектико-материалистическому пониманию проблемы развития, о его попытках решать ее с позиций марксизма, не ограничиваясь только общими положениями, а, насколько возможно, наполняя их тем или иным конкретным содержанием. В этом несомненно заключается важный вклад Блонского в становление марксистской психологии.

3. Вопросы теории психологии в трудах М. Я. Басова

Психологические взгляды М. Я. Басова (1892—1931) наиболее полно изложены им в его труде «Общие основы психологии» [изд. 1 — 1927, изд. 2 — 1931] и менее полно и развернуто в работе «Методика психологических наблюдений над детьми» [изд. 1 — 1923, изд. 2 — 1924, изд. 3 — 1926]. Излагая свои взгляды по психологическим вопросам в труде, посвященном педологии, Басов исходил из понимания им педологии как научного синтеза «всего того, что составляет существенные результаты отдельных научных дисциплин, изучающих развивающегося человека каждая со своей особой стороны» [1931, стр. 18]. Такими науками, как указывает Басов, являются анатомия, физиология и психология детского возраста. Синтез научных результатов этих дисциплин, однако, у Басова, так же как и у других педологов, не получился и фактически был замещен изложением данных этих наук вне подлинной связи их друг с другом. При этом основное место в изложении таких данных у Басова заняла психологическая часть, в содержании которой им были включены как характеристики отдельных сторон психического развития ребенка, так и ряд основных теоретических проблем психологической науки.

Три проблемы — предмет психологии, ее метод и развитие психики — рассматриваются М. Я. Басовым как составляющие основание психологической науки [1931, стр. 262]. Все они, как он указывает, образуют единое целое, в котором сущностью основания является предмет психологии. Он определяет собой метод психологической науки, равно как и проблема развития психики определяется природой и свойствами самого предмета этой науки [там же].

«На первый взгляд, — пишет Басов, — может показаться странным, что в науке, истоки которой восходят к началу истории культурного развития человечества, возможно такое положение, когда вопрос о том, что изучает данная наука, до сих пор остается не до конца разрешенным» [1931, стр. 241]. «На самом же деле ничего странного, — справедливо указывает Басов, — в этом факте нет, так как он отражает объективную закономерность развития научного познания и отнюдь не является какой-либо случайной особенностью одной психологии» [там же]. Этот факт означает лишь то, что существовавшее ранее представление о предмете психологии теперь нуждается в обновлении и углублении как уже изжившее

себя, не удовлетворяющее больше своему назначению. И таков путь развития всех наук.

Первоначальное представление о предмете психологического познания, выдвинувшее понятие души, трактовало ее как «особую сущность, своеобразную реальность, которую человек открывал в самом себе и которая противопоставлялась им как его собственному телу, так и всему материальному миру вообще» [там же]. На смену этому представлению пришло понимание предмета психологии как особого класса явлений — «психических явлений», или «явлений душевной жизни», что широко открывало двери для опытного исследования и в силу этого сыграло несомненно прогрессивную роль в развитии психологической науки. Однако, как указывает Басов, это не освободило полностью психологию от идеалистической метафизики, поскольку круг «психических явлений» трактовался все же как замкнутый в себе, по самой своей природе отличный от всех других явлений материальной действительности и своим объяснительным принципом имеющий принцип так называемой психической причинности, по существу представляющей собой «детиче прежней души» [1931, стр. 243].

Не дали правильного решения вопроса о предмете психологии и те материалистические учения, которые «считали возможным понять и объяснить всю человеческую деятельность чисто физиологически, исходя из организма человека как такового» [1931, стр. 244]. Эти концепции также рассматривали поведение людей вне объективной действительности, регулирующей и организующей поведение человека, вне взаимодействия его с окружающим миром, вне объективно-причинного объяснения его деятельности.

В своем позитивном определении предмета психологической науки Басов, как он сам указывает, исходит из следующего положения: зыкий раз, когда предметом научного исследования является живое существо, возникает, во-первых, вопрос о том, «что есть организм сам по себе, т. е. каково его устройство, из каких частей он состоит, каково назначение каждой части, в каких взаимоотношениях эти части находятся между собой, и, во-вторых, вопрос о том, что организм представляет собой как деятель в окружающей его среде, т. е. как он живет, какую активность обнаруживает в борьбе за свое существование, как изменяется эта активность при том или ином изменении среды и пр.» [1931, стр. 245—246].

Тем самым разграничиваются две разнородные области явлений. Вторая из них, т. е.

«различного рода деятельность [организма в окружающем мире, с помощью которой он устанавливает и выявляет свои взаимоотношения с нею], представляет собой, как говорит Басов, «предмет особого значения», область исследования, имеющую свои особые задачи, присущие только ей [1931, стр. 246].

Признание значимости этой второй области исследования, имеющее силу независимо от того, о каком организме идет речь, в применении к человеку выражается формулой о необходимости изучения человека как активного деятеля в среде. Ударение в этой формуле, как подчеркивает Басов, должно быть сделано на активности деятельности. И основанием этого является то, что «человек, в отличие от животных, не только сам приспосаблиется к среде, но и приспосабливает среду к себе, воздействуя на нее и преобразуя ее в процессе своего труда с помощью искусственных орудий труда» [1931, стр. 249]. Именно последнее, пишет Басов, и делает его не просто деятелем в среде, но именно активным деятелем [там же].

Вместе с этим, замечает здесь же Басов, существенно меняется и понятие среды, в которой действует человек: «это прежде всего среда человеческого общества, общественная среда» [там же].

Выдвигая в качестве основного положение об изучении человека как активного деятеля в среде, Басов отмечает, что в своем развитии психологическая наука все более становится на путь признания именно этого положения. «Реальным объектом психологического познания, — пишет он, — все более становится человеческая деятельность во всей полноте ее разнообразных форм и сам человек как деятель в окружающей его среде» [1931, стр. 65]. Старой науке о сознании не была совершенно чужда эта проблема. Но решала она ее, исходя из предпосылки, что в мире психики существуют свои, особые закономерности, не учитывающие взаимодействия человека с действительностью. Между тем для Басова, как он сам указывает, отправным пунктом служит именно «момент взаимодействия организма со средой, впервые порождающий подлежащее нашему исследованию явление — отдельный акт или целый процесс поведения организма». Именно отсюда, пишет Басов, «завязывается весь сложный узел активности человеческой личности, и, только с этого конца исходя, можно надеяться когда-либо развязать его» [1931, стр. 279]. Психология, согласно Басову, должна решать уравнение с тремя величинами: человек, среда и процесс деятельности [1931, стр. 342].

Естественно возникает вопрос, который ставится и самим Басовым: какое же положение должна занять психофизическая проблема при таком понимании предмета психологии? На этот вопрос Басов дает вполне определенный ответ: философский смысл современного ему кризиса психологии, неоднократно отмечавшегося в то время деятелями психологической науки, заключается в переводе психологии «на строго монистическую материалистическую базу». «С этой точки зрения, — пишет он, — разрешение психофизической проблемы в плане материалистического миропонимания является исходной и основной предпосылкой научной психологии» [1931, стр. 252—253]. «Надо прямо сказать, — продолжает Басов ту же мысль, — что вне этого и наша формула предмета психологии не может быть надежной опорой истинного научного построения психологии, поскольку и она может быть идеалистически интерпретирована. И это весьма важно для развития самого мировоззрения. Материалистическая концепция психологии, построенная на основе данной формулы, должна ... стать одновременно, с одной стороны, продуктом или следствием материалистического миропонимания, а с другой стороны, орудием и средством его дальнейшего углубления по отношению к определенной области явлений» [там же].

Высшая форма материализма — диалектический материализм. С точки же зрения диалектического материализма, отмечает Басов, «психическое и материальное, сознание и бытие, субъект и объект ... находятся друг с другом в отношении единства, но не тождества» [там же]. Психические явления — это качественно новая форма, возникающая «в процессе развития материальной действительности на определенной ступени, в условиях организации этой действительности» [там же].

Как на один из главных пороков современной ему психологии Басов указывает на ее субъективизм, на ее утверждение, что «предметом психологии является некий особый мир, качественно отличный от внешнего физического мира, хотя и связанный с ним как-то в организме живого существа» [1926, стр. 39]. Явления души или сознания сначала противопоставляются физическим явлениям как обладающие совершенно специфическими признаками, а затем между теми и другими явлениями устанавливается некоторая различная в зависимости от исходных точек зрения связь. «В результате, — пишет Басов, — получается дуалистическое воззрение на мир и человека» [там же].

В соответствии с отрицанием правомерности такого понимания душевных явлений Басов

видит смысл прогресса в области психологии в преодолении ее исконного порока — субъективизма и неразрывно с ним связанного психофизического дуализма [там же]. «Дальнейшее развитие науки, — пишет он, — стало невозможным без такого преодоления» [там же].

Предмет психологии, согласно Басову, есть поведение человека, понимаемое как активность, выявляющаяся во взаимоотношениях организма со средой. Именно активность и составляет «истинный объект психологического изучения» [1926, стр. 40—41].

Деятельность человека, являющаяся предметом психологического изучения, должна быть подвергнута, согласно Басову, структурному анализу. Это значит, что должны быть выделены основные структурные элементы деятельности и различные формы связи и отношения между этими элементами, «конституирующими, — говорит Басов, — процесс деятельности» [1931, стр. 283]. Процесс же «всегда текуч, всегда имеет некоторое детерминированное направление в своем течении и вместе с тем обладает определенной организованностью» [там же]. Возникает, следовательно, необходимость анализа деятельности, направленного на изучение динамической стороны процесса.

Выявление состава элементов и характера детерминации процесса деятельности в своей совокупности определяет общую архитектуру и структурные формы этого процесса, т. е. формы организации деятельности как динамического процесса. Динамика же деятельности обуславливается характером взаимоотношений личности со средой в целом. Различия в этих взаимоотношениях позволяют выделить различные типы деятельности, особо видное место среди которых занимают труд и игра.

Какие же структурные элементы деятельности выделяет ее анализ? В качестве таких элементов Басов указывает на стимулы и реакцию. Внешне это звучит сходно с тем, что предлагает изучать психология поведения, предметом своих исследований объявляющая связи между стимулами и вызываемыми ими реакциями. В действительности же позиция Басова иная. Анализируя понятие стимула он отмечает прежде всего, что «основным моментом данного понятия является его отношение к действию: стимул — это то, что вызывает организм на то или иное действие, являясь, таким образом, непосредственной причиной такового» [1931, стр. 286]. Отсюда следует относительность этого понятия. Предмет, обозначаемый

как стимул, является им лишь постольку, поскольку он вызывает то или иное изменение в поведении или вообще во взаимоотношениях организма (и личности) со средой. Поэтому то, что для одного может быть стимулом, для другого такого значения иметь не будет, равно как и наоборот: стимул для этого другого может не быть стимулом для первого. То же самое, отмечает Басов, может быть и у одного и того же индивидуума в разное время и в разных условиях.

Действие стимула в большой мере зависит от фона, на котором он выступает. Этот фон также является «фактором стимуляции». «Следует иметь в виду, — пишет Басов, — что каждое отдельное явление всегда бывает вставлено в более или менее широкую раму общей ситуации и часто эффективность стимула, главным образом, зависит именно от этого общего фона» [1931, стр. 288]. При этом под фоном надо понимать не только внешний, но и внутренний фон, под которым, как пишет Басов, разумеется «общая установка личности или ее строй», характеризующий «в каждый данный момент ее состояние как деятеля в среде (психологическое состояние)» [там же].

Особо Басовым выделяется эмоциональная установка, в зависимости от которой, по его мнению, «находится как внутренняя, так и внешняя стимуляция» [1931, стр. 289]. Показательно, что именно с характеристики эмоциональной установки Басов начинает анализ механизмов поведения. «Вопрос об эмоциях, — пишет он в другой работе, — их природе и значении в жизни организма встает перед нами в самом начале исследования нашего предмета, а не в конце его, как это бывает обычно в психологии, ввиду основного определяющего значения эмоций для поведения...» [1926, стр. 70]. Эмоция, согласно Басову, «не есть ни особый элемент, ни производное других элементов, ни даже особая форма поведения организма: она представляет собой нечто иное, более общее и значительное, чем все эти понятия» [1926, стр. 71]. И наиболее подходящим для выражения «внутренней объективной сущности» эмоции Басов считает понятие установки, «как такого состояния организма, при котором весь его внутренний строй, вся система равновесия образующих его функций представляет нечто единое, согласованное во всех своих элементах, нечто, имеющее свою специфическую характеристику. В каждый отдельный момент времени личность находится в некоторой определенной эмоциональной установке» [1926, стр. 71—72]. Эмоция как определенная установка принадлежит к числу основных моментов струк-

туры организма и его жизнедеятельности [1926, стр. 72].

Длительное пребывание в состоянии какой-нибудь установки, возникшей под влиянием выдающегося по своему значению стимула, приводит, согласно Басову, к устойчивым изменениям во всей системе организма [1926, стр. 73]. Во всех своих проявлениях человек «отражает ту установку, в которой он хронически пребывает» [там же]. У каждого человека есть «некоторый преобладающий характер эмоциональной установки», и «весь строй жизнепроявления составляет характеристику такой установки» [1926, стр. 74].

Но эмоциональной установкой не исчерпывается все же опосредствованная стимуляция поведения, к которой в первую очередь относится как внешний, так и внутренний фон. «Всякий процесс поведения является функцией не только тех воздействий среды, которые человек испытывает в данный момент, но также и ее давнопрошедших влияний, отложившихся... в особенностях конституционального типа, в системе навыков, в качественных особенностях реакций поведения, в определенном мировоззрении и т. д.» [там же]. И самая обширная область стимуляции «не в настоящем, а в прошлом данного человека» [там же].

Понятие стимула поэтому надо трактовать, согласно Басову, весьма широко, и поведение человека никогда не определяется действием только непосредственного стимула, который характеризуется Басовым лишь как повод или внешний толчок, дающий «выход подготовленной энергии» [1931, стр. 288].

В соответствии с этим Басов различает «стимул в себе» и «стимул для человека» [1931, стр. 291]. Отношение между тем и другим может быть различным. По мере того как в воздействующем предмете открывается то, что было еще о нем неизвестно и что нельзя просто увидеть в нем, это различие уменьшается: стимул «для нас» становится тем же, что он есть «в себе». Но для этого, указывает Басов, «требуется определенное действие с этим предметом». Благодаря своим действиям, выполняемым с целью решения тех или иных задач, какими бы они ни были, т. е. включая и те, которые встречаются в повседневном обиходе, человек все полнее и правильнее воспринимает «предмет задачи», в силу чего различие между «стимулом в себе» и «стимулом для действующего индивидуума» сглаживается.

Деятельность человека, таким образом, и в этом случае играет существеннейшую роль: она в большой мере способствует познанию

действительности такой, какова она есть. Процесс поведения определяется объективным содержанием стимула, но раскрывается оно по степени в ходе самой деятельности.

Обращаясь к характеристике второго структурного элемента деятельности — реакции и отмечая зависимость ее от стимула, Басов указывает вместе с тем весьма важный факт: то, что стимулом реакций могут быть действия человека, вызванные тем или иным внешним или внутренним стимулом. Некоторое действие, пишет он, «может быть одновременно реакцией по отношению к вызвавшему его стимулу и стимулом по отношению к другому действию того же человека» [1931, стр. 293]. Крайним случаем такого отношения, замечает Басов, «будет такой, когда реакция всецело обращается на самое себя, т. е. когда она стимулирует свое собственное возобновление в тождественной форме. Реакция принимает тогда круговой, или циркулярный, характер» [там же].

Понятие реакции само по себе еще не указывает на степень сложности или на какую-либо длительность действия. Поэтому неправильно понимать реакцию, что, согласно Басову, часто бывает на практике, как краткое и несложное действие, каким обычно бывает реакция в психологических экспериментах. В действительности реакция может вылиться в сложный и длительный процесс, причем хотя он и определяется стимулом, однако в том или ином отношении может не соответствовать вызвавшему его стимулу. Так иногда, казалось бы, ничтожный сам по себе стимул может вызвать у человека сложнейшую реакцию и надолго, может быть на всю жизнь, определить его поведение. Такая реакция бывает подготовлена опосредствованными стимулами, которые играют в этих случаях решающую роль, в то время как непосредственно действующий стимул оказывается лишь каплей, переполняющей чашу [1931, стр. 295].

То целое в поведении, которое образуется связью стимула и вызванной им реакции, Басов обозначает как акт поведения. В тех случаях, когда реакция является сложной и длительной, акт поведения распадается на более простые акты, так или иначе связанные между собой и составляющие некоторую цепь актов. «Каждый сложный процесс поведения, — пишет Басов, — является системой или цепью отдельных актов, а потому при анализе должен распадаться на эти естественные единицы» [1926, стр. 45].

Эти цепи актов могут быть различны, в соответствии с чем можно различать неодинаковые

структурные формы деятельности, ее различную архитектонику.

К числу основных форм структуры действий относится, как крайний случай, простая временная цепь актов, т. е. некоторая совокупность их, когда каждый акт вызывается отдельным стимулом, не связанным с другими стимулами, и все акты поэтому разобщены. «Простейшей формой (связи актов поведения друг с другом и регуляции их. — А. С.) должна быть признана та, — пишет Басов, — которая характеризуется, в сущности, отсутствием всякой внутренней связи между отдельными актами поведения» [там же]. Для взрослого человека такая внутренняя разобщенность действий не является типичной. Наблюдается она, например, тогда, когда человек вынужден отвечать на ряд вопросов, не объединенных общей темой. Преобладающий же характер активности взрослого, как правильно замечает Басов, основан на внутренней связности процесса [1931, стр. 319].

Второй структурной формой деятельности является ассоциативно-детерминированное течение процесса. Отличие его от простой временной цепи актов заключается в том, что переход к каждому следующему действию вызывается не новым стимулом, никак не связанным с предыдущим актом, а тем, что предыдущий акт сам влечет за собой новую реакцию, направляя активность на новые явления среды, ассоциативно связанные с предшествующими воздействиями. В этих случаях «процесс разворачивается как бы прямолинейно, когда каждое последующее звено действительно определяется предыдущим, будучи связано с ним так или иначе по содержанию, но когда между несмежными звеньями этой цепи никакой связи друг с другом может и не быть» [1926, стр. 46].

Эта форма организации процесса опять-таки не характерна для взрослого человека, поскольку его активность обычно направлена на решение каких-либо задач и детерминирована ими. Однако и она все же не является вовсе чуждой взрослым людям, у которых в ряде случаев, например в состоянии утомления, также имеет место ассоциативно-детерминированное течение «внутренних процессов» [1931, стр. 322—323].

Третьей и наиболее высокой формой структуры деятельности является апперцептивно-детерминированное течение процесса, характеризующееся устремленностью последнего на определенную цель и планомерностью его течения в соответствии с поставленной целью. «Стихийное течение процесса, развивающееся на основе случайных ассоциативных сцеплений,

уступает место вполне упорядоченной деятельности, регулируемой в своем течении в соответствии с требованиями момента» [1931, стр. 323—324].

Наряду с названными тремя основными структурными формами деятельности Басов указывает также ряд ее промежуточных форм, расширяя и углубляя тем самым даваемый им анализ структуры деятельности человека и подчеркивая «господство» у него высших форм организации деятельности. Наиболее ярко выступает это господство в трудовой деятельности людей, которая течет «по заготовленному руслу», хотя ширина русла и степень твердости его преопределений в разных видах этой деятельности неодинаковы [1931, стр. 342].

Эта черта профессионально-трудовой деятельности, как указывает Басов, «с особенной отчетливостью и яркостью вскрывает общую и постоянную основу, на которой развивается вся вообще деятельность человека». «С этой точки зрения она представляет большую принципиальную, методологическую ценность. То, что в профессиональной деятельности дано в конденсированном и четко оформленном виде, то за пределами ее, в остальной деятельности людей, представлено более расплывчато и диффузно, но суть остается одной и той же» [т а м ж е].

Иной характер носит игровая деятельность, в частности игра ребенка. В игровом процессе — и именно в играх детей — взаимодействующие стороны (среда и ребенок) свободны от каких-либо обязательств по отношению друг к другу, характерных для трудовой деятельности. Поэтому внешняя продуктивная цель, являющаяся фактором детерминации трудового процесса, в игре отсутствует, и игра производится ради самой игры, деятельность осуществляется ради самой деятельности. Главной движущей силой в поведении играющего ребенка оказывается фактор процессуальности.

Таковы основные особенности главных типов деятельности, характерных для разных стадий психического развития, анализом которых Басов завершает общую характеристику деятельности как предмета психологического познания.

Как уже было сказано, второй важнейшей проблемой, составляющей, по выражению Басова, «основание психологии», является проблема метода психологического исследования.

Три вопроса должны быть рассмотрены в этой связи. Один из них — вопрос об объективном методе и месте интроспекции. Решая этот вопрос, Басов исходит из уже указанного выше

положения о зависимости метода исследования от предмета познания. А поскольку основой решения вопроса о предмете психологии должна быть, согласно Басову, «установка на человека как на активного деятеля в окружающей среде, взаимодействующего с нею в каждый момент существования», то тем самым решительно утверждается «в качестве основного и исходного метода исследования такой метод, который является полной противоположностью по отношению к интроспекции» [1931, стр. 255]. Научная психология должна опираться на объективное наблюдение, или экстропспекцию [т а м ж е]. Внешнее наблюдение, утверждает Басов, «есть единственный метод, который может быть применен ко всем формам развития психических функций» [1931, стр. 256]. Тщательной разработке этого метода — метода объективных наблюдений, в частности над детьми, — Басов посвятил одну из своих основных работ.

Означает ли, однако, такая оценка метода объективных наблюдений полный отказ от интроспекции? Хотя положительный ответ на этот вопрос, казалось бы, напрашивается сам собой, однако такое заключение, по мнению Басова, было бы поспешным. Оно означало бы движение мысли по линии наименьшего сопротивления, что не всегда лежит на пути к истине [1931, стр. 258]. В ряде случаев, когда реакции человека скрыты от взора постороннего наблюдения, как это имеет место тогда, когда они локализируются в самом организме, т. е. не являются вовне, интроспекция может серьезно облегчить исследование, давая возможность «прямого доступа» к подлежащему описанию явлению. И это, подчеркивает Басов, не противоречит «первоначальному отрицанию интроспекции». Отвергается и должна отвергаться интроспекция, являющаяся «специфическим орудием субъективно-дуалистической психологии», считавшей своим предметом мир психических явлений, который понимался как замкнутое в себе единство, разноприродное со всем остальным миром и противостоящее этому последнему [т а м ж е].

Субъективная дуалистическая психология трактует интроспекцию как такой процесс познания, который по самой своей природе совершенно отличен от чувственного познания, осуществляемого с помощью внешних органов восприятия. Интроспекция, согласно субъективным дуалистам, есть непосредственное, внечувственное познание. В таком ее понимании, говорит Басов, «видна тень той самой души, которая ею же, интроспекцией, была вызвана к жизни» [1931, стр. 259].

В отличие от этого монистически-материалистическая психология, не исключая интроспекцию «из арсенала своих методов», трактует ее, так же как и всякий познавательный процесс, как особый вид взаимоотношения высоко развитого человеческого организма с его средой. «Если познаваемое явление, — замечает по поводу этого Басов, — происходит в самом организме как его собственный внутренний процесс, то связь его со всем организмом в целом устанавливается ... посредством некоторого нервного механизма, который, не будучи ни глазом, ни ухом, ни другим органом внешнего восприятия, тем не менее имеет с последним одну и ту же нервную природу» [там же]. И так познаются не только все органические процессы, происходящие в наших внутренних органах, но «и наиболее сложные и тонкие органические процессы, происходящие в самих нервных центрах и дающие познавательный эффект в виде тех или иных образов» [там же].

Чтобы быть «терпимой в методологической системе научной психологии, — пишет Басов, — ее (интроспекцию. — А. С.) необходимо радикально материализовать, хотя это и не устранил всех ее недостатков, обусловленных самим объектом исследования» [там же].

Это признание недостатков, присущих самонаблюдению в силу особенностей самого его объекта, не помешало, однако, Басову в его работе, посвященной методике наблюдений, высказать следующую мысль: «В идеальных психологических условиях психологическое исследование находится тогда, когда наблюдение за внешними данными поведения личности дополняется данными систематического самонаблюдения, когда есть два фиксированных ряда наблюдений — внешний и внутренний, которые, будучи сопоставлены друг с другом, дают максимально полный и достоверный результат и служат средством взаимного контроля» [1926, стр. 12]. «Но этот случай, — тут же указывает Басов, — может представиться очень не часто и только при изучении взрослого человека» [там же]. Поэтому «и в области общей психологии человека метод наблюдения (имеется в виду объективное наблюдение извне. — А. С.) сохраняет свое основное и фундаментальное значение» [1926, стр. 13].

Второй относящийся к методу психологии вопрос — об оценке двух видов экспериментов: лабораторного и естественного. Никак не отрицая первый из них, считая его «могущественным орудием исследования», Басов вместе с тем ограничивает его значение. И это вытекает

из понимания им предмета психологии, из его положения о человеке как активном деятеле в окружающей среде. «Сохранение естественных связей со средой, — отмечает Басов, — в лабораторном эксперименте в большинстве случаев невозможно» [1931, стр. 262]. Поэтому можно думать, что дальнейшее развитие экспериментально-психологического метода должно идти хотя и не в направлении сохранения естественных связей между индивидуумом и средой в их натуральном виде, что в условиях лабораторного эксперимента невозможно, но по пути все же некоторого реконструирования его хотя бы и в отдельных частях.

В отличие от лабораторного эксперимента естественно-экспериментальная методика обладает преимуществом «изучения объекта в условиях его естественной среды», не теряя вместе с тем преимущества эксперимента. Поэтому разработка этой методики, по мысли Басова, «составляет для современной психологии, может быть, одну из самых важных и насущных ее задач» [там же].

Наконец, третий вопрос, рассматриваемый Басовым в связи с проблемой метода психологического познания, — вопрос о генетическом подходе к изучению психологических явлений. Идея развития, указывает Басов, составляет краеугольный камень всей современной науки. Поэтому решающее значение в психологии, как и в других науках, имеет генетический метод исследования. Он единственно надежный компас, «определяющий пути познания в соответствии с естественными линиями происхождения и развития изучаемых явлений» [1931, стр. 247], и психология «в своих настоящих потрясениях ... освобождается окончательно от остатков того, что в нее вошло очень давно, в ту пору ее развития, когда она прокладывала свой путь без компаса идеи развития, без генетического метода» [там же].

Как же решается Басовым проблема развития, составляющая, как уже было сказано, один из трех компонентов основания психологической науки? В решении этой проблемы Басов стоит на позициях концепции двух факторов развития: биологического и социального. «Наследственность и среда, — пишет он, — составляют два основных фактора, определяющих развитие всякого организма, и человеческого в частности» [1931, стр. 23]. «Без основательного изучения этих факторов без уяснения роли каждого из них в ходе развития ничего нельзя понять в развивающемся человеческом существе» [там же]. «Наследственность и среда, — выражает он ту же мысль, — представляют собой два источника закономерностей,

управляющих развитием человека» [1931, стр. 141].

Каково взаимоотношение этих факторов?

Басов квалифицирует как плоский, не проникающий дальше поверхности явлений такой взгляд, согласно которому развитие следует понимать, как это предлагает Штерн, в виде продукта конвергенции указанных факторов. «В действительности, — замечает он, — взаимоотношения факторов ... значительно более сложны, чем простая конвергенция» [1931, стр. 144].

Для правильного решения вопроса о взаимоотношении факторов развития требуется, по мнению Басова, дифференциация двух основных направлений развития человека: биологического развития организма как такового и психологического развития человека как социального существа. Эти два направления не разобщены и не независимы друг от друга.

Само биологическое развитие зависит от условий жизни человека. «Человеческая личность, — пишет Басов, — есть сложный организм, в котором различные функции выполняют разную работу в жизни и, таким образом, как бы разделяют между собой общий труд. На почве этого разделения труда для каждой отдельной функции создаются разные условия развития. Как организм, личность в этом случае является вполне подвластной тому общему закону жизни, который формулируется биологией — наукой о жизни — и который гласит, что всякая органическая функция развивается при наличии соответствующих условий, вызывающих ее к деятельности, и гибнет в противоположных условиях. Этот закон развития есть основа всякого воспитания каких бы то ни было организмов, не исключая человека» [1926, стр. 36].

Но если зависимость развития животного от среды выражается в приспособлении к среде, то иной характер связи со средой типичен для человека.

Новым качеством, присущим человеку, как неоднократно отмечает Басов, является то, что он не только приспособляется к среде, но и приспособливает ее к себе. Это качество возникает у человека на основе, общей с животными. Но вместе с тем оно есть все же то, что отличает человека от животного.

На обоих путях развития — биологическом и психологическом — наследственность и среда осуществляют свои функции одновременно, но «роли их в том и другом случае неодинаковы» [1931, стр. 142]. «Значение обоих факторов, — развивает эту мысль Басов, — никогда не бывает равноценным, и в то же время значение того или другого из них не равняется нулю»

[1931, стр. 142—143]. В зависимости от того, о каком направлении развития идет речь, то один, то другой фактор должен быть признан ведущим процесс развития или же, наоборот, имеющим вспомогательное значение.

Для биологического развития ведущей является наследственность. Согласно Басову, ее правильнее даже считать не просто фактором, а источником закономерности развития. Среда же в этом случае играет лишь вспомогательную роль. Она предоставляет, как говорит Басов, «штатительную среду для ведущего механизма, тем самым содействуя или противодействуя развертыванию заключенных в этом механизме закономерностей» [1931, стр. 143].

Иначе решается вопрос, когда имеется в виду развитие человека как активного деятеля в среде. Здесь наследственность и среда, указывает Басов, меняются ролями, и каждая их роль переходит в свою противоположность. «Процесс развития в этом случае, — пишет Басов, — не может опираться и не опирается фактически на закономерности, заложенные в самом человеке; источником закономерности развития здесь может быть только сама среда, сама объективная действительность, активным деятелем в которой является человек» [там же]. «Приспосабливая ... объективно существующий вне нас и закономерно организованный мир к себе, человек познает его и воздействует на него сообразно с результатами своего познания. Поступательное шествие человека по этому пути и составляет развитие его как активного деятеля в среде, или психологическое развитие» [там же]. Источником закономерности развития в этих случаях является сама объективная действительность, с которой взаимодействует человек, а не что-либо иное. «Она, — замечает Басов, — должна вести за собой человека, но никак не наоборот» (имеется в виду, конечно, что эта подлинно ведущая роль объективной действительности осуществляется все же в процессе активного взаимодействия человека с этой действительностью).

Жизненно значимые воздействия на человека могут быть как непосредственными, так и опосредствованными. А так как последним «нет конца», поскольку весь мир есть единая целостная система, в которой все находится в определенных связях и отношениях друг с другом, то можно было бы думать, что среда любого человека, и даже более того — любого организма, человеческого (или животного), по существу одна и та же. Во всех случаях в качестве среды выступал бы весь мир. «Но это значило бы, — замечает Басов, — что между человеком и паразитом в его кишечнике, с точки зрения

средовых отношений, никакой разницы не будет» [1931, стр. 72]. При указанном абстрактном толковании среды «среда человека, только начинающего после зачатия свой жизненный путь, и человека, находящегося в зените развития, также была бы одинаковой. Никаких различий не было бы в среде пролетария и буржуа. Среда того и другого растворилась бы в единстве с целым и утратила бы свое качественное своеобразие» [там же].

Фактически же дело обстоит совсем не так. «В действительности, — пишет Басов, — развитие каждого организма определяется некоторым ограниченным комплексом условий, своеобразных в своей качественной характеристике» [там же]. Одни из этих условий имеют непосредственное значение, другие действуют окольными путями, что в большой мере зависит от самого организма. В итоге создается некоторое «частное единство, мир данного отдельного организма» [1931, стр. 73]. В этом частном единстве имеется своя качественно-своеобразная индивидуальность, одновременно сходная и отличающаяся от индивидуальностей других аналогичных частных единств [там же].

Что играет ведущую роль в «образовании среды» каждого отдельного человека? Где надо искать «точку опоры для анализа развития человека как деятеля в среде»? Такой опорой, основой развития в определенном направлении является профессиональная трудовая деятельность людей. Человек не просто деятель в среде, а конкретный деятель в определенной области профессионального труда [1931, стр. 267]. Труд, активная деятельность — первоисточник всякого рода средовых отношений [1931, стр. 75]. Трудовое отношение человека к окружающему его миру — это исходное, основное средовое отношение [там же]. «Труд — основоположник человека», и поэтому естественно, что «именно отсюда следует начинать разматывание всего клубка средовых отношений» [там же]. «Труд, основанный на употреблении и производстве орудий, в процессе развития преобразовывал всю общественную жизнь людей и их индивидуальную психологию, а в известной степени и их физическую организацию» [1931, стр. 81]. «Развитие орудий и форм труда, — повторяет Басов эту же мысль, — приводит ... не только к изменениям форм общественной организации, но и к изменениям индивидуальной организации каждого человека, и в первую очередь его психологии ... а в известной мере и его организма» [там же]. «Подобно тому как в жизни и в развитии человеческого общества состояние производительных сил и производственных от-

ношений является базой по отношению ко всей общественной организации, ко всей политической и идеологической надстройке данного общества, так и в жизни каждой индивидуальной личности характер трудовых, производственных отношений со средой определяет целый ряд других отношений и черт — бытовых, идеологических и даже биологических» [1931, стр. 75].

Среда, окружающая и воздействующая на человека, не сводится, таким образом, только к естественной, природной среде. «Как существо социальное, поднявшееся на высоту культурно-исторического развития, человек надстроил над действительностью «искусственную среду», куда входят наука, техника, искусство, религия и вся общественная организация людей» [1931, стр. 143].

Социальный момент при этом, замечает Басов, «есть не просто лишь какое-то большое и важное дополнение к моменту биологическому в нашем человеческом организме, а нечто такое, что пронизывает собой насквозь и самый биологический момент, не нарушая, таким образом, ни в какой степени первоначального единства организма» [1926, стр. 39]. «Социальная среда, — высказывает Басов ту же мысль, — окружающая и формирующая каждую личность, порой накладывает свой ясный отпечаток даже на самые элементарные, чисто биологические проявления организма» [1926, стр. 38]. Что же касается сложных форм человеческой активности, в которых, как указывает Басов, является личность, то «их зависимость от среды настолько велика, что характеристика личности может быть в то же время и характеристикой среды, как и наоборот» [там же]. Поэтому, «чтобы ориентироваться в основных чертах личности, надо относиться ее к породившей ее среде, к условиям ее социального бытия» [там же].

Как существо социальное и историческое, человек, отмечает Басов, «развивается на основе всей суммы опыта бесконечного ряда предшествующих поколений». В этом его существеннейшее отличие от животных, которые «способны подняться в своем развитии (имеется в виду онтогенетическое развитие у животных. — А. С.) лишь до уровня их индивидуального опыта, и каждое животное вырабатывает этот опыт по-своему» [1926, стр. 37]. Человеческий же индивидуальный опыт есть, по характеристике Басова, «лишь продолженный нами общечеловеческий опыт» [1926, стр. 38]. Все, «чем мы живем и чем обладаем, носит на себе эту печать социального происхождения» [там же]. Если бы человек был удален от этого

«источника живой воды» — общественного опыта, он был бы возвращен «на миллионы лет назад, в эру подлинно животного существования доисторических времен» [там же].

Таков фактор организации и развития каждой человеческой личности, ставящий ее на особое место среди всех других организмов. Через его призму надо пропускать каждое проявление личности в процессе ее исследования. И Басов особенно подчеркивает эту мысль, указывая, что, с тех пор как «принципы естествознания начали проникать в психологию в качестве основополагающих принципов, каждый исследователь в этой области при всем положительном значении этих принципов для его работы оказывается перед лицом новой опасности, а именно перед опасностью одностороннего, элементарно-биологического подхода к человеку, оставляющего вне поля зрения социальные условия его существования» [там же].

Наиболее ярко различия во влиянии среды, обусловленные различиями социальных условий жизни, структурой общественной организации жизни, проявляются в классовом, в особенности в капиталистическом, обществе. «Нигде в других условиях, — пишет Басов, — один человек не отстоит так далеко от другого в смысле всех условий своей жизни, т. е. своей среды», как именно в капиталистическом мире. «И качественно и количественно состав элементов среды пролетария и буржуа резко различен» [1931, стр. 75—76]. В капиталистическом обществе «каждая личность носит на себе характерные черты своего класса» и «не только психология, а и самая человеческая биология, физическая организация человека, подвергается воздействию общественно-классовой дифференциации, отражая ее в той или иной степени» [1931, стр. 81—82].

В отличие от роли среды роль наследственности в ходе психологического развития человека является лишь вспомогательной. Ее функция, согласно Басову, в том, чтобы оказывать содействие или противодействие движению процесса, происходящему под влиянием среды. Организм человека может обладать разными качествами, благоприятными или неблагоприятными для развития человека в определенном направлении (например, указывает Басов, для развития его как деятеля в музыке). «Но как бы эти качества, — замечает Басов, — ни были благоприятными, они сами по себе хода развития не предопределяют и закономерностей его объяснить не могут» [1931, стр. 143—144].

Различая ведущую и вспомогательную функ-

ции факторов развития, неодинаковых по своей мощи, по влиянию на развитие, Басов подчеркивает, однако, что вспомогательная функция отнюдь не является второстепенной, малосущественной. Значение ее в ходе развития имеет различные степени. Поэтому наследственность, будучи фактором вспомогательного значения в психологическом развитии человека, обладает все же большой силой. «Гений и идиот, — поясняет Басов это положение, — представляют собой полярности, свидетельствующие о мощи наследственности, не нарушая при этом ни в какой степени суверенитета среды как источника закономерностей развития и гениев и идиотов. В обоих случаях вспомогательный фактор определяет конечный уровень развития или его предельные возможности, оставаясь в стороне от того, как осуществляется само развитие, т. е. от его формы, от его специфической закономерности» [1931, стр. 144].

Оценивая общую позицию Басова в вопросе о движущих силах развития, нельзя не признать весьма прогрессивным основной оптимистический характер оценки им широких возможностей развития человека под воздействием окружающей среды, осуществляемым в процессе активного воздействия человека на эту среду. Нельзя не подчеркнуть указание Басова на важнейшую роль труда, трудовых отношений, классового положения человека в классовом обществе, на огромное значение всей той «искусственной среды» — науки, техники, искусства, которая создается совместными усилиями людей — человеческим обществом, условиями коллективной жизни.

Нельзя не отметить также и то, что Басов проводит качественную дифференциацию функции наследственности, определяющей только некоторые возможности, предпосылки развития, и роли среды, реализующей своим действием природные возможности в соответствии со своими собственными особенностями и активностью субъекта и создающей новые и значительно более богатые возможности дальнейшего развития. Именно так только и можно понять сравнение Басовым среды с искусственным скульптором, который из податливого и бесформенного детского материала высекает характерные контуры будущих личностей [1931, стр. 141]. Такова же высказываемая им (основная, как он сам говорит) идея о том, что «среда, воздействуя на наследственную органическую основу, дает последней жизнь, направляет ее развитие по определенному пути, высекает из нее определенные формы» [там же].

Человеческая личность, согласно Басову, «рождается с определенным психологическим потенциалом, но путь развития и тот конечный результат, к которому приведет реализация этого потенциала в жизни, определяются множеством причин, вне личности находящихся» [1926, стр. 35]. И вместе с тем Басов не устает подчеркивать активность самого человека, его активную деятельность в среде как играющую существеннейшую роль во всем его психологическом развитии.

В полном согласии с общими положениями о развитии находится и понимание Басовым возраста, его роли в развитии, равно как и трактовка периодизации развития. «Поскольку закономерности биологического и психологического развития не одни и те же, — пишет Басов, — мы не можем категорию времени применять к тому и другому развитию так, как если бы это был один процесс» [1931, стр. 275]. «Педагоги, — развивает он далее эту мысль, — часто задают вопросы, например, такого рода: в каком возрасте можно вводить в обучение детей отвлеченные понятия? В каждом таком вопросе предполагается, что между возрастом, как определенной временной гранью в ходе биологического развития, и известной категорией явлений, нас интересующей, существует непосредственная закономерная связь, и притом связь инвариативная» [там же]. Такую постановку вопроса Басов считает в корне неверной. Здесь забывают о главном — об объективных закономерностях психологического развития ребенка, заложенных в природе явлений соответствующего сектора среды [там же]. Вне учета этих явлений, т. е. влияния среды, проблема возрастных особенностей не может получить правильного решения.

Соответственным образом и периодизация психологического развития по биологическим основаниям возможна, но эти основания, как указывает Басов, являются внешними для психологического развития [1931, стр. 276]. Действительным основанием психологической периодизации, согласно Басову, может быть лишь то, что связано со специфическими закономерностями психологического развития. К сожалению, какая именно периодизация соответствует этому требованию, Басов не указал, считая, что данный вопрос подлежит еще специальному исследованию. И все же его мысль о том, что намечать эту периодизацию надо, руководствуясь психологическими фактами, характеризующими развитие психики ребенка, безусловно, заслуживает положительной оценки.

4. Культурно-историческая теория Л. С. Выготского

Широко разработанная, хотя и вызвавшая затем большие споры, система взглядов была создана Л. С. Выготским (1896—1934). Совместно с А. Р. Лурия и А. Н. Леонтьевым он выдвинул концепцию, получившую в дальнейшем название культурно-исторической теории развития психики.

Еще до создания этой теории Л. С. Выготский проявил себя как один из активных участников происшедшей в то время борьбы «за сознание», направленной против тех, кто пытался вовсе исключить сознание из сферы психологического изучения. Диалектический материализм, указывал он, не отвергает реальности сознания как функции мозга, свойства высокоорганизованной материи, не отрицает необходимости его научного исследования и, следовательно, строго объективного изучения. Материалистически понимаемое и объективным путем изучаемое, сознание остается, хотя и совсем по-иному, предметом психологической науки. «Игнорируя проблему сознания, — писал Выготский в 1925 г. в статье «Сознание как проблема психологии поведения», — психология сама закрывает себе доступ к исследованию скольких-нибудь сложных проблем поведения человека, и исключение сознания из сферы научной психологии сохраняет в значительной мере дуализм и спиритуализм прежней субъективной психологии» [1925, стр. 176 и 178]. Такова была позиция Л. С. Выготского и тех, кто разделял ее в вопросе о сознании как предмете психологии.

Вместе с тем надо все же отметить, что само сознание понималось Выготским в работах этого времени как рефлекс рефлексов [1926 а, стр. 42], как соотносительная деятельность человеческого тела с самим собой, как система передаточных механизмов с одних рефлексов на другие [1925, стр. 187], как реакция организма на свои же собственные реакции [1926 а, стр. 42].

Вполне естественным и логически тесно связанным с позицией Выготского о значении проблемы сознания было то, что в центре научных интересов Выготского стояла проблема высших психических функций, что и привело его к созданию культурно-исторической теории их развития.

Обычно, указывал Выготский, высшие психические функции со всеми присущими им особенностями структуры и функционирования, генезиса и развития, со всеми их особыми закономерностями оставались вне поля зрения

исследователей. Вместо того чтобы изучать их во всем их своеобразии, их разлагали на составные элементы, сводили к процессам более элементарного порядка, в силу чего они переставали существовать как нечто целостное, как определенные структуры [1960, стр. 15].

Такой атомистический подход, указывает Выготский, был характерен как для старой, субъективной, так и для новой, объективной психологии [1960, стр. 18—19]. Обе они не знали других путей к познанию целого, кроме анализа и разложения его на отдельные элементы, кроме сведения его к этим элементам, и поэтому обе они были психологией лишь низших функций, элементарных процессов [1960, стр. 20].

Имелось, однако, и существенное различие между обеими указанными психологиями. В то время как объективная психология «последовательно отказывалась от различения высших и низших функций», эмпирическая субъективная психология над каждой элементарной функцией надстраивала «второй этаж, неизвестно откуда взявшийся» — этаж высших функций: над механической памятью логическую, над непроизвольным вниманием произвольное, над воспроизводящим воображением творческое, над образным мышлением понятийное мышление, над низшими чувствованиями высшие чувства, над импульсивной волей предвидящую волю [1960, стр. 23]. Однако генезис этих высших функций не выяснялся, и это вело к тому, что они оказывались лишь рядоположными с низшими, не связанными с ними генетически, функционально, структурно и выступали словно изначально сотворенные вместе с ними в двойном виде, а не как развивающиеся из низших функций, не как берущие свое начало в них.

Такой дуализм в понимании высших и низших функций свое предельное выражение, как отмечал Выготский, нашел в идее разделения и самой психологической науки на две самостоятельные психологии: естественнонаучную, объяснительную, каузальную и «понимающую», описательную психологию духа.

Особенно губительно, по мнению Выготского, неправильная постановка вопроса о высших и низших функциях отражалась на детской психологии. Генезис и развитие высших психических функций заменялись здесь нередко анализом уже готовой, развитой формы поведения или же характеристикой отдельных форм поведения на разных ступенях их развития без изучения самого процесса развития, перехода от одной ступени к другой. Возникновение отдельных высших психических процессов

чисто внешне приурочивалось к тому или иному возрастному периоду, без объяснения того, почему оно оказалось возможным именно в данном возрасте и как именно возник и стал дальше развиваться тот или иной процесс.

В противовес этому — по существу метафизическому — подходу Выготский выдвигает как важнейший для психологии исторический принцип понимания психических процессов. В основе психологии должны лежать закономерности не чисто природного, натурального и не чисто духовного, метафизического, а исторического характера, не вечные законы природы и духа, а исторические законы [1960 стр. 26]. Болезнь антиисторизма должна быть преодолена; все должно быть понято в историческом аспекте, не in abstracto, не вне социальной среды, а в неразрывной связи с ее воздействием. Эти положения, в советской психологической науке с такой определенностью выдвинутые впервые, явились краеугольными, основными, исходными для всей концепции развития психики, созданной Выготским. Именно исторический принцип стал центральным во всей его теории. И именно это составляет основную заслугу Выготского как советского психолога, основу того большого вклада, который был сделан им в развитие советской психологии.

Недостаточно, однако, говорит Выготский, формально сблизить психологию и историю. Надо еще учесть: какая психология и какая история сближаются. Ведь и так называемая понимающая психология сближает психологию с историей, но и то и другое понимается ею лишь как царство духа. Духовное она сближает с духовным же. Поэтому в конечном итоге принципиальное различие между биологическими и историческими категориями ею стирается, биологические и исторические определители психического развития оказываются образующими единый ряд [1960, стр. 35].

Согласно Выготскому, и это положение является исходным в его концепции исторического понимания психического — поведение современного культурного взрослого человека есть результат двух различных процессов развития: биологической эволюции животных и исторического развития человечества, в итоге чего первобытный, примитивный человек превратился в современного культурного человека [1960, стр. 38].

В филогенезе оба эти процесса, по мнению Выготского, представлены отдельно как самостоятельные и независимые линии развития, принципиально отличающиеся друг от друга. В онтогенезе же они слиты воедино, так как

ребенок уже сразу после рождения находится под определяющим воздействием окружающей его социальной среды, а вместе с тем продолжается и его органическое развитие. «Врастание нормального ребенка в цивилизацию, — пишет Выготский, — представляет обычно единый сплав с процессами его органического созревания. Оба плана развития — естественный и культурный — совпадают и сливаются один с другим» [1960, стр. 47]. Обе системы активности (животная и человеческая) развиваются одновременно и совместно [1960, стр. 49].

В процессе исторического развития человечества (а соответственно и в онтогенетическом развитии каждого отдельного человека) возникают и формируются культурные формы поведения. Своеобразная форма приспособления человека к природе, говорит Выготский, коренным образом отличающая его от животных, лежащая в основе всей исторической жизни человечества, невозможна без новых форм поведения, не может не вызвать к жизни принципиально иную, качественно отличную, иначе организованную систему поведения [1960, стр. 45].

Эта новая система поведения формируется при наличии определенной биологической зрелости [1960, стр. 53], однако без изменения биологического типа человека. Выготский подчеркивает, что «примитивный человек ... не обнаруживает никаких существенных отличий в биологическом типе, за счет которых можно было бы отнести все огромное различие в поведении» [1960, стр. 42].

Одной из важнейших сторон культурного развития поведения Выготский считает как раз именно развитие высших психических функций [1960, стр. 44], не требующее изменения биологического типа человека [1960, стр. 40].

«Все элементарные психологические и физиологические функции — восприятия, движения, реакции и т. д. — не обнаруживают, — говорит Выготский, — никаких отклонений по сравнению с тем, что нам известно о тех же функциях у культурного человека» [1960, стр. 42]. В отличие от этого все высшие функции (словесное мышление, логическая память, образование понятий, произвольное внимание, воля и пр.) в процессе исторического развития человечества подвергаются глубокому и всестороннему изменению [1960, стр. 43].

Эти высшие функции не являются, однако, чем-то совершенно отличным, никак не связанным с низшими функциями. Они представляют собой то, чем становятся эти низшие функции в процессе культурного развития чело-

вечества. «Культура, — пишет Выготский, — создает особые формы поведения», «видоизменяет деятельность психических функций». «В процессе исторического развития общественный человек изменяет способы и приемы своего поведения, трансформирует природные задатки и функции, вырабатывает и создает новые формы поведения — специфически культурные» [1960, стр. 45].

Этим определяется необходимость изучения психических функций в их развитии, начиная от рудиментарных форм, в той или иной мере представленных и у человека, и кончая высшими процессами поведения, высшими психическими процессами. Те и другие (рудиментарные и высшие функции) являются, согласно Выготскому, «крайними полюсами одной и той же системы поведения», определяя вместе взятые «историческое осевое сечение всей системы поведения личности» [1960, стр. 88—89].

Изучение психических процессов в их развитии и представляет собой, согласно Выготскому, их историческое изучение. «Изучать исторически что-либо — значит изучать это в движении» [там же]. Историческое изучение не есть нечто дополнительное и вспомогательное. Оно составляет основу теоретического изучения. Подчеркивая значение этого положения, являющегося основным требованием диалектического метода, Выготский полностью солидаризируется с Блонским, выдвинувшим аналогичный тезис, гласивший: «Поведение может быть понято только как история поведения».

Основным, что характеризует культурное поведение, в отличие от более ранних — биологических — форм последнего, является изготовление и употребление орудий. «При совершенно изменившемся типе приспособления, — пишет Выготский, имея в виду историческое развитие людей, — у человека на первый план выступает развитие его искусственных органов — орудий, а не изменение органов и строения тела» [1960, стр. 41]. В полном соответствии с этим и развитие психических функций, представляющее собой одну из важнейших сторон культурного развития человечества, необходимо включает в себя создание особых — внешних — средств, являющихся как бы орудиями, психологическими орудиями, позволяющими добиваться значительно более высоких результатов и качественно перестраиваемыми первоначальными, элементарными психическими функциями.

Создавая сам эти вспомогательные средства, стимулы-средства, как их называет Выготский (в отличие от стимулов-объектов), овладевая

ими, пользуясь ими, человек тем самым освобождает себя от полной зависимости от наличных, не зависящих от него стимулов — от стимулов-объектов. Создание и употребление искусственных стимулов в качестве вспомогательных средств для овладения собственными реакциями и являются основой той новой формы определяемости поведения, которая отличает высшее поведение от элементарного. «Наличие наряду с *данными* стимулами *созданных* является в наших глазах отличительной чертой психологии человека» [1960, стр. 109].

Эти искусственные стимулы-средства Выготский называет знаками, понимая этот термин в более широком и, как он полагает, в более точном смысле по сравнению с обычным словоупотреблением [там же]. Поэтому, в то время как для условнорефлекторной деятельности животных характерна лишь сигнализация (т. е. тот, правда, уже весьма важный факт, что раздражители, сами по себе безразличные для данного рефлекса, приобретают в силу сочетания с безусловными раздражителями сигнальное значение и тем самым становятся условными раздражителями того же рефлекса), для человека, помимо этого, характерно еще иное, что и отличает его от животного, а именно сигнификация, т. е. намеренное создание и употребление знаков как искусственных сигналов. Знак и способ его употребления, по Выготскому, являются *«в высшей структуре функциональным определяющим целым или фокусом всего процесса»* [1960, стр. 160].

Примерами знаков — этих искусственных стимулов-средств, являющихся как бы психологическими орудиями, которыми оперирует человек в своей психической деятельности, могут служить, согласно Выготскому, язык, различные формы нумерации и счисления, мнемотехнические приспособления, алгебраическая символика, произведения искусства, письмо, диаграммы, карты, чертежи, всевозможные условные знаки и т. д. [1960, стр. 225].

Новый принцип деятельности — принцип сигнификации — нельзя противопоставлять, указывает Выготский, сигнализации, являющейся необходимой биологической предпосылкой высших форм деятельности. Однако для понимания человеческого поведения самого по себе принципа сигнализации еще недостаточно. Сигнализация есть лишь пассивное отражение природной связи явлений. Она всецело создается природными условиями и не выходит за пределы того, что уже имеется в природе. Для человека же характерно активное изменение природы. Именно это лежит в основе всей человеческой истории. А это активное измене-

ние природы требует замыкания таких связей, какие невозможны при чисто натуральном, природном типе поведения. Такие совершенно новые связи замыкаются лишь при помощи искусственно созданных стимулов, стимулов-средств, знаков, сигнифицирующих поведение, регулирующих его в соответствии с целями и задачами, какие ставятся человеком. Принцип сигнификации, пишет Выготский, состоит в том, что человек извне создает связи в мозгу, управляет мозгом и через него собственным телом. Сигнификация и есть путь овладения человеком своим собственным поведением.

Активное изменение человеком природы можно понять, как указывает Выготский, не из биологической, а только из социальной природы человека. Новый регулятивный принцип человеческого поведения социально детерминирован, и эта социальная детерминация его как раз и осуществляется при помощи знаков.

Все культурное, говорит Выготский, является социальным. Культура есть продукт социальной жизни. Поэтому сама постановка проблемы культурного развития поведения непосредственно вводит в план социального развития [1960, стр. 198]. Соответственно этому и знак также всегда первоначально есть средство социальной связи, средство воздействия на других, и только потом оказывается средством воздействия на себя [1960, стр. 192]. Высшие психические функции, возникающие в процессе культурного развития, с этой — социальной — точки зрения в основе своей имеют механизм, представляющий собой, по характеристике Выготского, «слепок с социального». Они сами суть интериоризованные отношения социального порядка. Всякая функция в культурном развитии сначала выступает как категория интерпсихическая, а затем — вторично уже — как интрапсихическая [1960, стр. 197—198].

«Психологическая природа человека, — говорит Выготский, обращаясь к положению Маркса о сущности личности как совокупности всех общественных отношений, — представляет собой совокупность общественных отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры» [1960, стр. 198—199]. Функции сперва складываются в коллективе в виде отношений между людьми, а затем становятся психическими функциями личности [1960, стр. 199]. Через других мы становимся самими собой [1960, стр. 196]. Все внутреннее в высших психических функциях было некогда внешним [1960, стр. 193].

Сказать же о процессе «внешний» — значит сказать «социальный» [1960, стр. 197].

Выдвигая эти положения, Выготский солидаризируется с Жанэ, с его «фундаментальным законом психологии», согласно которому ребенок в процессе развития начинает применять к себе формы поведения, первоначально применявшиеся к нему другими, усваивает социальные формы поведения и переносит их на себя.

Соглашается Выготский в этом вопросе и с Пиаже, утверждавшим вслед за Болдуином генетическую связь размышлений детей с их спорами друг с другом как с одной из форм их социального общения между собой [1960, стр. 192].

Система искусственных стимулов, созданная человечеством в условиях социального общения, представляет собой как бы ключ к той грандиозной «сигнализационной доске», с какой Павлов сравнивает кору больших полушарий. Поскольку первоначально один человек воздействует на другого, сигнализационный аппарат и ключ к нему находятся в разных руках. Однако в дальнейшем тот и другой сосредотачиваются в одних руках. Происходит переход от социального воздействия вне личности к социальному воздействию внутри личности, от регулирования поведения другими к авторегуляции его, к овладению собой, своими действиями, своим поведением. Это овладение своим поведением, своими психическими функциями — важнейшая особенность культурного развития личности, возникновения высших психических функций.

Завязывание узелка на память — один из примеров такого соединения ключа с аппаратом, и это первоначальная форма культурного поведения, пользуясь которой человек заставляет этот узелок служить средством запоминания и последующего воспроизведения того, с чем он был связан, и тем самым облегчать запоминание и воспроизведение, делать их более эффективными.

Отличие этих (высших) форм памяти от ее элементарных форм в том, что в одном случае, как указывает Выготский, «нечто запоминается», в другом же — «человек запоминает нечто». «Сама сущность человеческой памяти состоит в том, что человек активно запоминает с помощью знаков» [1960, стр. 120].

Такова же сущность и всех других высших психических функций, всех других видов культурного поведения людей. Любая из этих функций характеризуется тем, что, осуществляя ее, человек сам замыкает новые связи при помощи не природных, а искусственных стимулов-средств. Его работа подобна в этих

случаях деятельности телефониста, намеренно замыкающего связи на телефонном аппарате, находящемся в его распоряжении. Как низшие, так и высшие функции основой своей имеют образование временных, условных связей, типичных условных рефлексов, но, говоря о высших функциях, нельзя ограничиться только этим. Это значило бы ограничиться характеристикой работы лишь самого телефонного аппарата, игнорируя работу телефониста, производящего нужное замыкание. А между тем именно в этом — в работе самого телефониста — и заключено своеобразие высшей формы поведения по сравнению с низшей. Именно в этом, указывает Выготский, основа сигнификации в отличие ее от простой сигнализации [1960, стр. 121].

Принцип сигнификации, характеризующий собой высшие психические функции, означает использование человеком искусственных приспособлений, с помощью которых он овладевает как тем материалом, с которым ему придется иметь дело в своей деятельности, так и своим поведением. Это положение закономерно требует выяснения отношения знаковой системы приспособлений к другой системе приспособлений человека, а именно к изобретению, изготовлению и использованию тех или иных орудий.

Ставя вопрос о соотношении этих обеих систем, Выготский отмечает, с одной стороны, аналогию изобретения и употребления знаков в качестве средств решения какой-либо психологической задачи с изобретением и употреблением орудий и видит общее в них в той роли, какую знак играет в поведении, а орудие — в трудовой операции, в опосредствующей функции того и другого, в том, что знак, будучи стимулом-средством по отношению к какой-либо психологической операции, является орудием деятельности человека. Эта аналогия дает основание говорить об инструментальной функции знака [там же]. Вместе с тем Выготский указывает и на существенное различие между знаками и орудиями. Заключается оно в том, что, в то время как орудие служит проводником воздействий человека на объект его деятельности, направлено вовне, знак есть средство психологического воздействия на поведение — свое или чужое.

Первое есть средство внешней, в то время как знак — средство внутренней деятельности человека.

Отмечая это существенное различие между знаком и орудием, Выготский еще раз констатирует, однако, и наличие существенного сходства между ними, хотя на этот раз в ином отношении, а именно: применение вспомога-

тельных средств при осуществлении какой-либо психической функции, переход от непосредственной к опосредствующей деятельности, составляющей основную особенность высших форм поведения, в корне перестраивают все психические операции, подобно тому как применение орудий существенным образом видоизменяет естественную деятельность органов, безмерно расширяет систему активности человека [там же].

Важнейшее место среди психологических орудий, стимулов-средств, знаков, используемых в культурном поведении человека, в его высших психических функциях, занимает слово. Речь, говорит Выготский, это центральная по своему значению система социальной связи [1960, стр. 114—115], центральная функция социальной связи и культурного поведения [1960, стр. 194]. Слово является универсальным, всюду применимым стимулом-средством, широко допускающим его использование и как внешнего и как внутреннего стимула.

Это последнее обстоятельство особенно важно в связи с тем «вращиванием» операций, которое, согласно Выготскому, совершается по мере овладения какой-либо функцией. Суть его заключается в замене внешних стимулов-средств, дающих возможность выполнять данную операцию, внутренними, словесными, произносимыми лишь во внутренней речи, с последующим выпадением даже и этих внутренних стимулов и выполнением операции без каких-либо опосредствующих средств.

В качестве одной из иллюстраций этого процесса Выготский указывал на овладение детьми счетом. Первоначально — на натуральной, примитивной стадии — ребенок вообще не сосчитывает предметы, а определяет их количество (в частности, сравнивает те или иные количества их) просто на глаз. В дальнейшем сосчитывание уже производится, но сначала лишь чисто внешнее, кажущееся, без ясного представления о том, что такое счет. В силу этого дети нередко оказываются в состоянии сосчитывать лишь определенные предметы, которые уже сосчитывались ими (при помощи взрослых) раньше. После этого наступает переход к действительному счету, однако лишь при содействии внешних признаков, в частности собственных пальцев, которыми как промежуточным стимулом-средством заменяются подлежащие сосчитыванию предметы (стимулы-объекты). От этого счета на пальцах ребенок переходит далее к счету в уме, последовательно пересчитывая мысленно, во внутренней речи, все соответствующие данной ему задаче предметы, в особенности тогда, когда ему надо

выполнить какое-либо арифметическое действие (например, от одного количества отнять другое). И наконец, следует окончательное «вращивание» операции, когда все опосредствующие звенья выпадают и стимул-объект непосредственно вызывает название нужного результата. Так, в частности, протекает процесс при любом «табличном» счете [1960, стр. 220—221].

Тот факт, что для развития высших психических функций характерно использование опосредствующих звеньев, т. е. некоторых вспомогательных операций, означает, что по существу каждая высшая психическая функция включает в себя и другие функции, благодаря которым она и выступает как культурная форма поведения, т. е. именно как высшая функция. «Одна функция, — говорит Выготский, — работает внутри другой как ее составная часть» [1960, стр. 250]. Именно на этой основе возникают различные формы непосредственного слияния функций, образуются особые, межфункциональные связи, или такие сложные образования психических функций, которые, поскольку речь идет в этих случаях о новых единствах, следует считать уже своеобразными психологическими системами.

Эта проблема межфункциональных связей или психологических систем в концепции Выготского занимает видное место, поскольку с изменением возрастной ступени, согласно его точке зрения, изменяется не только и не столько структура самих функций, сколько именно межфункциональное отношение, связывающее данную функцию с другими [1960, стр. 272]. Примерами этого может служить слияние функций восприятия с функциями наглядного мышления, с функциями эйдетики памяти [1960, стр. 256], слияние функций памяти при опосредствованном запоминании с рядом психических операций, которые могут не иметь ничего общего с памятью, в итоге чего происходит как бы замещение одних психических функций другими [1960, стр. 272].

Как на одно из следствий перестройки межфункциональных отношений, отмечаемых с возрастом, можно указать, как это делает Выготский, на следующее: «если для ребенка раннего возраста мыслить — значит вспоминать, то для подростка вспоминать — значит мыслить» [1960, стр. 274]. С возрастом меняется, следовательно, место одних функций среди других, удельный вес, который они имеют в общей системе психических функций.

Говоря о межфункциональных связях, Выготский выдвигает гипотезу, согласно которой

ведущее положение среди функций, входящих в различные психологические системы, занимает мышление. По его собственным словам, «вся система отношений функций друг с другом определяется в основном господствующей на данной ступени развития формой мышления» [1960, стр. 300]. И, выражая ту же мысль, он пишет, что «центральное значение для всей структуры сознания и для всей деятельности психических функций имеет развитие мышления» [там же].

Эти положения привели Выготского к широкому рассмотрению одной из важнейших проблем психологии — проблемы мышления и речи, центральным моментом которой, как он сам указывает, является вопрос об отношении мысли к слову [1956, стр. 43].

Выготский решительно отвергает как попытки отождествлять мысль и слово, полностью сливать их, так и противоположные этому концепции столь же полного разрыва и разъединения того и другого. Не согласен он и с промежуточными теориями, расположенными, как он говорит, на одной оси, между этими обоими крайними полюсами. Важнейшим источником ошибочного понимания взаимоотношения мышления и речи теми, кто, не отождествляя того и другого и не снимая тем самым вовсе проблему их взаимоотношения, пытается как-то охарактеризовать последнее, Выготский считает неправильный путь анализа, к которому прибегают авторы этих концепций. «Разлагая речевое мышление на образующие его элементы, чужеродные по отношению друг к другу, — на мысль и слово, — эти исследователи пытаются затем, изучив чистые свойства мышления, как такового, независимо от речи, и речь, как таковую, независимо от мышления, представить себе связь между тем и другим как чисто внешнюю механическую зависимость между двумя различными процессами» [1956 стр. 45].

Такой способ анализа является разложением сложного психологического целого на элементы, утрачивающие свойства целого и не дающие поэтому возможности познать это целое

Нигде отрицательные результаты такого анализа, по мнению Выготского, не сказались так ясно, как в области учения о мышлении и речи. «Само слово, представляющее собой живое единство звука и значения и содержащее в себе, как живая клеточка, в самом простом виде все основные свойства, присущие речевому мышлению в целом, оказалось в результате такого анализа раздробленным на две части, между которыми исследователи пытались установить внешнюю механическую ассоциатив-

ную связь»: на фонетическую и семантическую стороны слова [1956, стр. 47].

В отличие от расчленения целого на элементы Выготский выдвигает идею разложения целого на основные единицы, обладающие всеми основными свойствами, присущими целому, и далее уже не разложимые. Подобно тому как в биологии продуктом такого анализа является живая клетка, сохраняющая все основные свойства, присущие живому организму, так и в психологии речевого мышления должна быть такая же единица, содержащая в себе свойства, присущие речевому мышлению как целому.

Этой единицей в данной области, согласно Выготскому, является внутренняя сторона слова, его значение, представляющее собой обобщенное отражение действительности. Оно есть единица двух тесно связанных друг с другом функций речи: функции социального общения (коммуникативной функции) и функции мышления. Общение, говорит Выготский, необходимо предполагает обобщение и развитие словесного значения [1956, стр. 51]. Высшие, присущие только человеку, формы общения возможны только благодаря мышлению, обобщенному отражению действительности.

Признание важнейшего места значения слова как единицы речевого мышления ведет также и к определенному пониманию отношения звуковой стороны слова к его значению. Самый существенный признак человеческой речи, согласно этому пониманию, есть неразрывная связь звука и значения, в силу чего единицей звуковой стороны речи является не сам по себе звук, а фонема, или значащий звук.

Анализ целого, расчленение его на единицы дают возможность, по мнению Выготского, решить также весьма важный вопрос, которому традиционная, интеллектуалистическая психология не уделяла должного внимания, — вопрос о единстве интеллектуальных и аффективных процессов. Только его позитивное решение позволяет исключить как приписывание самому мышлению магической силы определять поведение людей, так и превращение мысли в ненужный придаток поведения, «в его бессильную и бесполезную тень» [1956, стр. 54].

«Во всякой идее, — говорит Выготский, — содержится в переработанном виде аффективное отношение человека к действительности, представленной в этой идее», и это «позволяет раскрыть прямое движение от потребности и побуждений человека к известному направлению его мышления и обратное движение от динамики мысли к динамике поведения и конкретной деятельности личности» [там же].

Отводя важнейшее место в психике людей речевому мышлению, Выготский рассматривает ряд важнейших проблем, относящихся к этой стороне психической жизни человека.

Такова прежде всего проблема генетических корней мышления и речи, решаемая Выготским как в филогенетическом, так и в онтогенетическом плане. В филогенезе, согласно Выготскому, мышление и речь, имея различные генетические корни, развиваются по различным линиям и независимо друг от друга; отношение между ними не является постоянным. В филогенезе можно с несомненностью констатировать доречевую фазу развития интеллекта и доинтеллектуальную фазу развития речи [1956, стр. 131]. В онтогенезе отношение обеих указанных линий более спутано. Однако и здесь можно выдвинуть те же основные положения, отметив лишь, что обе линии в известном возрасте пересекаются, после чего мышление становится речевым, а речь — интеллектуальной [1956, стр. 134].

Вторая весьма важная проблема взаимоотношения мышления и речи из рассматриваемых Выготским — проблема эгоцентрической речи. В этом вопросе Выготский широко полемизирует с Пиаже, констатируя самым фактом эгоцентрической речи и давшим ей определенную интерпретацию. В понимании Пиаже эта речь не служит целям общения, не выполняет коммуникативных функций, а только сопровождает действия и переживания ребенка, подобно тому как аккомпанемент сопровождает основную мелодию. Ничего существенного ни в деятельности детей, ни в их переживаниях эгоцентрическая речь не меняет. Это лишь некоторый побочный продукт детской активности, обнаружение эгоцентрического характера мышления ребенка [1956, стр. 77—78].

В отличие от такой трактовки эгоцентрической речи Выготский, исходя из собственных исследований и работ своих сотрудников, приходит к выводу, что эгоцентрическая речь играет особую роль: она легко становится средством мышления, выполняет функцию составления плана решения задачи [1956, стр. 80], осуществляет то, что у взрослого достигается при помощи внутренней речи. Она и сама переходит постепенно во внутреннюю речь, сменяется ею.

Если Пиаже полагал, что корни эгоцентрической речи лежат в первоначальной (утверждаемой им) асоциальности ребенка, а уменьшение удельного веса этой речи обусловлено якобы его постепенной «социализацией», то, согласно Выготскому, первоначальная речь ребенка, наоборот, является чисто социальной,

и эгоцентрическая речь есть переход не от интимно-индивидуального к социальному, как думает Пиаже, а от внешней, социальной речи к внутренней, индивидуальной. Речь все более и более становится средством мышления, а мышление ребенка развивается в зависимости от овладения им этим социальным средством мыслительной деятельности. Тем самым обнаруживается, указывает Выготский, основной факт: зависимость развития мышления от социально-культурного опыта ребенка; меняется самый тип развития — из биологического он преобразуется в общественно-исторический. Речевое мышление — не природная, натуральная, а общественно-историческая форма поведения, характеризующаяся специфическими особенностями и закономерностями. Отсюда следует, что с признанием исторического характера речевого мышления на него должны быть распространены все положения, устанавливаемые историческим материализмом по отношению ко всем историческим явлениям в человеческом обществе. Проблема мышления и речи превращается в проблему исторической психологии человека, в проблему социальной психологии.

Третья весьма важная проблема, рассматриваемая Выготским, — проблема развития понятий. Полемизируя с Ахом, который в отличие от ассоциационистов основным фактором образования понятий считал не ассоциации, а детерминирующие тенденции, исходящие из представлений о цели, о стоящей перед человеком задаче, Выготский указывает, что ни задача, ни вызываемая ею детерминирующая тенденция сами по себе еще не объясняют процесса достижения цели. Главной проблемой образования понятий является проблема средств выполнения соответствующих психологических операций. Основное же средство их выполнения — употребление знака, в данном случае — слова. Поэтому, говорит Выготский, «только изучение функционального употребления слова и его развития, его многообразных качественно различных на каждой возрастной ступени, но генетически связанных друг с другом форм применения, может послужить ключом к изучению образования понятий» [1956, стр. 156].

Опираясь в своем исследовании на функциональную методику двойной стимуляции, на использование стимулов-объектов и стимулов-средств, в частности на разработанную совместно с Л. С. Сахаровым методику образования понятий, и анализируя результаты проведенных опытов, Выготский дает развернутую характеристику трех основных ступеней развития понятий у детей: образование неупорядо-

ченного и неоформленного множества (синкретических образов), мышление в комплексах и образование подлинных понятий. Все эти ступени в свою очередь разбиваются на несколько фаз (первая — на три, вторая — на пять; первая фаза третьей ступени очень близка к последней — высшей — фазе второй ступени — к псевдопонятию; вторая фаза третьей ступени — это потенциальные понятия, и, наконец, последняя фаза этой ступени есть уже фаза истинных понятий). Таким образом, понятие проходит длинный путь развития, и завершение его, образование подлинных понятий, Выготский относит лишь к переходному, подростковому возрасту.

Переходный возраст не является, однако, согласно Выготскому, возрастом завершения развития мышления. В этом периоде наблюдается еще достаточно глубокое расхождение между образованием понятия и его словесным определением, характеризующим осознание понятия подростком. *«Наличие понятия, — говорит Выготский, — и осознание этого понятия не совпадают... Первое может появиться раньше и действовать независимо от второго. Анализ действительности с помощью понятий возникает значительно раньше, чем анализ самих понятий»* [1956, стр. 205].

Вместе с тем образование понятий у подростков, указывает далее Выготский, никогда не идет тем логическим путем, какой рисуется обычно традиционной схемой: понятия развиваются как «снизу вверх» (от более частных к более общим), так одновременно и в обратном направлении.

Видное место в концепции формирования понятий, развивавшейся Выготским, занимает, далее, различие им научных, усваиваемых в процессе целенаправленного обучения, и житейских, или спонтанных, формирующихся в обычных условиях жизни ребенка, понятий. Характерная особенность научных понятий — их осознанность и произвольность употребления. Это существенным образом отличает их от неосознанных и допускающих меньшие возможности произвольного употребления спонтанных понятий, возникающих в собственном опыте ребенка. Такие особенности научных понятий совпадают с основными отличительными чертами высших психических функций, в частности высших форм памяти и внимания. Однако, в то время как последние становятся доступными школьникам уже в младших классах, осознание понятий наступает заметно позже, и ему предшествует стадия неосознанного пользования понятиями.

Указанные различия вызваны тем, что соз-

нание, развиваясь как целое, с каждым новым этапом изменяет свое внутреннее строение [1956, стр. 242]. Это выражается в доминировании на разных этапах его развития разных психических функций: сначала восприятия, затем памяти и лишь потом мыслительной деятельности.

Осознанность понятия означает, что оно занимает определенное место в системе понятий, опосредствовано другими понятиями, находится в определенном отношении к ним. Только в системе, говорит Выготский, понятие может приобрести осознанность и произвольность. Осознанность и систематичность — синонимы в отношении понятий [1956, стр. 248].

Развитие научных понятий в условиях соответствующим образом поставленного образовательного процесса опережает формирование житейских понятий. И в то же время развитие первых оказывает существенное влияние на формирование спонтанных понятий. Система, возникающая вместе с развитием научных понятий, оказывает преобразующие действия на житейские понятия [1956, стр. 295]. *«Осознание, — писал Выготский, — приходит через ворота научных понятий»* [1956, стр. 247]. Вместе с тем, для формирования научных понятий нужна определенная ступень развития житейских понятий [1956, стр. 288]. Развитие тех и других — взаимно связанные процессы, оказывающие непрерывное воздействие друг на друга [1956, стр. 227]. Вместе с тем развитие научных и спонтанных понятий идет по противоположно направленным путям: спонтанное понятие развивается «снизу вверх», от более элементарных и низших свойств понятий к высшим, научное понятие — «сверху вниз», от более сложных и высших свойств к более элементарным и низшим свойствам [1956, стр. 288]. *«Научные понятия прорастают вниз через житейские. Житейские понятия прорастают вверх через научные»* [1956, стр. 289]. Противоположные пути развития не исключают, однако, взаимосвязи и взаимодействия обоих этих видов понятий.

С проблемой научных и спонтанных понятий Выготский тесно связывает вопрос о взаимоотношении развития и обучения. Рассматривая эту проблему, он решительно отвергает понимание обучения и развития как двух якобы независимых друг от друга процессов (точка зрения немецкого психолога Меймана и многих других представителей старой педагогической психологии, доведенная, как указывает Выготский, до логического конца Пиаже). Ошибочным он считает также и отождествление того и другого процесса (Торндайк и старый ассо-

циационизм). Критике подвергается также выдвинутая Коффкой дуалистическая концепция, согласно которой развитие понимается как двойственный процесс: и как созревание, и как обучение.

В противовес этому Выготский доказывает, что развитие — единый процесс, хотя и находящийся на разных этапах в различном соотношении с обучением. «Не только развитие меняет свой характер в каждом возрасте, не только обучение на каждой ступени имеет совершенно особую организацию, своеобразное содержание, но, что самое важное, отношение между обучением и развитием является особо специфичным для каждого возраста» [1956, стр. 315]. При всем различии этого отношения одно остается все же общим и необходимым: обучение всегда идет и должно идти впереди развития, а не плестись в хвосте последнего [1956, стр. 278].

Важное значение в связи с этим имеет выдвинутое Выготским понятие зоны ближайшего развития — зоны того, что ребенок может уже делать, но не самостоятельно, а лишь по подражанию. Это то, что в дальнейшем станет возможным и для самостоятельного выполнения, войдет тем самым в зону актуального развития.

Зона ближайшего развития определяет возможности обучения, и именно на нее оно и должно ориентироваться. Это не исключает роли созревания функций, составляющего, по выражению Выготского, низший порог обучения. Но только этим порогом обучение не может ограничиваться. Необходимо определить и высший порог обучения, характеризующийся возможностями ближайшего развития. «Педагогика, — писал Выготский, — должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития» [1956, стр. 277], не на то, что уже созрело, а на то, что требует своего развития, лежит в зоне ближайшего развития ребенка. И только при этом условии обучение будет идти действительно впереди развития.

Наряду с выяснением зоны ближайшего развития необходимо учитывать и сензитивность того или иного периода развития по отношению к определенному обучению. Последнее только тогда наиболее плодотворно, если оно совершается в пределах сензитивного к нему периода, в оптимальные сроки обучения, когда ребенок наиболее восприимчив именно к данному обучению.

Видное место в трудах Выготского, посвященных проблеме мышления, занимает вопрос о взаимоотношении мысли и слова.

Касаясь этой проблемы, Выготский подчеркивает внутреннюю, интимную связь слова

и мысли, их неразрывное единство, отличающее связь слова с его значением от той чисто ассоциативной связи, которая может существовать между образами любых вещей и вызывать воспоминание одной из них при восприятии другой, подобно тому как, например, воспоминание о человеке может возникнуть у нас при виде его пальто. Мысль, пишет Выготский, не выражается в слове, но совершается в слове [1956, стр. 330].

Тем самым отношение мысли к слову нельзя понимать как нечто неизменное; оно всегда есть процесс: движение от мысли к слову и обратно — от слова к мысли. Оба плана речи, «ее внутренняя, смысловая, семантическая сторона и внешняя, звучащая, фазическая сторона речи, хотя и образуют подлинное единство, но имеют каждая свои особые законы движения» [там же]. Воплощение мысли в слове есть вместе с тем видоизменение смысловой структуры, воплощающейся в словах, «превращение грамматики мысли в грамматику слов» [1956, стр. 335]. Развитие этого сложного процесса перехода от значений к звукам образует, согласно Выготскому, одну из основных линий в совершенствовании самого речевого мышления.

У детей оба плана речи вначале слиты, образуют недифференцированное и неосознанное единство, равно как недифференцированным и неосознанным является у них и то, что различается в самой семантической структуре слова: его предметная соотнесенность и его значение. Не обособлены у них и такие две речевые функции, как речь для себя и речь для других.

Правильное понимание взаимоотношения мышления и речи требует, указывает Выготский, раскрытия психологической природы внутренней речи, представляющей собой «особое по своей психологической природе образование, особый вид речевой деятельности, имеющий свои совершенно специфические особенности и стоящий в сложном отношении к другим видам речевой деятельности» [1956, стр. 340]. Характеристике этих специфических особенностей внутренней речи, их развитию при превращении в нее эгоцентрической речи Выготский уделяет значительное внимание, равно как и сравнительному анализу обоих видов внешней речевой деятельности: устной и письменной речи.

Как на первую и основную особенность смысловой стороны внутренней речи Выготский указывает на преобладание смысла слова над его значением (присоединяясь в этом случае к различению между тем и другим, предложенному французским психологом Ф. Пола-

ном, согласно которому смысл слова есть совокупность всех психологических фактов, возникающих в сознании человека благодаря слову, а значение — лишь одна из зон этого смысла, наиболее устойчивая, унифицированная, точная). Во внутренней речи слово гораздо больше «перегружено» смыслом, причем не только интеллектуальным, но и аффективным. Оно как бы вбирает в себя большое многообразие заключенных в нем смысловых единиц, является «концентрированным сгустком смысла» [1956, стр. 373].

Характеризуя единство мысли и слова, Выготский выдвигает еще два весьма важных положения.

Первое из них — указание на то, что мысль — это еще не последняя инстанция во внутреннем плане речевого мышления. «Сама мысль, — пишет Выготский, — рождается не из другой мысли, а из мотивирующей сферы нашего сознания, которая охватывает наши влечения и потребности, наши интересы и побуждения, наши аффекты и эмоции. За мыслью стоит аффективная и волевая тенденция» [1956, стр. 379]. Эта мотивационная сторона речевой деятельности образует подтекст речи.

И второе — важнейшее, но, к сожалению, не получившее широкого раскрытия — положение, выдвинутое Выготским, — указание на то, что решение проблемы мышления и речи есть ключ к пониманию природы человеческого соз-

нания. Не одна мысль, но все сознание в целом связано в своем развитии с развитием слова; «слово играет центральную роль в сознании в целом, а не в его отдельных функциях»; «оно есть прямое выражение исторической природы человеческого сознания»; «слово относится к сознанию, как малый мир к большому, как живая клетка к организму, как атом к космосу»; «осмысленное слово есть микрокосм человеческого сознания» [1956, стр. 383—384].

Сказанным не исчерпывается все многообразие вопросов, рассмотренных в трудах Выготского на протяжении всего лишь десяти лет его научной деятельности, так рано прерванной его преждевременной смертью. Но и отмеченного достаточно, чтобы видеть удивительное богатство идей, выдвинутых Выготским. Несмотря на отдельные ошибки, допущенные Выготским (о них будет сказано дальше), эти идеи представляют большой вклад в развитие советской психологии, плодотворно умножаемый сейчас как теми, кто в свое время непосредственно работал вместе с Л. С. Выготским, разделяя его взгляды, так и их молодыми сотрудниками и учениками. Труды Выготского — несомненно выдающееся явление в истории советской психологической науки, не утратившее своего значения и по настоящее время. В своей отнюдь не малой части они успешно выдержали длительное испытание временем.

В целом, как видно из предыдущего раздела, советская психология 20—30-х годов представляла довольно пеструю картину. Имелось большое разнообразие теоретических взглядов, сторонники которых во многом резко расходились между собой и горячо дискутировали друг с другом. Вполне естественным поэтому было то, что конец 20-х — начало 30-х годов оказался периодом широких дискуссий по основным теоретическим проблемам психологии.

При общности цели, которую ставили все советские психологи, — построить марксистскую психологическую науку — между ними имелись существенные разногласия по ряду теоретических вопросов.

Эти разногласия нашли свое отражение, в частности, в работе I Всероссийского педологического съезда (декабрь 1927 г. — январь 1928 г.). Широко дебатировались основные теоретические проблемы и на дискуссиях по вопросам взаимоотношения психологии и рефлексологии (Ленинград, май — июнь и сентябрь 1929 г.), а также на Всесоюзном съезде по изучению поведения человека (Ленинград, 1930). Острая дискуссия велась во многих статьях публиковавшихся в то время в научных журналах («Психология», «Под Знаменем Марксизма» и др.).

Особенно видную роль в дальнейшем развитии советской психологической науки сыграла так называемая реактологическая дискуссия, происходившая в 1931 г. в Институте психологии в Москве.

Если на I психоневрологическом съезде (1923) и непосредственно вслед за ним (в частности, и на II психоневрологическом съезде в 1924 г.) основная борьба велась с идеалистической психологией и главным образом с одним из ее наиболее видных представителей — Челпановым, то в конце 20-х — начале 30-х годов центральное место в научных спорах в области психологии занимала борьба с механистическими взглядами, представленными рефлексологией Бехтерева, реактологией Корнилова, а также работами некоторых отечественных сторонников американского бихевиоризма.

Механицизм в тот период развития советской психологии рассматривался как основная опасность, препятствовавшая построению марксистской психологической науки, развитию ее на основе диалектического материализма.

С отечественным идеализмом в психологии, имевшим свои корни в реакционных концепциях дореволюционного прошлого и пытавшимся сохранить свое существование и в первые годы после Октябрьской революции, было покончено. И хотя на психологической сцене и появлялись иногда некоторые новые, обычно завуалированные, идеалистические концепции, зародившиеся в других странах, однако ни количество их приверженцев среди советских психологов, ни удельный вес их сторонников, ни трудности разоблачения этих концепций как не согласующихся с марксизмом не были столь велики, чтобы эти теории могли представлять собой серьезную опасность для развития советской психологии. Механистические же концепции, именно поскольку они выступали как материалистические учения, гораздо легче могли подменить собой диалектико-материалистическую психологию, которую по существу еще предстояло создавать.

И такая подмена была тем более возможна, что философская вооруженность советских психологов, владение ими марксистско-ленинской философией в то время были еще весьма недостаточны. Это было частично обусловлено тем, что для действительного, вполне основательного овладения марксизмом-ленинизмом многим нужна была значительная перестройка своих первоначальных взглядов.

Исключительно важное значение для овладения диалектико-материалистической методологией имело то, что именно в этот период ряд философских трудов классиков марксизма-ленинизма впервые стал достоянием широких кругов советских ученых. Так, русский перевод «Диалектики природы» Энгельса вышел из печати только в 1925 г. Лишь в этом же году были опубликованы заметки В. И. Ленина «К вопросу о диалектике», и значительно позд-

нее — в 1930 г. — вышли из печати ленинские сборники, содержавшие «Философские тетради» В. И. Ленина.

Недостаточной философской вооруженностью психологов в то время как раз и объясняется расхождение между общностью цели, преследовавшейся советскими психологами в тот период построения марксистской психологии, и большими разногласиями в вопросе о том, какова же должна быть психологическая наука, основанная на философии диалектического материализма.

Этим же объясняется и то, что некоторые из советских психологов того времени, характеризуя позиции других как механистические, сами встречали аналогичные упреки в свой адрес со стороны других психологов. В таком положении, в частности, оказался Корнилов, обвинявший рефлексологию в механицизме, но в то же время сам подвергнувшийся критике за механицизм (и в значительной мере это было совершенно справедливо).

Показательны также различия во мнениях, какие наблюдались иногда по некоторым теоретическим вопросам в пределах одного и того же направления. Расхождения во взглядах, в частности по вопросу о соотношении психологии и рефлексологии, обнаружились, как показала рефлексологическая дискуссия (1929), между самими рефлексологами. Это было отмечено и редколлегией сборника выступлений участников этой дискуссии («Рефлексология или психология»).

Существенно различным, например, было решение рефлексологами вопроса о сознании. Один из участников дискуссии (Г. Н. Сорохтин) утверждал, что «сознание не существует как реальность», что это только абстракция некоторого качества, что «сознательность — это только способность воспринимать ощущения», и поскольку ощущения, составляющие психическое и дающие феномен так называемой сознательности, являются бездеятельным субъективным отражением нервно-физиологического процесса, они не входят в область изучения рефлексологии [сб. «Рефлексология или психология», 1929, стр. 25]. В отличие от этого другие (В. Н. Осипова) полагали, что рефлексология, изучая общие законы соотносительной деятельности, обязана изучать и «так называемое сознание» как высшую форму качественной стороны этой деятельности [там же, стр. 17]. Правильную позицию занимал по этому вопросу Б. Г. Ананьев. «Психику и сознание, — писал он, — нельзя аннулировать: их нужно объективно вскрыть, ввести в контекст соотносительной деятельности и тем самым понять их сущ-

ность и генез» [там же, стр. 33]. Такова же была точка зрения и ряда других участников указанной дискуссии, являвшихся в то время сторонниками рефлексологии (В. Н. Мясичев, А. Л. Шнирман, Л. Л. Васильев).

Больше сходства обнаружилось в позиции рефлексологов по вопросу о психологии. С различной степенью определенности все они фактически исключали необходимость или возможность существования психологии как особой, не совпадающей с рефлексологией, науки. «Психология, как объективная наука о поведении, — писал в этом сборнике В. Н. Мясичев, — имеет с рефлексологией одну и ту же эмпирическую описательную базу. Если она отказывается от признания определяющего значения за интроспекцией, признает внешнее наблюдение основным методом и опирается на невролого-физиологическую систему понятий и метод, то она постепенно сближается с рефлексологией до полной невозможности их различения не на словах, а по существу. Но при этом название психологии за ней может оставаться только по традиции, привычке или недоразумению» [там же, стр. 44]. «Существование нескольких наук, писал другой автор сборника А. Л. Шнирман, — изучающих один и тот же предмет одними и теми же методами и при одной и той же методологической установке (имеется в виду рефлексология и психология. — А. С.), вряд ли может быть методологически обосновано. Поэтому, учитывая изложенные выше перспективы развития рефлексологии (ее развития как диалектико-материалистической науки. — А. С.), следует полагать, что она должна в будущем стать единственной наукой о поведении человека» [там же, стр. 49].

Переоценка возможностей рефлексологии отражалась и на характеристике, дававшейся некоторыми из рефлексологов физиологическому учению И. П. Павлова. Сорохтин, например, ограничивал значение этого учения областью условных рефлексов лишь слюнной железы. Хотя он и говорил, что эта «частная физиология условного слюнного рефлекса» рационально обобщалась как физиология больших полушарий, и отмечал смелость такой методологической попытки, однако тут же указывал на возможность ряда фактических ошибок на этом пути, на то, что «не все, что является характерным и законным для условного слюнного рефлекса, может быть целиком перенесено на двигательный сочетательный рефлекс» [там же, стр. 99].

Еще четче выражено умаление значения теории условных рефлексов Павлова в проведенном Осиповой сопоставлении этой теории с реф-

лексологией. Исследования условных рефлексов, согласно мнению Осиповой, будучи законными и в высшей степени ценными для физиологии, распространяемые на все поведение, дают метафизическую теорию поведения. В отличие от этого рефлексологи школы Бехтерева, по мнению автора этого сопоставления, исследуя социобиологическую динамику поведения, изучают законы соотносительной деятельности, регулирующие и контролирующее все поведение. «Метафизика условных рефлексов, — говорила Осипова, — переходит в диалектику сочетательных рефлексов». Вряд ли можно было больше переоценить значение рефлексологии и недооценить фактическую ценность учения Павлова, чем это было сделано в данном сопоставлении.

Что считалось рефлексологами основанием для столь высокой оценки ими своего направления? То, что рефлексология, по их мнению, изучает поведение человека в целом и в его обусловленности общественными отношениями людей, пользуясь «социогенетическим методом», «социологической интерпретацией форм поведения». Именно так трактовалась рефлексология ее сторонниками в конце 20-х годов. «Социогенетическая рефлексология, — писал Ананьев, — очередной этап в развитии современной рефлексологии» [там же, стр. 38].

Это последнее замечание характерно тем, что оно указывает на развитие взглядов представителей определенного направления, на поиски ими решения кардинальных проблем, вплоть до понимания природы предмета науки, которым они думали заменить психологию. Их самих не удовлетворяла уже та по существу биологическая позиция, которую они до этого занимали. Они признавали, что при современном, т. е. имевшем место в то время, состоянии рефлексологии актуальная проблема сознания, его природы не может быть разрешена, и полагали, что для этого надо «социологизировать» рефлексологию.

Выдвигая эти положения, рефлексологи руководствовались стремлением привести рефлексологию в соответствие с марксистско-ленинским учением о социальной обусловленности человеческого поведения. Однако, не овладев еще марксистско-ленинской философией в достаточной мере, они не могли дать правильного решения проблемы сознания человека, а тем самым и решить вопрос о психологии и рефлексологии. Претендуя изучать сознание, психику лишь как совокупность сочетательных рефлексов, они фактически тем самым, вопреки собственному желанию и пониманию, ограничивали предмет своих исследований лишь

физиологическими механизмами психического.

Вполне справедливым было напоминание (сделанное А. В. Веденовым [1932, стр. 51]) рефлексологам и реактологам слов Энгельса, сказанных им в «Диалектике природы»: «Открытие, что теплота представляет собой некоторое молекулярное движение, составило эпоху в науке. Но если я не имею ничего другого сказать о теплоте кроме того, что она представляет собой известное перемещение молекул, то лучше мне замолчать» [К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. 20, стр. 568]. По существу о том же говорят и другие хорошо известные слова Энгельса (также высказанные в «Диалектике природы»), которые опять-таки напоминались рефлексологам: «Мы, несомненно, «сведем» когда-нибудь экспериментальным путем мышление к молекулярным и химическим движениям в мозгу; но разве этим исчерпывается сущность мышления?» [там же, стр. 563].

Рефлексологи не были согласны считать свое направление лишь физиологией высшей нервной деятельности, подчеркивая различие между ними и учением И. П. Павлова. Но поскольку, идя строго физиологическим путем, решать проблемы, на изучение которых они претендовали, оказывалось невозможным, то в арсенал оружия, которым рефлексология фактически пользовалась, стали входить (иногда в измененном, а иногда и в совершенно неизменном виде) некоторые по существу психологические методы, получавшие здесь лишь другое наименование и другую интерпретацию. Образовалась пестрая смесь физиологического и психологического, а так называемый социогенетический подход приводил иногда, как это было, например, в «Коллективной рефлексологии» Бехтерева, к абсолютно ложным положениям, искажавшим подлинную суть некоторых важных социально-исторических явлений.

Устные дискуссии (уже указанные выше, а также происходившие на I Всесоюзном съезде по изучению поведения человека (Ленинград, январь 1930 г.), имевшем важное значение для развития советской психологии) и ряд критических (в адрес непосредственно рефлексологии направленных) выступлений в печать (Б. Г. Ананьев [1931], Б. В. Беляев [1930] и др.) вскрыли ошибочность позиций рефлексологов, убедили их в ложности избранного пути, побудили переосмыслить свои взгляды и стать на путь построения подлинно марксистской психологии. В дальнейшем многие из прежних рефлексологов (в особенности Ананьев, Мясичев, Шнигман) внесли большой и ценный вклад в построение советской психологической науки,

и им принадлежала видная роль в последующей истории развития советской психологии.

Одновременно с критикой рефлексологии широко развернулось обсуждение и реактологических позиций Корнилова. По инициативе ячейки ВКП(б) института психологии, и в частности коммунистов — сотрудников института К. К. Ансона, А. В. Веденова, Ф. Н. Шемякина и других, в институте была проведена реактологическая дискуссия, явившаяся важным событием в развитии советской психологии, повернувшим ее от механицизма рефлексологии и реактологии к диалектико-материалистическому пониманию психики, сознания, личности. В это же время, равно как и несколько позже указанной дискуссии, в журналах «Психология», «Педология», «Психофизиология труда» и «Советская психотехника» был опубликован ряд статей о теоретических ошибках Корнилова, Боровского, Шпильрейна, Выготского и других.

Хотя Корнилов, как уже указывалось выше, первым поставил со всей определенностью вопрос о необходимости построения новой, марксистской психологии, основанной на учении диалектического материализма, и первым пытался применить к психологии основные положения диалектико-материалистической философии, конкретному осуществлению его замыслов препятствовал ряд ошибочных и нередко противоречивых положений.

В своем труде «Учение о реакциях человека» наряду с совершенно правильным тезисом, что психика есть свойство наиболее организованной материи, а мозг — орган психической жизни, Корнилов выдвигал и ошибочное положение, утверждая, что психические процессы объективно якобы являются не чем иным, как особым проявлением единой в многообразии своих форм физической энергии, в силу чего в этом смысле «психология есть не больше, как часть физики» [1923, стр. 110]. Уже одно это справедливо вызывало оценку фактической позиции Корнилова как механистической.

Тот же упрек адресовался ему и в связи с предложенным им законом однополюсной траты энергии. Центральная и периферическая траты энергии оказывались в контексте этого закона двумя противопоставленными друг другу и механически сталкивающимися друг с другом силами, что опять-таки правильно квалифицировалось как внесение физикализма и механики в психологию и игнорирование своеобразия человека как социального исторического существа.

Закон однополюсной траты энергии подвергся резкой критике также и в связи с теми выво-

дами, которые из него делались в вопросе о соотношении умственного и физического труда.

Корнилов сам связал свой закон с этим вопросом, отождествляя центральную трату энергии с умственным, а периферическую — с мускульным, физическим трудом. При этом переход от периферической траты энергии к центральной трате энергии, согласно его утверждению, происходит якобы с большим трудом, нежели обратный процесс. По мнению Корнилова, это значит, что переход от умственного труда к физической работе происходит значительно легче, нежели обратный процесс. А отсюда делался вывод, что создать из интеллигентного человека представителя физического труда якобы более легкая задача, чем из профессионала физического труда сделать интеллигентного человека [К. Н. Корнилов, 1923, стр. 118].

Когда в дальнейшем развернулась реактологическая дискуссия, отнюдь не все критические замечания в адрес Корнилова были справедливы. Его ответы на некоторые из делавшихся ему возражений иногда более соответствовали правильному пониманию обсуждавшихся вопросов, чем положение его противников. В ряде случаев в ответах Корнилова восстанавливалось действительное содержание его взглядов, излагавшихся критиками иногда неточно или даже неверно. И вместе с тем основная линия критики, отмечавшей наличие у Корнилова при всем его устремлении на построение диалектико-материалистической психологии ряда механистических положений, была правильной. Одностороннее подчеркивание реактивности психики, вне раскрытия активного характера психической деятельности человека, было, несомненно, одной из серьезных ошибок Корнилова. В корне неверна была его попытка трактовать марксистскую психологию как якобы синтез старой, традиционной, т. е. по существу идеалистической, психологии с современной ему (в основном американской) механистической психологией поведения. По существу это была отнюдь не диалектическая, как ее расценивал Корнилов, а всего лишь явно выраженная эклектическая точка зрения, попытка чисто механически соединить между собой то, что в действительности принципиально различно и при этом безусловно ошибочно.

Реактологическая дискуссия, равно как и выступление в печати, правильно квалифицировалась как механистическую также и ту позицию, которую в то время занимали некоторые другие советские психологи, солидаризировавшиеся с бихевиоризмом. Таковы были взгляды руководителя проводившихся в то время зоопсихо-

логических работ В. М. Боровского. Правда, и он, отвечая на критику, направленную в его адрес, в ряде случаев не соглашался с тем, что ему «инкриминировалось» (отрицание психики, сознания, игнорирование различия между животным и человеком и др.). Отводя все эти упреки, Боровский, однако, сам признавал, что «грешил» механицизмом, «перегибал палку» в сторону вульгарного материализма, давал упрощенное рефлексологическое толкование найденным фактам [«Психология», 1932, № 1, стр. 124]. Таково, например, было его утверждение, что «все, что объективно, мы должны изучить, а то, что субъективно, мы не можем изучить». «Искать примеры активного воздействия» сознания на поведение, согласно Боровскому, все равно что пытаться объять необъятное [1927 б, стр. 191].

В упрощенчестве и, более того, в вульгаризации учения о высшей нервной деятельности в большой мере были повинны рефлексологи А. К. Ленц [1922], В. В. Савич [1924] и некоторые другие.

Объектом хотя и менее широкой, но все же достаточно определенной критики в конце 20-х — начале 30-х годов стала и культурно-историческая теория Выготского.

Одно из основных и вполне справедливых возражений в ее адрес относилось к проводившемуся ею разграничению между натуральным и культурным развитием психических функций в онтогенезе человека.

Говоря об этих двух линиях развития психических процессов у ребенка, Выготский, как уже указывалось выше, сам подчеркивал, что в онтогенезе они тесно слиты друг с другом. И вместе с тем переход от непосредственно осуществлявшихся к опосредствованным психическим процессам, характеризующимся применением искусственных средств — знаков, относился им лишь к сравнительно позднему периоду развития детей — к школьному возрасту. Следовательно, вопреки указанному только что теоретическому положению на деле обе линии развития — натуральное и культурное развитие — оказывались в культурно-исторической концепции разорванными между собой, что, конечно, существенно расходилось с пониманием развития психики людей как социально обусловленного с самых первых дней жизни человека.

Характерно, что сам Выготский не только признавал общественную обусловленность психического развития ребенка с момента его рождения, изначально социальную природу его психики, но и, как отмечалось, полемизировал в данном вопросе с Пиаже. Обнаружилось,

следовательно, явное противоречие между различными выдвигавшимися им же самим принципиально важными положениями.

Критические возражения, направленные в адрес теории Выготского, относились и к другим, не менее важным ее положениям, и среди них — к концепции знаков как тех опосредствующих звеньев, пользование которыми, согласно Выготскому, является показателем культурных форм поведения, культурного развития психических функций. То, что именно знак, в том числе и совершенно условный знак, трактовался Выготским как орудие, преобразующее натуральную психическую функцию в культурную, квалифицировалось как отход его от теории отражения, как утверждение важнейшей роли в культурном развитии психических функций того, что не является адекватным образом действительности, отражением объективной реальности.

Своей основой это критическое возражение имело гносеологическую оценку знака. Между тем в культурно-исторической концепции Выготского последний выдвигался в качестве опосредствующего звена лишь в психологическом плане. При таком понимании знака указанное критическое возражение, естественно, теряло силу.

Более обоснованным был упрек в абстрактном социологизме, также адресованный культурно-исторической теории. В историческом развитии психики человека этой концепцией отмечался лишь один момент — изобретение внутреннего орудия, знака, средств осуществления той или иной психической функции. По существу же само историческое развитие психической жизни людей и их сознания во всем его многообразии, в связи со всем ходом общественного развития, в зависимости от конкретного содержания общественных отношений, от материальной и духовной жизни общества на определенной ступени его исторического развития, в определенную эпоху, не только не освещалось и не было предметом изучения, но даже как проблема, подлежащая исследованию, не указывалась культурно-исторической теорией. Понимание исторического принципа тем самым было резко суженным.

Равным образом и в тех случаях, когда речь шла о социальном воздействии на ребенка, общественная среда, влияющая на него, понималась абстрактно, без учета конкретной исторической обстановки, конкретных общественно-исторических условий, в которых это воздействие осуществлялось, и вне конкретной жизни и деятельности самого ребенка.

Большие и вполне справедливые возражения встречало и утверждение Выготского, будто овладение подлинным понятием достигается лишь в переходном — подростковом — возрасте.

Справедливой критике в дискуссиях конца 20-х — начала 30-х годов помимо указанных отечественных концепций подверглись и те идеалистические учения, которые в то время некоторыми из советских психологов рассматривались как частично приемлемые. Считалось, что идеи авторов этих учений при условии некоторой их трансформации могут якобы быть совмещены с марксизмом, использованы при построении марксистской психологии. К таким теориям относили воззрения гештальтистов, импонировавшие тезисом о целостной структуре личности, таков был фрейдизм, имевший в то время в Советском Союзе немало сторонников из числа не только психологов, но и философов, державшихся того взгляда, что учение Фрейда будто бы не расходится с марксизмом, а, наоборот, являясь учением о бессознательном, о мотивации деятельности, может якобы помочь решению социальных проблем и материалистическому пониманию психики. Таковы же были взгляды некоторых психологов того времени и на персонализм В. Штерна (пропагандировавшийся в то время наиболее крупным представителем психологии труда и психотехники в Советском Союзе — И. Н. Шпильрейном).

Вскрыть идеалистическую сущность этих учений, выраженную в них достаточно ясно, не представляло больших затруднений, и не критическое «увлечение» этими теориями было вскоре преодолено.

В целом, хотя отдельные критические выступления и возражения, направленные против ряда советских психологов, в дискуссиях конца 20-х — начала 30-х годов не всегда были достаточно обоснованы и справедливы, тем не менее вся дискуссия этого периода имела огромное значение для дальнейшего развития советской психологии. Она выявила основные ошибки, сделанные в то время представителями отдельных течений, побудила к значительно более широкому и основательному овладению марксистско-ленинской теорией, наметила, ис-

ходя из диалектико-материалистической философии, положительное решение многих первоначальных проблем психологической науки, в основном определила дальнейший путь развития советской психологии. Борьба с различными направлениями механицизма, поведенчества (с его фактическим исключением сознания из сферы психологического изучения), борьба с разнообразными идеалистическими концепциями, за диалектико-материалистическое понимание сознания как предмета психологической науки в его неразрывном единстве с действительностью, с практикой завершилась успешно. С не меньшим успехом закончилась и борьба со всякого рода биологизаторскими течениями, за утверждение социально-исторического подхода к изучению психики, ее развития, за материалистическое понимание активности личности, против широко провозглашавшегося в то время принципа реактивности психики. Заложены были прочные основы для дальнейшего развития диалектико-материалистической психологии. На решение этой задачи и были направлены усилия советских психологов.

Нельзя не отметить при этом, что глубоко принципиальные теоретические дискуссии в области психологии шли одновременно и в тесной связи с важными дискуссиями в области философии. И здесь велась решительная борьба, с одной стороны, с механицистами (в лице В. Н. Сарабьянова, И. И. Скворцова-Степанова и др.), а с другой стороны, с группой А. М. Деборина, И. К. Лупшова, Н. К. Карева и других, ошибочно оценивавшей идеалистическую диалектику Гегеля, игнорировавшей глубокое, принципиальное отличие от нее материалистической диалектики К. Маркса и Ф. Энгельса и тем самым по существу ставшей на идеалистические позиции. Постановление ЦК ВКП(б) от 25 января 1931 г. о журнале «Под знаменем марксизма» («О партийности советской печати». Сборник документов. М., 1954, стр. 406—407) указало на необходимость борьбы на два фронта — как с механицистами, так и с деборинцами — и поставило задачу разработки нового — ленинского — этапа в развитии марксистской философии как качественно новой ступени ее развития.

Параллельно с широкой теоретической работой, направленной на определение теоретических основ марксистской психологии, советскими психологами велись многочисленные исследования конкретных проблем психологической науки. Наряду с работами в области общей психологии, преобладавшими в дореволюционный период развития психологии, все шире стали разворачиваться исследования в области детской и педагогической психологии, психологии труда, зоопсихологии, патопсихологии. Молодая советская психология во все более широком масштабе изучала вопросы, выдвигавшиеся перед ней жизнью, строительством нового общества, нуждами практики. Немалое внимание вместе с тем уделялось и общепсихологическим проблемам.

Из экспериментальных исследований по общей психологии надо отметить прежде всего работы К. Н. Корнилова, посвященные изучению реакций, что было связано с его основным теоретическим стремлением заменить старую психологию реактологией. Начатые еще до Октябрьской революции, эти исследования продолжались и в последующие годы.

Выше уже была отмечена критика реактологических позиций Корнилова, сыгравшая существенную положительную роль в последующем развитии советской психологии. Было бы неверно, однако, исходя из вполне обоснованной отрицательной оценки реактологии, отвергать и тот ценный фактический материал, который был получен Корниловым в его экспериментальных исследованиях, хотя он и рассматривался самим автором этих исследований как якобы доказывающий справедливость его реактологических положений. В итоге своего десятилетнего труда Корнилов существенно обогатил новыми данными изучение реакций, проводившееся в его время в немалом количестве работ зарубежных ученых.

Изучая простую реакцию, Корнилов не только с большой отчетливостью выявил два край-

них типа скорости реакции (сенсорный и моторный), но и обнаружил существующие у разных по типу реакции людей различия в переходе от одного вида реакции к другому. Оба эти вида уже неоднократно отмечались в существовавшей в то время психологической литературе. Один из них — сенсорный с более медленной реакцией — характеризовался направленностью внимания испытуемого на предстоящий сигнал, установкой на его отчетливое восприятие, другой — моторный с более быстрой реакцией — направленностью на предстоящее движение, установкой на его возможно более быстрое выполнение. Соответственно различались и два типа людей: сенсорный и моторный.

Исследования Корнилова показали, что лица сенсорного типа легко переходят (в случае постановки перед ними соответствующей задачи) от присущего им вида реагирования к моторной реакции. У лиц же моторного типа переход от моторной реакции к сенсорной осуществляется с трудом или даже вовсе не происходит. Таким образом, сенсорный тип реакции более изменчив, более гибок, в то время как моторный тип менее поддается воздействию задачи — изменить привычный способ реагирования [Корнилов, 1923, стр. 71], хотя, казалось бы, замедление реакции доступнее, чем ее ускорение (в опытах по измерению реакции, в которых испытуемые направлены на быстрое реагирование) [Корнилов, 1923, стр. 73].

Наряду с простой двигательной реакцией Корниловым были изучены и различные виды сложной реакции, в которых в промежуток времени между подачей раздражителя и ответной двигательной реакцией испытуемые должны были осуществлять тот или иной интеллектуальный акт: различение или узнавание раздражителя, выбор между различными движениями или между движением и покоем (задержкой движения), а также ассоциативные реакции. При этом основным объектом исследования был уже новый параметр реакций — не скорость, а сила ответа, регистрировавшаяся путем

использования особого, сконструированного Корниловым аппарата — динамоскопа, позволявшего выразить количественно интенсивность нажима испытуемым (пальцем руки) на реактивный ключ с пневматической передачей. Основной факт, полученный в этих опытах, заключался в следующем: сила двигательных реакций руки с усложнением реакции (путем включения в нее все более сложных мыслительных операций) ослабляется. Интенсивность реакции находится в обратном отношении к сложности включаемых в процесс реакции мыслительных процессов. Это и послужило для Корнилова основанием для выдвижения (в том же труде) тезиса о так называемой однополюсной трате энергии.

В трактовке найденных фактов Корнилов исходил из принципов так называемой психодинамики датского психолога Лемана, утверждавшего существование якобы особого вида энергии, обладающей будто бы одновременно психическими и физическими свойствами. Сам Корнилов упрекает Лемана в некоторых экскурсах в область умозрения и тем не менее рассматривает свои данные все же в свете именно этой грубо ошибочной с диалектико-материалистической точки зрения психодинамической концепции. Следует отметить, что выявленные факты вполне могут быть объяснены, исходя из физиологических закономерностей, установленных Павловым, в частности из закона отрицательной индукции нервных процессов.

Если в первых исследованиях реакции (описанных в книге «Учение о реакциях человека») обратное соотношение между силой реакции и усложнением ее содержания оправдывалось во всех опытах, то иной результат был получен Корниловым в одной из его последующих работ, где ответное движение руки должно было предваряться каким-либо более сложным умственным действием.

Оказалось, что в этих случаях сила движения руки не ослаблялась, а, наоборот, значительно увеличивалась, что особенно было заметно при переходе от реакций, предвалявшихся менее сложными интеллектуальными процессами [сб. «Проблемы современной психологии», т. 3, 1928, стр. 39—41]. Реакция при таком переходе носила, как формулирует это Корнилов, взрывной характер. Вместе с тем она существенно удлинялась во времени.

Такого рода реакция, утверждает Корнилов, обуславливается, с одной стороны, степенью усложнения раздражителей, а с другой — временем, которое необходимо для преодоления возникающего при этих случаях торможения в реагирующем органе. Взрывные реакции —

это реакции растормаживания, наступающие после сильного торможения двигательной стороны реакции, вызванной интенсивной мыслительной деятельностью. По существу, указывает Корнилов, это аффективные реакции, аффекты.

2

Другой цикл экспериментальных исследований, проведенных в начальный период становления советской психологии (хотя и несколько позднее первых работ Корнилова по изучению реакций), — исследования А. Р. Лурия, предложившего новую, вскоре ставшую широко известной не только в СССР, но и за рубежом методику изучения психических процессов, названную им моторной сопряженной или отраженной методикой (методика двойной стимуляции).

Цель ее заключалась в том, чтобы выявить вовне подлежащие изучению процессы, их внутренние «механизмы», не поддающиеся непосредственному наблюдению.

«Единственная возможность изучить механику внутренних, «скрытых» процессов, — писал, обосновывая эту методику, Лурия, — сводится к тому, чтобы соединить эти скрытые процессы с каким-нибудь одновременно протекающим рядом доступных для непосредственного наблюдения процессов поведения, в которых внутренние закономерности и соотношения находили бы себе отражение.

Изучая эти внешние, доступные отражению корреляты, мы имели бы возможность тем самым изучать недоступные нам непосредственно «внутренние соотношения и механизмы» [сб. «Проблемы современной психологии», т. 3, 1928, стр. 46].

Основанием правомерности такого рода изучения является, как пишет Лурия, сама структура организма, его построение по принципу «сопряженных сфер», находящихся в совершенно определенных взаимоотношениях между собой, что и позволяет путем изучения одной системы изучать и другую, сопряженную с ней. Необходимым условием такого изучения является образование сопрягаемыми явлениями некоторой единой системы, объединение их самих «в единой активной установке», сопряжение их в единой структуре. Только в этих случаях одно из сопрягаемых явлений будет отражением, или выявлением, другого.

В качестве «выявителей», или индикаторов, скрытых «механизмов», создателем сопряженной методики были избраны активные двигательные процессы, допускающие четкую объек-

тивную фиксацию скорости, интенсивности, характера протекания во времени. Именно эти «периферические» процессы и «сопрягались», т. е. сочетались, с теми центральными, которые подлежали изучению. Движения подбирались при этом с таким расчетом, чтобы, выполняясь одновременно с тем, что составляло предмет исследования, они находились в определенной зависимости от этих последних процессов и тем самым позволяли по только что указанным параметрам (скорости, силе, характеру протекания во времени) судить об исследуемых процессах, не поддающихся внешнему наблюдению.

В ряде опытов, проведенных Лурия (частично с А. Н. Леонтьевым), «сопрягались» свободные словесные ассоциативные реакции (произнесение испытуемым первых пришедших ему «на ум» слов в ответ на слова, сказанные экспериментатором) с двигательными реакциями руки — с одновременным нажатием на пневматический приемник в ответ на каждое слово-раздражитель. Применение этой методики позволило более объективно подойти к изучению аффективных процессов, определяющих собой как содержание словесных реакций, так и скоростные и динамические показатели реакций руки.

В итоге исследований был выявлен ряд существенных фактов в области эмоциональных конфликтов, которые Лурия справедливо считал аналогичными «сшибке» нервных процессов, вызывавшейся и изучавшейся в опытах Павлова.

Исследования велись Лурия в широком диапазоне, охватывая различные группы испытуемых: нормальных, умственно отсталых, психически больных; взрослых и детей.

К числу ранних работ (20-е годы) относятся, далее, исследования Н. Ф. Добрынина, посвященные проблеме внимания. Начатые так же, как и работы Корнилова, еще до Октябрьской революции, они получили после нее свое дальнейшее развитие. Изучались вопросы колебания и темпа внимания, типы внимания, и в частности типы объема внимания.

Наиболее широко исследовалась первая из этих проблем. В итоге проведенных экспериментов была выявлена значительная неритмичность колебаний внимания, что указывает, по мнению Добрынина, на неправомочность объяснять их, как это делалось некоторыми зарубежными учеными, периферическими, в конечном счете только биологическими причинами. Автор полагает, что в основе колебаний внимания лежат как периферические, так и центральные факторы. В особенности это относится к произвольному вниманию, которое,

как указывает Добрынин, не колеблется ритмически в короткие промежутки времени и якобы под влиянием биологических причин, а может продолжаться с большой напряженностью в течение длительных и неопределенных промежутков времени, в зависимости от силы и прочности связей, поддерживающих его и, в свою очередь, зависящих от прежнего опыта [сб. «Проблемы современной психологии», т. 3, 1928, стр. 103].

Исследование темпа внимания, определяемого скоростью подачи раздражителей, на которые надо было реагировать определенным образом (попадать в точки, нанесенные на ленту кимографа и появляющиеся в отверстии ширмы перед испытуемым), выяснило, как указывает Добрынин, три типа внимания, характеризующиеся определенными показателями (количественными и качественными) продуктивности работы.

Видное место среди работ, посвященных общей психологии, занимали, далее, исследования познавательных процессов: ощущений и восприятий, памяти, мышления и речи, формирования умений и навыков. Значительное число этих работ имело целью изучение не только общих закономерностей тех или иных психических явлений, но и их развития в онтогенетическом плане, равно как и овладения ими в условиях обучения. Тем самым эти исследования давали существенно важный материал для развития не только общей, но и детской и педагогической психологии.

Среди работ, посвященных изучению ощущений и восприятий, обширный цикл составляли исследования, направленные на изучение хотя и временной, но достаточно заметной изменчивости (динамики) сенсорных процессов, вызываемой взаимодействием этих процессов, или, иначе говоря, взаимодействием анализаторов различной модальности.

Особо видное место среди этих работ занимали исследования С. В. Кравкова (1893—1951), К. Х. Кекчеева (1893—1948) и их сотрудников, частично опубликованные позднее (в 40—50-е годы) в основном в Государственном институте психологии (Москва). Хотя вопросы взаимодействия ощущений были и до этого времени предметом изучения в ряде работ зарубежных исследователей, однако вклад советских ученых в разработку этой проблемы был особенно значительным. Наиболее широко изучались изменения зрительных функций, возникающие под влиянием разного рода других раздражений: слуховых, обонятельных, вкусовых, мускульно-двигательных, действующих одновременно со зрительным раздражителем.

Было выявлено существенное влияние этих раздражителей на различные функции зрительного анализатора, в частности на абсолютную и различительную чувствительность глаза. Направление изменений, вызывавшихся теми или иными побочными (непрямыми) раздражителями, было при этом различным, в зависимости от того, чувствительность какого именно зрительного аппарата подвергалась изменению. Под влиянием, например, слуховых раздражителей, в частности звуков и шумов средней или большой громкости, световая чувствительность палочкового аппарата адаптированного к темноте глаза снижалась, чувствительность же колбочкового аппарата, наоборот, повышалась [С. В. Кравков, 1948, стр. 17 и 22].

Неодинаковы были изменения чувствительности и в одном и том же аппарате глаза. В этих случаях чувствительность изменялась в зависимости от длительности и интенсивности действия источника этих изменений. Такого рода изменения отмечались под влиянием различных двигательных-мускульных усилий. Непродолжительная и легкая мышечная работа (в опытах Кекчеева и его сотрудников) повышала чувствительность сумеречного зрения (палочкового аппарата), тяжелая же и длительная мускульно-двигательная активность, наоборот, снижала эту чувствительность [1948, стр. 20]. Аналогичны были изменения периферического зрения в зависимости от позы подопытного субъекта: при удобной сидячей позе чувствительность палочкового зрения была максимальной, но заметно снижалась при стоячем положении субъекта [там же].

По-разному менялась также цветовая чувствительность глаза. Под влиянием слуховых раздражителей повышались тонкость различения в зелено-синей части спектра и ослаблялась чувствительность к красно-оранжевым цветам. Существенные изменения вызывались и действием различных фармакологических веществ. Симпатикотропные вещества — возбудители симпатического отдела вегетативной нервной системы (адреналин, эфедрин, кордиамин) — повышали чувствительность к зелено-синим лучам и снижали ее к цветам красно-оранжевой части спектра. Обратная картина отмечалась при применении парасимпатикотропных фармакологических средств (пилокарпин, карбохолин): снижение чувствительности к зелено-синим цветам и более высокая чувствительность к красно-оранжевым лучам [С. В. Кравков, 1951, стр. 133—135].

Неодинаково менялась чувствительность цветоощущающих аппаратов и при действии некоторых обонятельных раздражителей (в част-

ности, бергамотового масла, гераниола, камфоры). В этих случаях увеличивалась критическая частота мельканий в красно-оранжевой части спектра; противоположные изменения происходили в его зелено-синей части [1951, стр. 129]. Подобные же изменения — повышение цветовой чувствительности в области зелено-синей и снижение ее в красно-оранжевой части спектра — отмечались и под влиянием некоторых вкусовых раздражителей — сахара, а также температурных — тепловых — раздражений [1951, стр. 131].

Обратные изменения наблюдались в зависимости от характера постуральных раздражений (прямое или запрокинутое положение головы). При непривычном (запрокинутом) положении головы чувствительность к зеленому цвету заметно снижалась, а к оранжево-красному, наоборот, повышалась [1951, стр. 132].

Действие побочных (непрямых) раздражителей обнаруживалось и при изучении некоторых других функций глаза: электрической чувствительности, остроты зрения и величины полей (периметров) зрения, причем направление изменений и в этих случаях опять-таки было различным.

Так, электрическая чувствительность глаза под влиянием шумовых раздражителей не очень высокой интенсивности повышалась, но сильные шумы, наоборот, снижали ее [С. В. Кравков, 1948, стр. 34]. Острота зрения под действием слуховых раздражителей улучшалась, но лишь при предъявлении черных объектов на белом фоне, в противоположном же случае, т. е. тогда, когда надо было различать белые объекты на черном фоне, она, наоборот, ухудшалась [1948, стр. 31]. Под влиянием звуковых и шумовых раздражителей изменялись и границы полей зрения, причем неодинаково для различных цветов: при предъявлении зелено-синих цветов поля зрения расширялись, при испытании же видения красно-оранжевых цветов они, наоборот, суживались [1948, стр. 36]. Изменялись эти границы и при действии обонятельных раздражителей, причем влияние различных пахучих веществ было опять-таки неодинаковым: при действии одних из них границы полей зрения увеличивались, другие же вещества оказывали противоположное действие [там же].

Изменчивость ощущений под влиянием побочных (непрямых) раздражителей отмечалась не только в области зрения, но и в ощущениях других модальностей. Слуховая чувствительность, например, повышалась при освещении глаз белым светом и снижалась в темноте. По-разному изменялась она и при разноцвет-

ном освещении: зеленые лучи, освещавшие кабину испытуемого, повышали ее, при красном же освещении она снижалась [1948, стр. 45]. Заметные изменения отмечались и в зависимости от поструральных условий: при запрокинутом положении головы слуховая чувствительность снижалась [там же].

Влияние побочных раздражителей наблюдалось и во вкусовом анализаторе. При освещении глаз белым светом электрическая чувствительность языка повышалась, при воздействии же на слуховой и обонятельный анализаторы (шум в первом случае и запах камфоры во втором) она, наоборот, снижалась [1948, стр. 50—51].

Особый случай взаимодействия анализаторов представляет собой условнорефлекторное изменение чувствительности под действием побочных раздражителей, которые сами по себе этих изменений не вызывают, а начинают оказывать свое действие на уровень чувствительности, если приобретают сигнальное значение. Таковы «сенсорные условные рефлексы», открытые одновременно, но независимо друг от друга А. И. Богословским (в лаборатории Кравкова), А. О. Долиным, К. Х. Кекчеевым, таково снижение чувствительности темноадаптированного глаза при действии любого индифферентного раздражителя, если он неоднократно сочетался с засветом глаза, т. е. с раздражителем, который сам по себе ослабляет чувствительность зрения.

Особенно интересно условнорефлекторное изменение чувствительности под влиянием словесных условных раздражителей, сочетавшихся предварительно с каким-либо безусловным невербальным раздражителем, вызывающим повышение или понижение чувствительности. В этих случаях действие слова было аналогично действию невербального раздражителя.

Весьма важно отметить, что такое условнорефлекторное изменение чувствительности сохранялось (как показали опыты Л. А. Шварц) и тогда, когда вербальный раздражитель, начавший выполнять сигнальную функцию, заменялся затем другим словесным раздражителем, сходным с первоначальным по звучанию или даже только по смыслу (замена, например, первоначального условного раздражителя — слова «доктор» словом «диктор» или «врач»).

Все эти факты, установленные в лабораториях Кравкова и Кекчеева, полностью подтверждают принципиальное положение о тесной взаимосвязи сенсорных процессов, обусловленной целостностью всего живого организма. Идея этой целостности, взаимной связи и взаимной обусловленности отдельных частей ор-

ганизмов, как правильно писал Кравков, «все более охватывает современную науку» [1948, стр. 5]. «Всякое вмешательство в палочное состояние нервной системы всегда является не только лишь местным процессом, но влечет за собою большую или меньшую перестройку нервной системы в целом» [там же]. Естественно поэтому, что и деятельность органов чувств определяется не только теми процессами, которые вызываются путем прямого раздражения данного рецептора, но в значительной мере и теми изменениями, которые происходят в других афферентных (чувствующих) системах. Именно это и доказывается описанными выше фактами.

Из работ других авторов, посвященных вопросам взаимодействия ощущений, следует назвать работу Б. М. Теплова (1896—1965) о взаимодействии одновременных световых ощущений, опубликованную в сборнике Института психологии «Зрительные ощущения и восприятия» [1935], и его экспериментальное исследование индуктивного изменения абсолютной и различительной чувствительности глаза [1937], [1941]. В первой из этих работ дан обстоятельный анализ обширных материалов, имеющихся в мировой научной литературе по вопросу об индуктивном изменении зрительных ощущений под действием других световых раздражений. Во второй работе изложены итоги изучения влияния, оказываемого одним световым раздражителем (в зависимости от его яркости) на порог ощущения другого аналогичного ему раздражителя, находящегося от него на определенном расстоянии. Выявленные в этом исследовании закономерности и методика, при помощи которой они были получены, оказались весьма ценными при изучении основных свойств нервной системы, проводившемся в последующие годы под руководством Теплова, и широко используются в работах советских психологов в настоящее время.

Одновременно с этими исследованиями были опубликованы и другие работы как Теплова, так и ряда других авторов по вопросам взаимодействия ощущений, зрительной адаптации, цветного зрения, остроты зрения, восприятия величины и формы предметов, выполненные в Московском институте психологии (исследования С. В. Кравкова, А. А. Смирнова, П. А. Шеварева и др.).

Другую группу исследований, посвященных изучению сенсорных процессов, составляли работы, проводившиеся в Ленинградском ин-

ституте мозга под руководством Б. Г. Ананьева и опубликованные в сборнике «Трудов» этого института (тт. IX и XIII). Характеризуя проблематику этих исследований и достигнутые результаты, Ананьев указывает следующие вопросы: о генезисе чувствительности в ее отношении к деятельности организма и, следовательно, к моторной активности, об единстве ощущения с мышлением и практической деятельностью человека, о роли внутренних побуждений и общего психофизиологического состояния личности в сенсорной динамике.

В итоге изучения первой из этих проблем вопреки утверждению Прейера о том, что «чувствительность возникает позже движения», было установлено (в опытах с эмбрионами кроликов), что «движения возникают ранее всего в ответ на сенсорные раздражения», причем как интро-, так и экстероцептивные. Рецепция играет «раннюю роль в возникновении движения» [«Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева», т. XIII. Л., 1940, стр. 25—26].

При изучении второго из указанных вопросов — о единстве ощущения с мышлением и практической деятельностью — была показана опосредствующая роль представлений, полученных в прошлом опыте, в построении образа воспринимаемой в данный момент вещи и важное значение практической деятельности для развития чувствительности и опять-таки для построения образов объектов восприятия. Так, в исследовании, посвященном особенностям осязательного восприятия пространственных форм, было выявлено существенное различие в эффективности между кожным восприятием как пассивным отражением воздействующего раздражителя и «действенным осязанием ощупывающей руки». Кожное восприятие отражает только самый факт прикосновения предмета к телу субъекта и место этого прикосновения, но не дает ясного отображения формы предмета. И только тогда, когда оно уступает свое место активному осязанию объекта, возникает возможность иметь достаточно адекватный образ пространственной формы этого предмета [там же, стр. 32—33]. Вместе с тем, поскольку осязательные ощущения возникают лишь по мере движения ощупывающей руки и в силу этого развертываются лишь последовательно, сукцессивно, определение на их основе формы объекта представляет собой решение некоторой комбинаторной задачи, осуществляемое уже не только в области самих ощущений, но и на основе представлений, в частности зрительных представлений возможной формы предмета. Такой задачей является определение пространственных координат, необходимых для

выявления формы осязаемого предмета, нахождения его соотношения с другими объектами, играющими роль твердой оси [там же, стр. 36]. Координаты зрительно воспринимаемого объекта определяются легко благодаря видению не только данного объекта, но и окружающего его поля. В осязании для этого необходимы добавочные усилия мышления, опорой и результатом которых является зрительное представление объекта и его окружения. «Осязательное восприятие переводится на язык зрения, на язык наиболее четких и ясных представлений», и «в этом преобразованном виде становится предметом комбинирующей деятельности воображения и мышления». «То, что сенсорно дано как последовательность тактильных и кинестетических восприятий, должно превратиться в целостный образ деятельности воображения и мышления» [там же, стр. 38 и 42]. «То, что в зрении обнаруживает себя как врожденный механизм или система в раннем детстве автоматизированных приемов восприятия, складывающаяся до развития сознания и воли, то в осязании выступает как известный метод восприятия, как его стиль, возникающий в результате соиздательно-волевой деятельности личности и специального воспитательного воздействия» [там же, стр. 41].

Роль практической деятельности в развитии чувствительности достаточно ясно показана в одном из указанных выше исследований, предметом изучения имевшем восприятие звуковысотных различий. В описываемых в данной работе опытах изучалась чувствительность к этим различиям у двух групп музыкантов (пианистов и инструменталистов) и у людей, не занимающихся музыкой (взрослых и детей). Проведенные эксперименты обнаружили более высокую звуковысотную чувствительность у инструменталистов, чем у пианистов, а у этих последних — более высокую, чем у не занимающихся музыкой. Обсуждая полученные факты, автор исследования (В. И. Кауфман) объясняет их различиями в характере музыкальной деятельности инструменталистов и пианистов и отсутствием практики в различении музыкальных звуков у не занимающихся музыкой. Задатки развития звуковысотного слуха имеются несомненно и у пианистов, и соответствующей постановкой музыкального воспитания они могут быть развиты, однако, возможно, как полагает автор, «не в такой степени, как обучением на инструментах, требующих со стороны исполнителя активности в звукоизвлечении (струнные, духовые)» [там же, стр. 33].

Влияние упражнения прослежено и в области обонятельных ощущений (А. В. Беденов).

Проведенные опыты обнаружили значительное повышение чувствительности к запахам по мере повторения экспериментов (правда, при использовании в качестве раздражителя одного и того же пахучего вещества). Существенную роль и в этом случае, аналогично ранее указанным, играло формирование представления о данном запахе, возникавшего и все более запечатлевавшегося в итоге многократного повторного выполнения задания — определить наличие или отсутствие в предложенном субъекту растворе определенного вещества [там же, стр. 146]. Совершенно необходимо также, чтобы запах из дополнительного к восприятиям условия стал объектом специальной, именно на него направленной познавательной деятельности [там же, стр. 8].

Существенный интерес из числа указанных выше исследований представляют также работы, посвященные изучению изменений вкусовой чувствительности в зависимости от потребности в пище. Как показали опыты, (Н. К. Гусев), в которых варьировался интервал времени между приемом пищи и выполнением задания — определить наличие в одном растворе определенного вкусового вещества, успешность выполнения этого задания заметно улучшалась по мере удлинения указанного интервала в тех случаях, когда определялась чувствительность к сладкому. Острота вкуса по отношению к соленому в голодном состоянии также повышалась, но менее значительно, чем к сладкому. Чувствительность же к кислому, наоборот, в состоянии голода оказывалась сниженной по сравнению с чувствительностью в сытом состоянии [там же, стр. 162—165].

Так же как и в уже указанных выше исследованиях, при изучении динамики вкусовой чувствительности обнаружилась тесная связь ощущения с мыслительной деятельностью, участие этой последней, в частности процессов сравнения данного вкусового ощущения с уже имеющимися у субъекта представлениями, в решении поставленной перед ним задачи [там же, стр. 170].

Важная роль мыслительных и волевых процессов отмечалась и при изучении болевых ощущений, в переживании боли и сопротивлении ей. Овладение болью, как указывает автор исследования З. М. Беркенблит, выступает «в форме определенной организации своей деятельности»: в намеренном отвлечении внимания, в организации своих движений, в частности во включении их в определенные рамки целенаправленных действий, в выполнении относительно несложной умственной работы, в мысленном противопоставлении наличной боли

еще более сильной воображаемой боли и т. п. [там же, стр. 209].

Нетрудно видеть, что все названные исследования действительно вскрывают, как правильно указывает руководитель их Б. Г. Ананьев, «несостоятельность традиционной психофизики, изолировавшей ощущения от реального процесса сознательной деятельности человека» [там же, стр. 10].

4

Обратимся к третьей группе работ по изучению восприятий, проводившихся также в 30-е годы (в Ленинграде) под руководством С. Л. Рубинштейна в Педагогическом институте им. А. И. Герцена и опубликованных в «Ученых записках» этого института [т. XVIII, 1939]. Наиболее значимыми из них были исследования, посвященные изучению развития восприятия у детей, в частности проблеме стадий наблюдения.

В зарубежной психологической науке широко были приняты концепции стадий наблюдения, предложенные Штерном и Бине. Согласно этим концепциям, различались четко закрепленные за определенными возрастными и наступавшие в строго определенной последовательности стадии, начиная с предметной (у Штерна) или стадии голого перечисления (у Бине) и кончая стадией отношения (у Штерна) или интерпретации (у Бине). Опыты, проведенные под руководством Рубинштейна (исследование Г. Т. Овсепян), показали несостоятельность обеих этих концепций, согласно которым, как писал Рубинштейн, «стадии наблюдения представляются в виде структур, равномерно покрывающих все восприятия ребенка определенного возраста и сменяющих друг друга в последовательности, раз и навсегда предопределенной возрастом» [«Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. XVIII, 1939, стр. 7].

Обнаружилась также (в другой из работ, выполненных под руководством Рубинштейна, — в исследовании С. Н. Шабалина) неправомерность концепции Фолькельта о «допредметном» восприятии формы вещей детьми младшего возраста, опирающемся на эмоциональное впечатление от воспринимаемого предмета, ибо ребенок якобы «слеп» к форме самой по себе.

Обе работы проводились на детях дошкольного возраста и обнаружили резкую недооценку познавательных возможностей детей этого периода развития. Резюмируя данные о стадиях наблюдения, Рубинштейн отмечает, что стадии

перечисления (или предметной стадии) вообще не существует, указание на эту стадию опирается на ложные положения о том, что восприятие представляет собой лишь хаос ощущений, а связи в воспринимаемое вносятся лишь мышлением и что ребенок воспринимает, но не мыслит. Отнесение интерпретации лишь к подростковому возрасту является продуктом ложной трактовки мышления. В действительности же на разных стадиях наблюдения имеются также и процессы интерпретации, хотя и разного вида: начиная от «угодобляющей» интерпретации, выявляющей внешние, несущественные связи, и кончая «умозаключающей», раскрывающей внутренние, чувственно не данные, абстрактные связи и отношения. Изменяется с возрастом и степень сознательности и плановости наблюдения. Все эти стадии «не наслаиваются, однако, внешне друг на друга. Поскольку форма наблюдения зависит от его содержания, различные стадии наблюдения, представляющие собой различные, все более высокие его ступени, являются вместе с тем сосуществующими его формами. Каждая из них функционирует применительно к соответствующему содержанию» [там же, стр. 18].

Опыты по изучению восприятия формы детьми-дошкольниками (младшего дошкольного возраста) также выявили несостоятельность утверждения о «слепоте» ребенка этого возраста к форме предметов. Как показали эти опыты, воспринимаемые младшими школьниками еще не знакомые им геометрические формы обычно «опредмечиваются», т. е. соотносятся с предметами, имеющими сходную форму. «Освобождение» геометрической формы от этого соотношения происходит не сразу, но все же достигается детьми в итоге продуманной и систематической работы по восприятию форм. В своей деятельности (в частности, в процессе выкладывания мозаики, основанном на восприятии цвета и формы) дети руководствуются как цветом, так и формой. Последняя нередко выступает даже как ведущий признак, на который опирается деятельность ребенка [там же, стр. 100].

Нельзя не признать существенного теоретического значения всех этих данных, поскольку в них ясно выступает характеристика познавательной деятельности детей даже младшего возраста как отражения реальной действительности, а не собственных случайных эмоциональных впечатлений и не как «хаоса ощущений», а как упорядоченного целого, части которого взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом (хотя вся широта и глубина этих связей, конечно, в полной мере еще недостапна

ребенку-дошкольнику и раскрывается им лишь постепенно, по мере его общего умственного развития и все расширяющегося опыта).

5

Широкий круг исследований (уже в конце 20-х и особенно в 30-х годах) был проведен по изучению памяти. Первые из них — исследования Н. А. Рыбникова, одно из которых было направлено на сравнение продуктивности механической и логической памяти [1923] и выявило резко выраженное преимущество последней, а другое было нацелено на качественный анализ процессов запоминания и репродукции осмысленных текстов различного содержания [1930]. Уже эти работы обозначили особенности исследования памяти, ставшие затем характерными для многих других работ в этой области, проводившихся советскими психологами: изучение главным образом осмысленного запоминания (причем не только рядов отдельных слов, но и связных текстов) и качественный анализ самих процессов запоминания и воспроизведения. Как в том, так и в другом отношении работы советских психологов существенно отличались от подавляющего большинства исследований зарубежных ученых того времени.

Следующее и весьма важное в теоретическом плане исследование памяти было проведено в 1928 г. А. Н. Леонтьевым над детьми «с недостаточным и болезненно-измененным интеллектом» в Медико-педагогической станции Наркомпроса (заведующий Л. С. Выготский). Для сравнения аналогичные опыты были проведены и над нормальными школьниками. Эксперименты велись по методике двойной стимуляции, предложенной Лурия. В качестве одного ряда стимулов выступали слова, которые надо было запомнить; вторыми стимулами были картинки (их было вдвое больше, чем слов), картинки раскладывались перед ребенком, и ему указывалось, что он может воспользоваться ими для запоминания. Они являлись, таким образом, средством запоминания. Для сравнения с этим опосредствованным (картинками) запоминанием в другой (контрольной) серии опытов давались только слова, без картинок (опыты с непосредственным запоминанием). Результаты тех и других опытов показали существенные различия в продуктивности обоих этих случаев запоминания у разных групп испытуемых: в то время как у нормальных школьников (начальных классов школы) количество воспроизведенных слов при опосредствованном запоминании было в 2—2,5 раза больше, чем при непосред-

ственном запечатлении, у учащихся вспомогательной школы это различие несколько уменьшалось, но шло в том же направлении; у олигофренов же с еще большей степенью отсталости выявилось даже обратное соотношение между обоими видами запоминания, хотя в количественном отношении различия между последними на этот раз было сравнительно небольшим [«Вопросы дефектологии», 1928, № 4, стр. 20—21].

Наряду с названными опытами были проведены эксперименты и со студентами. Эти эксперименты также обнаружили преимущество опосредствованного запоминания над непосредственным, но с той, однако, разницей, что эти испытуемые пользовались уже не столько внешними (картинками), сколько внутренними средствами (различными мнемическими приемами).

Исходя из полученных данных, Леонтьев первый этап развития памяти (заканчивающийся, вероятно, уже в дошкольном возрасте) характеризует как развитие естественной способности к запечатлению (к непосредственному запоминанию). Следующий этап, типичный для начальных классов школы, — этап доступности опосредствованного запоминания, но с помощью лишь внешних средств, и, наконец, третий этап — переход к запоминанию при помощи внутренних средств. Развитие памяти, таким образом, «не идет по непрерывному пути постепенного количественного изменения; это — процесс диалектический, предполагающий переходы от одних форм к качественно другим, новым формам» [там же, стр. 27].

Аналогичные данные и такая же концепция, но в значительно более развернутом виде представлены и в несколько позже вышедшем труде того же автора [«Развитие памяти», 1931]; этот труд переиздан в книге «Проблемы развития психики» [изд. 1 — 1959, изд. 2 — 1966, изд. 3 — 1971].

Сходное по методике изучение непосредственной и опосредствованной памяти было проведено в то же самое время и Л. В. Занковым [1935]. В качестве вторых стимулов (вспомогательных средств запоминания) им были использованы как предметные картинки, так и различные геометрические фигуры, не всегда даже обозначаемые одним словом. В некоторых опытах такой наглядный материал вовсе отсутствовал, а предъявлялись только пары слов, первое слово в которых затем называлось экспериментатором, а другое должно было воспроизводиться испытуемым (метод парных ассоциаций).

Анализ результатов всех этих опытов позволил автору работ выделить в целостном про-

цессе опосредствованного указанным образом запоминания его основные компоненты, среди которых центральное место, согласно Занкову, занимает образование особого рода структур, включающих в себя запоминаемое слово и вспомогательное средство его запоминания. Между этими обоими элементами каждой структуры должны были образовываться смысловые связи, которые и служили опорой последующего воспроизведения одного элемента структуры при предъявлении испытуемым его другого элемента.

Занков дает детальное описание различных видов структур, образовывавшихся в его опытах разными группами испытуемых, равно как и разновидности словесного выражения этих структур, их словесных формулировок. По существу образование и последующее использование таких смысловых структур представляло собой относительно сложную мыслительную деятельность, в особенности в тех случаях (а это имело место в специально с этой целью проведенной серии опытов), где смысловая связь между элементами структуры непосредственно не выступала и ее надо было устанавливать, пользуясь различными опосредствующими звеньями, активно конструируя подходящее для запоминания сочетание элементов структуры.

Образование структуры, являющееся, как подчеркивается Занковым, «функциональным центром операции осмысленного запоминания» [1935, стр. 71], не есть своего рода эпифеномен, придаток, не имеющий актуального значения [там же]. Поэтому и запоминание, осуществляемое путем образования структуры, не есть механический, чисто ассоциативный процесс, не механическое соединение предъявленного слова и вспомогательного средства. Опосредствованное запоминание отнюдь не является, как указывает Занков, механическим соединением отдельных моментов, а представляет собой целостный акт поведения, структурное единство которого создается задачей запомнить слово, пользуясь при этом предлагаемым средством.

Структура, образуемая при опосредствованном запоминании, оказывает определяющее действие и на осмысление подлежащего запоминанию слова и предлагаемого для этого вспомогательного средства в их взаимной связи друг с другом, т. е. в определенном, содействующем образованию этой связи аспекте, и на ретенцию (удержание в памяти) того и другого, и на последующее восстановление нужного слова благодаря имеющейся структуре.

В соответствии с этим Занковым в его исследованиях выявлены некоторые очень существенные

различия (как в характере образуемых структур, так и в эффективности их использования с целью облегчить запоминание) между нормальными и умственно отсталыми детьми. Естественно, что у последних и уровень самих структур и их словесного выражения, и успешность использования их как средства запоминания и последующего воспроизведения были, как это выявлено и в опытах Леонтьева, значительно более сниженными.

Теоретической основой обеих только что описанных групп исследований — работ Леонтьева и Занкова — была уже рассмотренная выше культурно-историческая теория развития психики, выдвинутая Л. С. Выготским и разработывавшаяся им в дальнейшем совместно с его сотрудниками и учениками, в особенности с А. Р. Лурия и А. Н. Леонтьевым. Базируясь на этой теории, исследования памяти, проведенные Леонтьевым и Занковым, вместе с тем и подтверждали эту концепцию, вскрывая существенную роль, какую в изучавшихся ими процессах памяти играют те или иные опосредствования.

Следующая группа работ по изучению памяти была проведена в 30-х годах в Ленинграде под руководством С. Л. Рубинштейна. Таковы исследования, посвященные процессам воспроизведения (реконструкции и реминисценции при воспроизведении), и ряд работ, имевших целью изучение различных условий успешности запоминания и сохранения заученного в памяти (исследования М. Н. Шардакова [1940]).

Первые из этих работ — исследования реконструкции и реминисценции в воспроизведении (А. Г. Комм, Д. И. Красильщикова) — по существу касались важнейшей проблемы соотношения памяти и мышления, являвшейся предметом изучения значительной части работ в области памяти, проведенных советскими психологами как в то время, так и в дальнейшем.

В исследовании реконструкции воспроизводимого материала (работа Комм) были выявлены две различные установки у подопытных субъектов — взрослых: на передачу смыслового содержания без сохранения речевой формы подлинника и на передачу его с более или менее полным сохранением речевой формы. Обе эти установки характеризуют собой различия в соотношении мышления и речи в воспроизведении. У лиц, принадлежащих ко второму типу, реконструкция при репродукции текстов выражена в более простых формах, у испытуемых первого типа — в более высоких, сложных формах. Как в том, так и в другом случае (правда, во втором менее ярко) реконструкция выступает как результат направленной работы

мысли и свидетельствует о том, что «процесс воспроизведения не является продуктом изолированной функции памяти», а тесно связан с мышлением в его единстве с речью [«Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. XXIV, 1940, стр. 214—215].

В исследовании выявлены также и возрастные различия в реконструкции. В младшем школьном возрасте отмечается еще значительная скованность подлинником и реконструкция проявляется чаще в форме замен одних понятий другими — равнозначными или более частными. У старших же учащихся заметно большую роль играет реконструкция в результате умозаключений, выводов и замены одних понятий другими — более общими [там же, стр. 266]. Однако в процессе специальной работы с младшими школьниками выявилась возможность обучить их придавать тому или иному содержанию различное построение, переконструировать его в соответствии с задачей.

Выявилась также существенная зависимость реконструкции, во всяком случае у некоторых испытуемых, от отношения к запоминаемому материалу, определяющему собой соответствующее ему «центрирование материала», акцентировку его частей, изменение их «удельного веса» [там же, стр. 212].

В другой работе — в исследовании явления реминисценции (Красильщикова) был выявлен ряд условий, способствующих этому явлению: осмысленность запоминавшегося материала, отношение к нему испытуемого, степень усвоения данного материала, эмоциональное состояние испытуемого в момент воспроизведения и — что особенно важно — соотношение смысловых и механических связей, образующихся при запоминании, а именно преобладание смысловых связей. В итоге детального изучения всех этих условий и самого процесса реминисценции автор приходит к выводу, что «факторы, обуславливающие реминисценцию, коренятся главным образом в сложнейших взаимосвязях процессов памяти и мышления» [там же, стр. 339]. Мышление, «включаясь в процессы запоминания, воспроизведения, в значительной мере обуславливает улучшение отсроченного воспроизведения» [там же].

В основном в том же направлении велись исследования памяти и М. Н. Шардаковым [1940]. Автор этих работ ставил своей целью проверку (а в случае необходимости и внесение изменений) ряда закономерностей, установленных в классической психологии памяти в основном на механически усваиваемом, бессмысленном материале. В своих опытах автор использовал только осмысленный и притом

близкий к учебному материал. Идя этим путем Шардаков изучал эффективность распределенного во времени и концентрированного заучивания, целостного, частичного и комбинированного способа повторения, ход забывания осмысленного материала и ряд других вопросов, исследование которых опять-таки позволило выявить тесную связь памяти и мыслительной деятельности и — что особенно важно — взаимосвязь их у школьников разного возраста.

Особо видное место среди исследований памяти, опубликованных в 30-е годы, занимает монография П. П. Блонского «Память и мышление» [1935] (вошедшая в качестве 2-го издания в его труд «Избранные психологические произведения» [1964]), выполненная в Московском институте психологии. «Основная мысль, проходящая через всю эту книгу, — пишет Блонский в «Предисловии» к этой монографии, — та, что проблема «память и мышление» разрешается лишь на почве диалектического рассмотрения ее», причем, как подчеркивает далее Блонский, «только на почве диалектического материализма». А это диалектико-материалистическое исследование проблемы приводит к признанию того, что память и мышление «имеют реальную историю, обусловленную общественными закономерностями, и прежде всего производственными отношениями». Нельзя не отметить, что в конкретном плане последнее положение Блонским затем не раскрывается, но рассмотрение проблемы взаимоотношения памяти и мышления ведется все же действительно в аспекте развития.

Характеризуя развитие памяти, Блонский выделяет виды памяти как генетические ступени ее развития: двигательную, эмоциональную, образную и вербальную.

В работе дается развернутая, содержательная характеристика каждого вида памяти. Более всего автор останавливается на образной и особенно на словесно-логической памяти, поскольку именно этот вид памяти неразрывно смыкается с мышлением. Предметом психологического анализа названных видов памяти являются разновидности процессов репродукции образного и вербального материала.

Характеризуя образную память, Блонский подчеркивает большую изменчивость и неустойчивость образов, возникающих в процессе припоминания, и указывает два основных вида их изменений: трансформацию и реинтеграцию образов. Первый из них аналогичен мультипликационному процессу: одни части образа тускнеют, другие яснее, форма предмета постепенно меняется, предмет округляется, расши-

ряется, меняется его положение в пространстве. В итоге получается новый образ, в котором, однако, нетрудно узнать прежний, но изменившийся. Иногда образ множится себе подобным, иногда его изменения создают впечатление движения. В ряде случаев возникают фантастические образы. Иногда же наступает «исход образа в темноту», «смерть образа», исчезающего в результате движений субъекта, испытываемых им неприятных эмоций, появления нового раздражения.

Второй вид изменения образов — реинтеграция — представляет собой восстановление образа целостного предмета, целостной картины при наличии образа их отдельной части. Именно этот вид изменений образа, согласно Блонскому, есть подлинный процесс памяти; трансформация же, скорее, есть то, что обычно в жизни называют воображением.

Оба вида изменений памяти Блонский сопоставляет с двумя видами ассоциаций: по сходству и контрасту (трансформация образов) и по смежности (реинтеграция). Указывая на возможность такого сопоставления, Блонский в то же время полагает, что понятия «ассоциация» и «связь» не подходят к первому виду изменений образов (их трансформации), так как наталкивают на мысль о том, что в сознании имеются якобы устойчивые концепты, вызывающие другие, сходные с ними и тоже устойчивые концепты. В действительности же происходит не вызывание одного устойчивого образа другим, сходным с ним, а последовательное изменение первоначального образа. Именно это не учитывалось ассоциативной психологией, и в этом была ее ошибка в вопросе об ассоциации по сходству.

В отличие от этого трактовка реинтеграции как ассоциации по смежности более приемлема, так как в этом случае действительно можно говорить о связях, имевшихся в прошлом опыте и восстанавливаемых сейчас. Однако и на этот раз Блонский предпочитает все же предлагаемый им новый термин, так как он лучше дает возможность понять суть проблемы, указывая на факт восстановления прежнего образа в более полном виде, что именно и характерно для реинтеграции.

Описывая изменения образов при их воспроизведении, Блонский указывает различные случаи этих изменений: упрощение (симплификацию) образа, что ведет к схематизации образа; уподобление одних образов другим, что способствует генерализации схемы; возникновение общих представлений; преувеличение объектов или их отдельных частей, что может привести к известной символизации, к стано-

влению образа символом. Характерным для многих случаев применения образов является также фрагментарность образов.

Нетрудно видеть, и Блонский указывает на это, что все эти особенности изменения образов при восстановлении тесно сближают данный вид памяти с творческим воображением, носящим или намеренный, сознательный, или произвольный характер (простое фантазирование).

Если образная память тесно связана с воображением, то словесно-логическая, или вербальная, память сближается Блонским с мышлением. Свое начало этот вид памяти берет в сообщениях, делаемых людьми друг другу, о том, что было, но сейчас уже отсутствует. Сначала это был рассказ-действие, представлявший собой, скорее, словесное добавление к действиям, которые выполнял рассказчик, воспроизводя в такой форме то, что составляло содержание рассказа. Это было проявление памяти-повторения, поскольку то, что происходило, воспроизводилось очень детально, с максимальными подробностями, необходимыми для понимания сообщения слушателями.

В дальнейшем, по мере все более широкого развития речевого общения людей, действие все более отходило на задний план, и если вначале слова сопровождали действие, то затем действие стало сопровождать слова. Центр тяжести сообщения переместился из действенного плана в словесный. А еще позднее действия оказывались нужными только для экспрессии речи, ее выразительности.

Другой вид вербальной памяти, указываемый Блонским, — рассказ по репродуцированным образам. Это словесная передача того, что было воспринято раньше, опирающаяся на репродукцию образов. Порядок воспроизведения последних может быть ни хронологическим, ни логическим. Поэтому такой рассказ бывает непоследовательным, «перепрыгивающим». Нередко описываются мельчайшие детали, чтобы вызвать у слушателя возможно более ясный и полный образ того, о чем рассказывается. Наблюдается значительная вариативность таких рассказов, изменение их при повторном рассказывании спустя даже небольшой срок после предыдущего рассказа.

Следующий вид вербальной памяти — репродукция наглядно воспринятого. В этих рассказах обычно сообщается о том, что делалось и говорилось. Такие рассказы кратки, сжаты, изложение последовательно, содержание сообщения сравнительно стойко, мало меняется при повторении.

Наконец, последний вид словесно-логической памяти, выделяемый Блонским, — это вербальная репродукция вербального материала, т. е. прослушанного рассказа. Эта репродукция еще более склонна к шаблону, но от оригинала рассказ, осуществляемый в этом случае, может иногда существенно отличаться: опускаются детали, имеющиеся в оригинале, наблюдается упрощение событий, структуры рассказа, отмечаются факты трансформации в более знакомое, привычное, разного рода привнесения, добавления.

Осуществляясь в процессе общения людей, память-рассказ носит социальный характер: она социально регулируется, ее особенности определяются требованиями общения людей, интересами того, кто передает, и того, кто воспринимает рассказ. «При вербальной репродукции слышанного, — пишет Блонский, — репродуцирующий оказывается в двойном отношении к тому, от кого он услышал, и к тому, кому он говорит. Первый требует точной репродукции, второй — интересной для него» [1964, стр. 425]. Это побуждает репродуцирующего следить, с одной стороны, за соответствием воспроизведения оригиналу, а с другой стороны, выделять в услышанном главное, важное. «Но такая репродукция, — указывает Блонский, — уже сближается с мышлением, и память подходит здесь к той грани, которая отделяет ее от мышления». То же самое характерно и для вербальной репродукции виденного.

Полемика памяти и мышления, согласно Блонскому, является внутренней речью [1964, стр. 444]. В онтогенезе она, по гипотезе Блонского, развивается из слушания чужой речи, которое и в филогенезе было не только простым слушанием, но и повторением. Слушая, мы повторяем про себя (во внутренней речи) слышимое и таким образом запоминаем его. Мысли, слышимые нами, из продуктов мышления, какими они были при возникновении у кого-либо, становятся затем объектами вербальной памяти. Здесь мышление переходит в память.

Имеется, однако, и обратный переход: памяти в мышление. Это отмечается прежде всего при формировании понятий, когда воспроизведение случайного, несущественного сменяется затем преодолением консерватизма памяти — диалектическим мышлением, оперирующим противоположностями, противоречиями, охватываемыми данным понятием.

Аналогичная смена памяти мышлением, переход воспроизведения в мышление отмечаются и в развитии рассуждающего мышления. Сначала объяснение есть сведение неизвестного к известному, опирающееся на память (ссылка

на пример). В дальнейшем это уже подлинно рассуждающее, логически обосновывающее мышление. Однако роль памяти и здесь вовсе не исчезает. Память подготавливает замену себя рассуждающим мышлением, сохраняя знания, полученные человечеством, данные его прошлого опыта. Сами по себе они еще не обеспечивают успеха мышления, но совершенно необходимы для него. Пустая голова, пишет Блонский, не рассуждает; чем больше опыта и знаний имеет эта голова, тем более она способна рассуждать.

Имеются, следовательно, тесная взаимосвязь памяти и мышления и взаимопереходы между ними. Память — опора мышления; мышление — опора памяти. Припомнить — это очень часто значит восстановить забытое при помощи мышления («думашее воспроизведение»).

Именно так характеризует Блонский припоминание (точнее, наиболее сложный вид его — рефлектирующее припоминание) и в другой своей работе, специально посвященной психологическому анализу припоминания [1940]. Со всей определенностью подчеркивается в ней различие между воспоминанием как пассивным, автоматическим процессом и припоминанием как активным волевым актом. «Припоминание, — пишет, заключая свою работу, Блонский, — есть активный волевой акт, регулируемый нормами истины, и потому не просто волевой акт, но сложный познавательный-волевой акт» [1940, стр. 24].

Роль мыслительных операций в процессах памяти подчеркивалась и в других работах, выполненных в то же время в Московском институте психологии, в частности в исследовании И. М. Соловьева, посвященном изменению представлений в процессе забывания. В итоге его опытов, в которых испытуемые должны были воспроизводить предъявлявшиеся им объекты, получая предварительно в одних случаях инструкцию подметить сходное в этих объектах, а в других — отличное в них, была найдена существенная зависимость последующего изменения представлений от выполнявшихся во время восприятия объектов мыслительных операций: сравнения или различия. «Мы показали, — пишет Соловьев, — что зависимый характер изменения представлений, обусловленный найденными между ними отношениями, является определяющим; . . . характер отношения, сознательно найденного между объектами, определяет изменение оставшихся после их восприятия представлений» [1940, стр. 113].

Особый цикл работ по вопросам памяти составляли проводившиеся в это же время исследования Л. В. Занкова и его сотрудников,

Задача этих работ заключалась в изучении влияния различных видов мнемических задач на продуктивность запоминания (у взрослых и у школьников). Изучалось влияние следующих задач: воспроизводить запоминавшийся материал возможно полнее (в контрольных опытах эта задача не ставилась); воспроизводить его возможно точнее, или, наоборот, допускать воспроизведение своими словами; воспроизводить материал в той последовательности, в какой он предъявлялся, или в любой избранной испытуемым последовательности. Опыты проводились со сравнительной целью с взрослыми и школьниками и выявили существенные различия у тех и других в действии намерения выполнять задачи, которые перед ними ставились: меньшую эффективность этих намерений у школьников, нежели у взрослых [Занков, 1944, стр. 24, 38, 90], [Дульнев, 1940].

Наряду с этим основным результатом в исследованиях, проведенных сотрудниками Занкова, в частности Г. М. Дульнева и М. С. Левитана, были получены данные о мыслительных операциях, осуществляемых в процессе запоминания сложного осмысленного материала — более или менее значительных по объему связанных текстов. Дульневым, в частности, выявлены имеющие весьма важное значение (как условие успешности запоминания) процессы разбивки запоминаемого текста на части, с одной стороны, и последующее объединение этих частей, точнее, того, что как бы представляет каждую такую часть, — с другой [Занков, 1944]. Левитаном же показана неразрывная связь мыслей и самого вербального материала (количество слов) в условиях запоминания связанных текстов, в частности находящая свое выражение в параллельном росте и количества мыслей, и количества слов в процессе их воспроизведения, следующего за каждым повторным предъявлением одного и того же текста [Занков, 1949]. Все эти данные можно рассматривать как начальные результаты первых попыток дать качественную характеристику самих процессов запоминания — мнемической деятельности, в дальнейшем получивших широкое развитие в советской психологической науке.

Из других работ, выполненных в Московском институте психологии в те же 30-е годы, можно отметить исследование А. А. Смирнова, впервые в советской психологии посвященное изучению условий ретроактивного торможения [1940], а также ряд его работ по сравнительному изучению произвольного и произвольного запоминания и по анализу процессов мыш-

ления при запоминании. Эти последние работы, так же как и проводившиеся в это же время исследования П. И. Зинченко (Харьков), исходившие из принципов единства сознания и деятельности и являвшиеся конкретизацией этого положения, будут рассмотрены во второй части настоящей работы в связи с характеристикой воплощения данного принципа в более широком круге работ советских психологов.

6

Широко были развернуты в 30—40-е годы исследования и по вопросам мышления. Предметом особенного внимания были следующие проблемы: развитие понятий и мыслительных операций, характеристика процессов понимания, возрастные особенности мышления, пути его развития в процессе обучения.

Выше уже были изложены итоги исследования развития понятий, проведенного Л. С. Выготского, и те теоретические положения, которые были выдвинуты им на базе полученных фактических данных. Поэтому в настоящем разделе мы ограничимся лишь некоторыми дополнениями к уже сказанному, а именно описанием методик, использованных при изучении развития понятий и вопроса о взаимоотношении научных и житейских понятий, а также некоторыми конкретными данными, полученными при изучении этой последней проблемы — взаимоотношения указанных понятий.

Развитие понятий в исследовании Выготского изучалось при помощи методики его сотрудника — Л. С. Сахарова, являвшейся модификацией незадолго до этого предложенной для названной цели методики Аха. Сущность методики Сахарова заключалась в следующем: испытуемым предъявлялся набор геометрических фигур различной формы, цвета и размеров. В набор входили четыре группы фигур, каждой из которых соответствовало определенное сочетание двух признаков фигур: плоскостной величины и высоты. На оборотной стороне всех фигур были написаны искусственные слова — условные названия каждой из четырех групп фигур. Все фигуры располагались в случайном порядке. Названия фигур, будучи написаны на оборотной стороне фигуры, испытуемому были неизвестны. Задача же эксперимента состояла в том, что требовалось установить, как называется та или иная группа фигур (и, следовательно, какие фигуры образуют каждую определенную группу). Для этого экспериментатор переворачивал одну из фигур, читал вслух ее название, откладывал ее в сто-

рону и просил испытуемого выбрать из всех остальных фигур те, которые, как ему кажется, имеют то же название, т. е. входят в ту же группу фигур. Естественно, что испытуемый сначала ошибался и повторял свои попытки несколько раз. Экспериментатор же при каждой попытке или переворачивал одну из неправильно отобранных фигур и читал ее название (не соответствовавшее тому, которое было написано на фигуре-образце), или же переворачивал из числа не отобранных испытуемым фигур ту, которая входила в одну группу с образцом, отмечая одинаковость названия этих фигурок. Такая процедура повторялась до тех пор, пока испытуемый не открывал для себя, какие именно фигуры соответствуют образцу, т. е. имеют одно и то же с ним название. «Понятно, — пишет в своей статье Сахаров, — что задача может быть правильно решена лишь в том случае, если образованы экспериментальные понятия, которые лежат в основе экспериментальных слов» [1930, стр. 32].

В другом исследовании, проведенном под руководством Выготского, — в работе Ж. И. Шиф [1935] изучалось взаимоотношение научных и житейских понятий. С этой целью также был использован ряд особых методических приемов. Для того чтобы выяснить, как выполняются мыслительные задачи в области тех и других понятий, испытуемым предъявлялись незаконченные предложения житейского или научного (обществоведческого) содержания, обрывавшиеся союзами причинности («потому что») или противопоставления («хотя»), и предлагалось закончить эти предложения. Проведенные опыты показали существенное преобладание количества ответов более высокого уровня при заканчивании предложений обществоведческого содержания (с причинным союзом) у учащихся II класса и выравнивание количества правильных ответов в обоих тестах (с житейским и обществоведческим содержанием) у учащихся IV класса, причем в целом уровень большинства ответов по обоим тестам в IV классе был достаточно высок. Эти данные говорят о том, что под влиянием школьного обучения научные (в данном случае обществоведческие) понятия как бы «подтягивают» житейские понятия, оказывают положительное влияние на содержание этих понятий.

Несколько иная картина получилась, однако, при выполнении задания — заканчивать предложения с союзом «хотя». В этом случае уровень ответов второклассников при работе как с житейскими, так и с научными понятиями был одинаково низок; в IV классе он значительно возрос, причем более резко этот рост

выступил опять-таки при оперировании научными понятиями. Причину низкого уровня решения этих заданий во II классе (по сравнению с предшествующим заданием) Шиф видит в большей трудности самих отношений противопоставления, чем причинно-следственных отношений. Значительное же улучшение работы в IV классе есть показатель существенного овладения в этом классе данным отношением, причем более эффективно оно проявляется при решении обществоведческого теста. Таким образом, и в этом случае развитие научных понятий оказалось опережающим развитие житейских понятий [Ж. И. Шиф, 1935, стр. 42].

В качестве другого метода исследования в этой же работе был использован следующий путь: учащимся предъявлялись последовательно серии картинок обществоведческого содержания и предлагалось выложить картинки каждой серии в порядке последовательности изображенных на них фактов, т. е. как части единого рассказа. Полученные данные сопоставлялись с результатами аналогичных опытов, проводившихся другими исследователями с картинками житейского содержания. Эта серия опытов, как указывает Шиф, обнаружила, что «психологическая структура одних и других понятий является единой, ибо един процесс отражения действительности». Вместе с тем и эти опыты выявили опять-таки ведущую роль научных понятий в ходе развития житейских понятий (в пределах одного и того же возраста отмечались различные уровни развития мышления при оперировании житейскими и научными понятиями) [1935, стр. 75—76].

Наконец, в третьей серии опытов была использована «клиническая беседа» об обществоведческих понятиях, выявившая как сильные, так и слабые стороны этих понятий по сравнению с житейскими понятиями. Эти опыты показали, что возможность развития научного понятия обеспечивается уже достигнутой «силой житейского понятия», но научные понятия все же проторяют пути развития житейского понятия [1935, стр. 76]. Сила научного понятия в его осознанности, в четком определении, в возможности в силу этого произвольного и успешного применения и использования этого понятия.

Вместе с тем отмечаются и отдельные слабые стороны некоторых из этих понятий: недостаточная содержательность, схематизм, вербализм. Причиной этого являются своеобразные пути усвоения научного понятия. Путь развития житейских понятий есть путь, идущий снизу вверх, медленный поступательный путь от конкретных фактов, путь от основания пира-

миды к ее вершине. Путь же развития научных понятий представляет собой как бы своеобразную спираль, в которой опускание вниз — к конкретным фактам от первичного вербального определения — является условием нового подъема вверх [1935, стр. 77—78].

Помимо названных работ, получивших в свое время широко известность как тесно связанных с концепцией мышления, выдвинутой Л. С. Выготским, примерно в этот же период времени был проведен и ряд других исследований развития понятий у детей. Предметом изучения в этих работах было развитие понятий определенной категории (математических, в частности понятий о числе, естествоведческих и др.). Широко развернулся этот круг исследований в более позднее время (исследования Н. А. Менчинской и ее сотрудников, Г. С. Костюка и его сотрудников и ряда других авторов). В этих работах, вскрывавших специфику формирования понятий, относящихся к различным учебным предметам, и особенности усвоения их в процессе обучения, содержался ценный материал для совершенствования методики формирования научных понятий в школе и вместе с тем раскрывался ряд закономерностей общего порядка: о роли образа и слова в усвоении понятий, о развитии процессов обобщения и конкретизации у детей, об уже указанном выше взаимоотношении житейских и научных понятий и др.

Из работ, посвященных также одной из основных проблем психологии мышления — проблеме понимания, нужно особенно отметить исследование А. Н. Соколова, относящееся к вопросу о роли внутренней речи в процессах понимания. Основной методический прием, использованный в проведенном для изучения этого вопроса исследовании, заключался в сочетании двух задач, которые ставились перед испытуемым: понять воспринимаемый ими текст и произносить вслух (тихим голосом или даже шепотом) хорошо известное им стихотворение или осуществлять порядковый счет начиная с единицы. В итоге экспериментов, проведенных над взрослыми (научными работниками, аспирантами, студентами), автор пришел к выводу, что подавление артикуляции путем произнесения заученного материала не исключало внутренней речи. Хотя понимание воспринимаемого текста в этих случаях затруднялось, однако при достаточной автоматизации произнесения побочного материала оно в полной мере не выпадало. Испытуемые все же улавливали в воспринимаемом материале основное, расчленили и обобщали его, создавали логические схемы материала. «Иначе говоря, — ука-

зывает Соколов, — испытуемые мыслили и при подавленной артикуляции» [1941 а, стр. 142]. Подавление последней, однако, было неполным. Оно не исключало возможности отрывочного или сокращенного артикулирования. Внутренне воспроизводились не столько даже отдельные слова, сколько «трудно уловимые намеки на них». Это были элементы артикулирования. Но роль их была, как указывает Соколов, огромна. «Отмечая основной смысл слышаемой речи, они становились конденсированным выражением больших смысловых групп, смысловых комплексов» [1941 а, стр. 142—143].

«Краткость выражения таких семантических комплексов во внутренней речи, — говорит Соколов, — делает возможным их выделение, сравнение, обобщение и тому подобные интеллектуальные операции даже в момент развертывания устной или письменной речи. Тогда создается иллюзия, что мысль опережает речь в своем течении, что мысль предшествует словам. Но это только иллюзия. Мысль действительно может предшествовать устной или письменной речи, так как та и другая развертываются сравнительно медленно, она может опережать и внутреннюю речь — рассуждение, но никогда не опережает той сокращенной формы внутренней речи, которая выражает описанные здесь семантические комплексы» [1941 а, стр. 144].

«Сокращенное выражение смысла во внутренней речи, — пишет далее Соколов, — представляя собой крайнюю степень отвлечения и обобщения, становится возможным только на основе длительного развития мышления» [1941 а, стр. 145]. Начальные стадии этого развития представляют собой оперирование с реальными предметами (их реальный анализ и их реальный синтез). Но именно только «на такой материальной основе человек получает возможность идеально представлять предметы и явления внешнего мира, познавать их связи и отношения, выражая последние в виде общих понятий» [там же].

Несколько позднее только что цитированной работы Соколовым было опубликовано другое его исследование [1947], посвященное той же проблеме понимания, но уже в другом ее аспекте — изучению процессов понимания иностранного текста. В итоге этой работы были выявлены важнейшие звенья названных процессов: определение значения отдельных слов и их синтаксической структуры, роль догадки о смысле фразы и взаимовлияние друг на друга обоих этих звеньев (определения значения слов и догадки). Важное значение при переводе имеет выделение опорных слов, их постепенное син-

таксическое объединение и соотнесение их значения со всем содержанием фразы или той или иной части текста. При быстром понимании все эти стороны текста: лексическая, синтаксическая и семантическая — выступают в единстве, благодаря чему, как указывает Соколов, становится возможным непрерывный поток мыслей. Процессы анализа, синтеза, сравнения, умозаключения и в этих случаях имеют место, но уже в сокращенном виде, в форме внутренней речи, что и обуславливает впечатление непосредственности понимания.

Широкое развитие получило изучение понимания иностранных текстов в дальнейшем в большом числе работ, проводившихся в связи с общими вопросами обучения иностранным языкам, в основном в работах В. А. Артемова и его сотрудников. Все эти исследования, представляют собой крупный вклад в разработку психологических основ методики обучения иностранным языкам и вскрывают некоторые специфические закономерности восприятия и понимания речи, существенные для общей психологии (И. А. Зимняя, З. И. Клычникова и др.).

Ряд исследований, посвященных проблеме понимания, имел целью изучение понимания разного рода иносказательного материала (поговорок, метафор, басен), а также сказок. Изучалось понимание этих видов материала детьми разного возраста. В итоге исследований было выявлено своеобразие процессов понимания каждого из названных видов материала на разных ступенях развития ребенка, начиная со стадии буквального понимания и кончая усвоением переносного значения. Таковы исследования А. П. [Семеново́й] [1941], выполненные под руководством С. Л. Рубинштейна, О. М. Концевой [1949 а], Д. М. Арановской [1944], Л. К. Балацкой [1949] и других.

В известной мере к этому же кругу вопросов приближается исследование понимания школьниками эмоционально-выразительной стороны речи, выявившее значение понимания подтекста воспринимаемого текста и возникновение у читателя или слушателя определенного отношения к тексту. Такова работа В. Е. Сыркиной [1947], выполненная под руководством С. Л. Рубинштейна. Важную роль, как показано в этой работе, в понимании подтекста играет богатство эмоционального опыта у воспринимающего текст.

В значительном числе указанных выше исследований изучались особенности той или иной отдельной стороны мыслительной деятельности (формирования понятий и процессов понимания) у детей разного возраста. Ряд работ 20-х и в особенности 30-х годов был по-

священ, однако, и более общим и более широким характеристикам возрастных особенностей мышления. Такова, в частности, одна из первых работ, посвященных развитию интеллекта и речи ребенка, выполненная А. Р. Лурия совместно с группой его сотрудников [1928]. Сюда же относятся более поздние работы А. В. Запорожца и его сотрудников — харьковских психологов, посвященные особенностям мышления детей дошкольного возраста ([1939], [1941], [1942], [1947]), работы П. П. Блонского и его сотрудников, обобщенные им в его труде «Развитие мышления школьника», опубликованном впервые в 1935 г.

В работе Лурия и его сотрудников использована методика свободных реакций в ответ на предъявлявшиеся испытуемому слова-раздражители. Автор исходил из следующего положения: «В то время как интеллектуальное поведение является своеобразной, качественно новой формой поведения, речь (внешняя и внутренняя) является одним из его важнейших механизмов, выявляющих и стимулирующих интеллектуальную деятельность. Изучив богатство, подвижность и формы речи, мы сможем получить объективное представление о соответствующем состоянии сложных интеллектуальных функций» [1928, стр. 8]. Именно это и побудило Лурия, как он сам указывает, «избрать именно речевую деятельность основным материалом нашего исследования» [там же].

В итоге обширного экспериментального изучения, проведенного сотрудниками Лурия в широком генетическом аспекте (с детьми дошкольного возраста, со школьниками от 8 до 16 лет, с умственно отсталыми, нервными и психически больными детьми), были получены следующие данные: детям дошкольного и младшего школьного возраста быстрое, устойчивое и — что самое главное — правильное речевое реагирование оказывается во многих случаях еще недоступным; это указывает на то, что у большинства детей этих возрастов нет еще достаточной пластичности и организованности в деятельности нервно-психического аппарата. Лишь к 13—15 годам школьники оказываются достаточно приспособленными к задачам, предъявляемым им в опытах с речевыми реакциями. При этом наиболее устойчивым является в первую очередь предикативный тип речевых реакций (когда в ответ на слово-раздражитель дается ответ, стоящий к предъявленному слову в предикативном отношении, т. е. означающий какой-либо предикат предъявленного слова и в силу этого образующий со словом-раздражителем единое целое —

то или иное суждение). Ассоциативные же реакции, воспроизводящие какое-либо связанное с раздражителем представление (в частности, реакции по привычной связи или по более сложным соотношениям, например по причинным связям), «вступают в свои права позднее». Однако сначала они являются все же еще малоустойчивыми, что указывает лишь на постепенное овладение этим типом реакции, являющейся результатом «сложной комбинации развития нервно-психического аппарата и внешнего воздействия» [1928, стр. 70—71].

Что касается содержания реакций, то оно оказалось в большой зависимости от степени однородности или разнородности среды, окружающей исследовавшихся детей: чем однороднее была среда, в которой жила и развивалась та или иная группа детей, тем более одинаковы были по содержанию их речевые реакции. Равным образом и наоборот: у тех, которые жили и развивались в более разнородной среде и на которых окружающая их широкая социальная среда в силу своего разнообразия (в частности, например, городская среда и в особенности среда больших городов) могла оказывать более разнообразное влияние, реагирование становилось менее согласным, менее однородным и зависело, по-видимому, от того, что именно из этой разнообразной среды, окружающей ребенка, было его ближайшей средой и оказывало на него непосредственное влияние.

Характеристике развития мышления в дошкольном периоде детства был посвящен, как уже сказано выше, также ряд исследований, проводившихся Запорожцем и его сотрудниками. «В дошкольном возрасте, — писал Запорожец, давая общую характеристику развития мыслительной деятельности детей-дошкольников и резюмируя указанные исследования в одной из своих более поздних работ, — мышление ребенка входит в новую фазу развития. Происходит не только увеличение круга представлений, не только расширение умственного кругозора, но и перестройка самой умственной деятельности» [1948, стр. 81]. Одна из характерных особенностей мышления в раннем (предшкольном) возрасте состоит в том, что в этом периоде «мыслительные процессы еще лишены какой-либо самостоятельности; они неразрывно связаны с ходом предметных действий ребенка». «На первых порах мыслительные процессы носят характер вспомогательных операций, непосредственно включенных в практическую деятельность; они еще не выделились в самостоятельные интеллектуальные внутренние действия, направленные на решение особых познавательных задач» [1948, стр. 81—82].

Впервые, как указывает Запорожец, познавательная задача выступает перед ребенком в дошкольном возрасте. Показателем этого является обилие вопросов, обращаемых детьми к взрослым. Задавая эти вопросы, ребенок заботится о достоверности ответа (вопреки мнению по этому вопросу некоторых зарубежных ученых, в частности Пиаже). Вопрос ребенка — это показатель стремления разрешить определенную познавательную задачу. Но вместе с тем отношение к познавательной задаче в дошкольном возрасте еще своеобразно. Решение этой задачи в данном периоде развития осуществляется не в особой познавательной или учебной деятельности, а побуждается практическими и игровыми мотивами. Лишь в конце дошкольного возраста «начинают выделяться особые познавательные задачи и, соответственно, специальные интеллектуальные действия, направленные на их решение». Эти изменения происходят, однако, лишь при соответствующей организации воспитательной работы с детьми [1948, стр. 85]. На основе возникновения особых познавательных задач начинают осуществляться и особые интеллектуальные действия — процессы рассуждения. У старших дошкольников, пишет по этому поводу Запорожец, ссылаясь на совместные опыты с Божович, «в однородную до сих пор ткань практических действий начинают вклиниваться целые звенья рассуждений, внутренних интеллектуальных действий» [1948, стр. 86].

Заключая основанную на своих (и своих сотрудников) исследованиях характеристику мыслительной деятельности дошкольника, Запорожец отмечал, что зарубежная детская психология «основное внимание уделяла отрицательной характеристике мышления ребенка, тому, что он не может делать, характерным ошибкам и заблуждениям ребенка». «Совершенно очевидно, однако, — писал он, — что как в практическом, так и в теоретическом отношении необходимо изучать те особые психологические условия, которые благоприятствуют переходу ребенка от незнания к знанию, от более примитивных форм мысли к более совершенным». Нельзя не отметить, что эти слова характеризуют общую позицию советских психологов в вопросе об изучении возрастных особенностей ребенка.

Значительный вклад в изучение особенностей мышления в школьном возрасте представляет собой указанная выше монография П. П. Блонского — «Развитие мышления школьника». На основании многочисленных опытов, проведенных им самим и его сотрудниками, автор монографии указывает ряд основных особенностей

мыслительной деятельности школьника и тех изменений, которые происходят на протяжении обучения в школе. К этим изменениям прежде всего относится расширение «объема» мышления: благодаря овладению грамотой школьник от знаний о том, что он видит, переходит к тому, чего он не видел и о чем не слышал. Происходит, особенно под влиянием изучения географии и истории, пространственное и временное расширение его мышления. И Блонский рисует широкую картину развития содержания представлений в школьном возрасте. Под воздействием расширения «объема» мышления последнее становится менее наглядным, постепенно начинает развиваться абстрактное мышление (в особенности под влиянием изучения математики). Усвоение многих правил (при изучении грамматики, орфографии, математики) и необходимость выполнения действий в соответствии с этими правилами влекут за собой развитие дисциплинированности мышления, сообразующегося, однако, не только с формальной правильностью, но и с истинностью суждений по существу. Опираясь сначала понятиями формальной логики, школьник в дальнейшем постепенно овладевает элементами диалектической логики. На основе изучения природоведческого материала, богатого фактами и требующего наблюдательности и детализации восприятия, развивается детализирующее и содержательное мышление. Знакомство с доказательствами (в особенности при изучении геометрии) способствует развитию обоснованного, доказывающего мышления (особенно в старшем школьном возрасте). Все развитие мышления, таким образом, происходит в процессе обучения, в связи с особенностями различных учебных предметов, с требованиями, предъявляемыми им к мыслительной деятельности учащихся.

Наряду с этой общей картиной развития мышления Блонский детально останавливается на характеристике отдельных мыслительных процессов, в частности на проблеме развития процессов понимания, указывая те стадии, которые проходят эти процессы в своем развитии (стадия узнавания, отнесения к родовому понятию; стадия спецификации, или указания видового понятия; стадия объяснения по принципу сведения к известному; стадия объяснения генезиса того, что воспринимается). Значительное внимание уделяется Блонским характеристике особенностей детских объяснений.

Весьма важным вопросом, рассматриваемым Блонским, является вопрос о месте мышления в процессе усвоения знаний, в учебной деятельности школьника и соотношении его с дру-

гими психическими процессами и качествами личности. Особенно останавливается Блонский на вопросе взаимоотношения мышления и памяти, причем прослеживает это взаимоотношение на разных этапах развития ребенка. В школьном возрасте оно характеризуется, как пишет Блонский, двумя основными фактами: 1) память в этом возрасте достигает кульминационной точки своего развития, а мышление еще далеко от этого; 2) но память приходит в стабильное состояние и даже, по-видимому, начинает регрессировать, а мышление, наоборот, очень интенсивно развивается» [1964, стр. 249]. Можно не согласиться с Блонским в оценке памяти школьника как достигшей уже кульминации своего развития и в дальнейшем начинающей уже регрессировать, но в целом соотношение развития памяти и мышления указано им правильно.

Характеризуя развитие наиболее высокого вида мышления — рассуждающего мышления, Блонский описывает процесс развития в школьном возрасте различных видов суждений (проблематических, по аналогии, гипотетических и дизъюнктивных), а также детских доказательств и выведения следствий, критицизма и познания законов. В итоге дается развернутая и многосторонняя картина развития мыслительной деятельности школьников разного возраста.

Нельзя не отметить также и то, что, характеризуя мышление ребенка, Блонский, хотя и очень кратко, затрагивает весьма важные вопросы о связи мышления с общим развитием ребенка, о роли личного практического опыта детей, их практической деятельности в развитии мышления и о социальной обусловленности мышления ребенка. В этой же связи он отмечает и обратную зависимость: влияние мышления на деятельность ребенка, на его эмоциональное и волевое поведение. «Становясь мыслящим, — пишет Блонский, заключая свою монографию, — человек становится в то же время эмоционально развитым в полном смысле этого слова, и действительно эмоциональным (в таком понимании) человек является не в начале своего детства, а когда приближается к зрелости» [1964, стр. 283].

7

Тесно были связаны с изучением мышления исследования речи. И эта проблема в основном изучалась в аспекте развития, причем в особенности в плане исследования его первых этапов, ступеней первоначального становления речи, ее особенностей в первые годы жизни ребенка.

Одна из первых работ, посвященных этим вопросам, — работа Н. А. Рыбникова «Язык ребенка» [1920]. Исходным в этой работе является признание важнейшей роли среды в развитии детской речи, не отрицающее вместе с тем и «действующих в самом ребенке задатков» [1920, стр. 4]. «В речи ребенка, — пишет автор работы, — тесно сплетаются подражание, механическое усвоение произнесенных старшими словесных форм и творческая самостоятельность ребенка. Эта последняя сказывается хотя бы в том, что ребенок подражает далеко не всему им слышанному, но и сам создает своеобразное сочетание слов и звуков, творит свой специфический детский язык» [там же].

На основании дневниковых записей (своих и других авторов) Рыбников дает характеристику основных этапов развития детской речи, начиная с самой первой ее стадии — «инстинктивного разряжения энергии в звуках» [1920, стр. 5] и кончая степенью овладения сложными предположениями, передающими «главенство и подчиненность мысли» в форме главного и придаточных предложений [1920, стр. 13]. Специальное внимание уделяется «словотворчеству» детей, изучением которого еще раньше начал заниматься К. Чуковский [«Лица и маски», 1914].

Значительно были расширены характеристики стадий развития детской речи последующими исследованиями советских психологов. Резюмируя итоги изучения самой первой ступени развития речи ребенка — выделения им слова как сигнала, Лурия пишет, что проведенные исследования этого периода развития показали, что обращенное к ребенку слово с самого начала ни в какой мере не является готовым символическим сигналом. Второе полугодие жизни ребенка в значительной мере уходит на формирование возможности выделять значащее слово из всего комплекса воздействий на ребенка. Вне определенной обстановки восприятия слова, вне жестов и интонаций слово лишь постепенно становится «сигналом сигналов», сохраняющим свою силу независимо от условий, в которых оно воспринимается [1959, стр. 526]. Лишь постепенно (примерно только к первой половине третьего года) слово приобретает более или менее четкое предметное значение, предметную отнесенность, проходя на этом пути ряд стадий, в формировании которых ведущую роль играют сначала элементарные ориентировочные реакции, затем наглядные восприятия и, наконец, практические манипуляции с предметом. Происходит развитие словесных значений, существенное изменение смыслового строе-

ния слова, ряд качественных сдвигов в смысловой стороне речи.

Характерной для ранних периодов развития детской речи, как показывают результаты исследований советских психологов, проведенных в 20—30-е годы, является тесная связь понимания связной речи с конкретной ситуацией, воздействующей на ребенка, с наглядно-действенным, «ситуационным» контекстом. И только постепенно происходит отделение понимания связной речи от этого ограничительного условия, речь перестает быть ситуативной, все более приобретает сложный и дифференцированный контекстный характер, понимание ее все более опирается на расчлененную речевую структуру, а не на интонационно-жестовую выразительность. Последняя, впрочем, не теряет вовсе своего значения, а играет немаловажную роль в понимании подтекста речи, ее мотивационной стороны (исследования Т. Е. Конниковой [1939], М. А. Леушиной [1941], В. Е. Сыркиной [1941] и др.).

Значительное внимание в некоторых работах, посвященных проблемам мышления и речи, в частности в работах Выготского и Блонского, уделялось проблеме внутренней речи. Точка зрения этих обоих авторов на природу и генезис внутренней речи оказалась, однако, различной.

Выготский трактует внутреннюю речь как берущую свое начало в эгоцентрической речи, весьма ясно выступающей у ребенка. И та и другая речь, как указывает Выготский, есть речь «для себя», в то время как внешняя речь есть речь «для других» [1956, стр. 82 и 340]. И тот и другой вид речи характеризуется общими для них обоими структурными особенностями: сокращенностью, наличием пропусков и «коротких замыканий», а отсюда и понятностью только «для себя». Эгоцентрическая речь, согласно Выготскому, это переходная форма от внешней речи к внутренней [1956, стр. 88]; это ранняя форма внутренней речи [1956, стр. 342], среднее звено, соединяющее процессы внешней и внутренней речи [1956, стр. 136].

Превращение внешней речи в эгоцентрическую трактуется Выготским как переход от социальной речи к индивидуальной. «Первоначальной функцией речи является функция сообщения, социальной связи, воздействия на окружающих как со стороны взрослых, так и со стороны ребенка. Таким образом, первоначальная речь ребенка чисто социальная... Лишь далее, в процессе роста, социальная речь ребенка, которая является многофункциональной, развивается по принципу дифференциации отдельных функций и в известном возрасте дифференцируется на эгоцентрическую

и коммуникативную...» Эгоцентрическая речь «возникает на основе социальной путем перенесения ребенком социальных форм поведения, форм коллективного сотрудничества в сферу личных психологических функций» [1956, стр. 86—87].

На основе этой эгоцентрической речи ребенка, «отщепившейся от социальной речи, возникает затем внутренняя речь ребенка, являющаяся основой его мышления...» [1956, стр. 87]. Поэтому внутренняя речь, согласно Выготскому, «есть особое по своей психологической природе образование» [1956, стр. 340]; это не есть речь минус звук, а совершенно особая и своеобразная по своему строению и способу функционирования речевая функция [1956, стр. 355]; так же как эгоцентрическая речь, из которой она берет свое начало, внутренняя речь не аккомпанемент, а самостоятельная мелодия, самостоятельная функция, служащая целям умственной ориентировки, осознания, преодоления затруднений и препятствий, сообщения и мышления [1956, стр. 344].

Иную позицию, как было сказано, в вопросе о генезисе внутренней речи занимает Блонский, не соглашающийся с тем, что средним звеном, соединяющим внешнюю и внутреннюю речь, является эгоцентрическая речь. «Опровержение теории Выготского, — указывает Блонский, — дает последовательно вытекающий из нее и сделанный им самим вывод, что внутренняя речь появляется поздно» и даже у школьников, как указывает Выготский, является еще в высшей степени лабильной, неустановившейся. «Этот вывод, — пишет Блонский, — находится в столь кричащем противоречии с действительностью, что является самым лучшим опровержением той теории, из которой необходимо он следует» [1964, стр. 450]. В отличие от Выготского Блонский видит зачатки внутренней речи в повторении (про себя) слушающим того, что он слышит. «Слушание речи, — пишет Блонский, — не просто только слушание: до известной степени мы как бы говорим вместе с говорящим» [1964, стр. 451].

Вполне соглашаясь, что развиваемая им гипотеза при проверке может существенно измениться, Блонский считает все же обоснованным главное положение, которое лежит в ее основе и которое он сам формулирует так: «Речь есть средство общения и потому является процессом не односторонним, а двусторонним. Там, где разговаривают, есть не только говорящий, но и слушающий. Разговор есть общение. В данный момент разговора, рассказа и т. д. и говорящий, и действительно слушающие думают одно и то же, быть может, только иначе

относился к нему, например, один положительно, другой отрицательно. Говорить в этом случае — значит думать вслух, слушать — значит думать про себя. Говорящий и слушающий оба говорят, притом одно и то же, только один вслух, а другой про себя» [1964, стр. 453—454]. Подлинная речь, согласно Блонскому, без мысли не есть речь, и мысль без слов не существует. «Речь и мышление, внешняя и внутренняя речь, развивались одновременно. Как и внешняя речь, внутренняя речь социального происхождения» [1964, стр. 454]. Начало ее надо искать не в эгоцентризме, а «в том, в чем надо искать происхождение вообще речи — в общении» [там же]. Поэтому и мышление — социальный продукт.

Выражения Блонского остались без ответа, так как сделаны они были уже после смерти Выготского. Спор по вопросу о природе внутренней речи между этими обоими крупнейшими советскими психологами так и не смог завершиться.

8

Ряд работ 20—30-х годов был посвящен общим проблемам возрастной (детской) психологии. Ценнейшие мысли по этим проблемам содержат труды Н. К. Крупской. Она не только подчеркивала необходимость знаний возрастных особенностей детей, но и характеризовала эти особенности. Весьма ценны в этом отношении труды А. С. Макаренко. Развернутое изложение психологического материала в трудах этих выдающихся педагогов будет дано в выпусках «Основ психологии», посвященных возрастной и педагогической психологии.

Из общих вопросов детской психологии значительное внимание в то время привлекала к себе прежде всего уже упоминавшаяся выше проблема движущих сил развития ребенка, выступавшая тогда как проблема «факторов» развития: биологического и социального. Оба этих «фактора» рассматривались во многих работах как две рядоположенные силы, мера действия которых разными авторами работ оценивалась по-разному.

Надо, впрочем, отметить, что различия между двумя основными направлениями в решении данного вопроса (биологизаторским и социологизаторским) находили свое выражение не столько в общих теоретических положениях, достаточно четко выражающих принципиальную позицию того или иного автора, сколько в фактическом внимании, которое уделялось тому или другому «фактору», его характеристике, раскрытию его действия.

Большое место занимали, далее, работы, посвященные измерению психического развития детей. Основная масса этих работ — или описание различных методик измерения умственного развития (тестов так называемой умственной одаренности), или изложение результатов тестовых измерений. В последнем случае полученные при тестировании детей количественные показатели «одаренности» сопоставлялись (с использованием методов математической статистики) с какими-либо другими данными, характеризующими ребенка (например, с его социальным происхождением, состоянием организма, уровнем успеваемости в школе, условиями его жизни, питанием, культурным уровнем семьи и др., а также со сведениями о родителях ребенка: их возрасте, состоянии здоровья, профессии и т. д.). Тем самым предпринималась попытка определить меру влияния каждого из этих моментов на умственное развитие детей.

Научная ценность этих исследований в большой мере подрывалась теми недостатками тестовых измерений, которые в дальнейшем были справедливо выявлены критикой педологических работ, развернувшейся в последующие годы в связи с постановлением ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе наркомпросов» (1936). Основными из этих недостатков были психологическая необоснованность многих тестовых заданий (неопределенность психологической характеристики того, что именно измерялось); фиксация лишь результатов, причем только количественной стороны выполнения этих заданий вне качественного, психологического анализа как самих этих результатов, так и всего процесса выполнения каждого задания; несоответствие многих заданий особенностям развития детей, живущих и воспитывающихся в различном социальном окружении; констатация лишь наличного уровня выполнения заданий без учета возможностей упражнения в овладении теми или иными действиями, необходимыми для успешного выполнения этих заданий, т. е. какого бы то ни было учета возможностей динамики развития измеряемого процесса; отсутствие возможностей выявления причин невыполнения или ошибочного выполнения отдельных заданий. Ко всему этому присоединялась кратковременность и односторонность проводившихся испытаний, а также нередко осуществлявшееся «коллективное» тестирование сразу целой группы детей.

Все эти недостатки препятствовали достоверности производившихся при помощи тестов измерений, что лишало их научной и практической значимости, правомерности использо-

вания как в научных исследованиях, так и при решении практических вопросов — при определении пригодности обследуемого ребенка к обучению в массовой школе или необходимости перевода в специальную школу для детей с дефектами в развитии.

Следующее направление работ по детской психологии в рассматриваемый период развития советской психологии было связано с изучением возрастных психологических характеристик детей. Этой проблеме были посвящены обобщающие психологические работы А. А. Смирнова [1926—1930], В. Е. Смирнова [1929], В. А. Артемова [1929]. Возрастные психологические характеристики составляли основное содержание ряда педологических работ, но некоторые из этих работ, где психологическая часть являлась преобладающей, были по существу не педологическими, а психологическими трудами. Такими прежде всего являлись работы Л. С. Выготского, формально относящиеся к педологии, по существу же к психологии младших школьников и подростков. Таковы же и педологические работы М. Я. Басова и П. П. Блонского, также содержавшие большой психологический материал.

Интенсивно велись работы по исследованию психического развития детей в тогдашней столице Украинской ССР — Харькове под руководством А. Н. Леонтьева и при активном участии А. В. Запорожца, П. И. Зинченко, П. Я. Гальперина и других психологов. Все эти исследования были объединены общетеоретической позицией — пониманием психических процессов как неразрывно связанных с практической деятельностью человека и представляющих собой, в свою очередь, особые виды деятельности. Центральной проблемой изучения была роль мотивации деятельности — влияние мотивов деятельности на особенности психических процессов, на их продуктивность, на возможности и пути их развития у ребенка. Эти работы оказали значительное влияние на последующее развитие исследований в советской психологии в направлении, соответствующем тем общим идеям, которые были характерны для этой группы психологов.

Наряду с исследованиями, проводившимися в Харькове, велись работы и в других наиболее крупных центрах Украины — в Киеве (исследования Г. С. Костюка, А. Н. Раевского и их сотрудников) и Одессе (работы Д. Г. Элькина и его сотрудников).

В середине 30-х годов важную роль в определении общего направления исследований в области детской психологии сыграла широко развернувшаяся в то время критика педологии.

Вскрывая ошибочность так называемого основного закона педологии о фаталистической обусловленности судьбы детей влиянием наследственности и якобы неизменной среды, эта критика давала правильное, оптимистическое решение проблемы движущих сил психического развития, указывала на богатые возможности развития психики ребенка.

Отмечая положительную роль проводившейся в тот период критики педологии, следует указать и некоторые неверные выводы, сделанные из этой критики, что привело, в частности, к недооценке проблемы возрастных особенностей ребенка. Неверно было и исходившее из развернувшейся в то время широкой критики метода тестов категорическое отрицание необходимости какой бы то ни было психологической диагностики, и, соответственно, недооценка потребности в новых, научно обоснованных и практически проверенных методах психологического диагноза.

Выше уже не раз отмечалось, что советские психологи определяющую роль в развитии психики отводили и отводят обучению. Вполне естественно поэтому, что видное место в советской психологии занимали вопросы психологического обоснования процессов обучения, вопросы усвоения знаний и овладения навыками. Эти исследования представляют особую ветвь психологической науки — психологию обучения, составляющую вместе с психологией воспитания основное содержание одной из важнейших областей психологической науки — педагогической психологии.

Первые исследования в этой области начаты были еще в середине 20-х годов и нашли отражение в сборнике статей «Навыки чтения, счета и письма у современного школьника» под редакцией Н. А. Рыбникова. Исследования носили констатирующий характер. Однако одновременно, в значительной мере в связи с активным участием ряда советских психологов (Д. Н. Боголюбский, А. В. Веденов, А. Е. Здорov, Л. М. Шварц и др.) в той изумительной по своим масштабам и достигнутым успехам работе, которая была начата вскоре же после Октябрьской революции по ликвидации неграмотности, исследования указанных процессов приобрели и другое направление. Необходимость обучения огромного количества взрослых людей первоначальной грамоте, причем обучения в исключительно сжатые сроки, потребовала научного обоснования методов этой работы, выработки на основе научных исследований оптимальной методики обучения.

Вполне понятно, что особенное внимание в этом случае было обращено на анализ и про-

верку эффективности различных конкурировавших в то время методик обучения чтению и письму. Именно этим методикам посвящены одни из первых работ в этой области — работы Л. М. Шварца [1934], [1935], [1941 в]. Опираясь на особенности чтения, характерные для опытных чтецов, с одной стороны, и начинающих обучаться чтению, с другой, а также на особенности письма при развитом навыке и в начале овладения им, равно как и на общие закономерности формирования навыков, автор указанных работ, анализируя в свете экспериментальных данных применявшиеся в то время методики обучения, решительно отвергает как старый буквослагательный метод, так и новую (в то время) методику целых слов. Он предлагает в качестве наиболее продуктивного, по его мнению, метода метод слогового чтения, целостного со стороны фонетической и артикуляционной, но опирающегося на расчлененное, побуквенное восприятие [1941, стр. 137].

Из других работ, посвященных психологическому обоснованию методики обучения чтению, надо отметить исследования Т. Г. Егорова, начатые и впервые опубликованные еще в 30-х годах [1936], но более полно представленные в его последующих работах, опубликованных уже за пределами рассматриваемого периода [1945], [1950], [1953]. Этим автором отдельно рассматриваются три периода овладения чтением: добукварный, букварный и послебукварный. Основная задача первого периода — обучение анализу и синтезу звуков («синтез по следам анализа», непосредственно следующий за ним). Этому периоду автор указанных работ придает особенно важное значение. Во втором периоде происходит ознакомление с буквами и первоначальное послоговое чтение. Третий период характеризуется резко выраженным пословым чтением, отличающимся от послогового чтения во втором периоде целостным восприятием слога. Констатируются, далее, три этапа развития навыка чтения: аналитический, синтетический и этап автоматизации. Прослеживается динамика развития чтения в процессе обучения в начальных и средних классах школы. Значительное внимание уделяется анализу ошибок чтения.

Нетрудно видеть, что в ряде моментов, имеющих особенно важное значение, а именно в признании необходимости звукового анализа слов как первоначальной ступени обучения грамоте и в роли послогового чтения, оба названных автора сходятся между собой, хотя в конкретной характеристике каждого из этих этапов имеются и некоторые различия.

На совершенно иных принципах была осно-

вана методика обучения чтению, предложенная в дальнейшем (в последующем периоде развития советской психологии) Д. Б. Элькониним, исходившим из концепции овладения умственными действиями, развивавшейся в школе Л. С. Выготского. Поскольку эта концепция широко разрабатывалась уже в более поздний период, о ней будет сказано в дальнейшем.

Психологическим проблемам обучения письму в 30-х годах также был посвящен ряд работ. Помимо уже названного выше сборника под редакцией Н. А. Рыбникова должны быть указаны как наиболее значимые исследования М. П. Феофанова [1930] и Е. В. Гурьянова [1938], [1940]. Работы последнего, имевшие объектом изучения графические навыки письма, продолжались и в последующее время и были опубликованы уже в более поздние годы [1948], [1952а], [1952б], [1959]. В эти же более поздние годы, выходящие за пределы рассматриваемого периода, были проведены и опубликованы исследования, выполненные под руководством Б. Г. Ананьева [1950], [1955], [1958], и работы А. Р. Лурия, по вопросам психофизиологии письма [1950] и некоторым видам нарушения его [«Известия АПН РСФСР», вып. 3, 1946].

Наиболее широкий практический резонанс из названных работ получили исследования Е. В. Гурьянова, в которых на основе тщательного изучения движений при письме (у взрослых, обладающих хорошим и плохим почерком, и у детей) были выявлены наиболее целесообразные (для выработки хорошей читабельности букв) движения, а также размеры и формы букв. На основе этих данных автором исследований была разработана в дальнейшем новая методика обучения письму и намечены необходимые для указанной выше цели изменения в написании букв русского алфавита. То и другое было широко проверено затем в большом количестве школ (Е. Н. Соколовой) и с согласия руководящих органов принято многими школами Советского Союза.

Предметом внимания советской психологии обучения в рассматриваемый период (в предвоенные годы) стали, далее, вопросы усвоения грамматики и овладения орфографией (исследования Л. И. Божович [1937] и Д. Н. Боголюбенского, опубликованные в более позднее время [1947], [1948]). В этих работах была выявлена довольно часто отмечавшаяся у младших школьников подмена формально-грамматических отношений предметно-семантическими (в силу этого, например, слова одного и того же корня, но разные по своему смысловому значению нередко рассматриваются младшими школьниками как имеющие якобы различную

корневую основу). Этот факт, отрицательное влияние которого сказывалось на орфографической стороне письма школьников, может быть объяснен тем, что в речевой практике ребенка основное внимание обращено на смысловую сторону речи. Именно она, а не формально-грамматическая сторона является в этих случаях предметом осознания. Ею ребенок руководствуется и при решении грамматических и орфографических задач.

Аналогично работам по изучению процессов чтения и графических навыков письма исследования усвоения грамматики и овладения орфографией широко были развернуты также и за пределами рассматриваемого периода, охватив собой как более обширный круг грамматических понятий, так и большее разнообразие орфографических действий (исследования С. Ф. Жуйкова [1955], [1957], [1964], [1965], А. М. Орловой [1950], [1956], [1961] и ряд других работ, выполненных под руководством Д. Н. Богдавленского и Н. А. Менчинской и опубликованных под их редакцией).

Особый раздел работ по психологии обучения составляли, начиная с рассматриваемого периода, исследования процессов счета и решения математических задач. Одна из первых работ в этой области — исследование «арифметического мышления» школьников младших классов А. П. Семеновой-Болтуновой [1931]. Учащимся этих классов предлагалось в одних опытах самостоятельно составить арифметические задачи, в других — определить наличие или отсутствие какой-либо ошибки в предъявлявшихся им задачах, в части которых были умышленно допущены различные ошибки. К сожалению, выводы, полученные автором, относятся главным образом к предметному содержанию задач (их тематике, адекватности действительности и т. п.), а не к математической стороне задач. Математическая правильность или ошибочность составляемых школьниками задач, равно как и критическая оценка ими математической стороны предъявлявшихся задач, в значительной мере осталась нерассмотренной.

Другая работа, посвященная изучению арифметических операций у школьников и опубликованная хотя и несколько позднее первой, но в тот же начальный период развития советской психологии обучения, — исследование Н. А. Менчинской [1934]. Предмет изучения в этой работе — овладение детьми счетными операциями, начиная с раннего дошкольного возраста и кончая III классом (основное внимание уделялось, правда, лишь одной из возрастных групп — школьникам так называемой нулевой группы, т. е. только что по-

ступившим в школу и по существу лишь готовившимся к настоящему школьному обучению). В результате своих исследований Менчинская приходит к следующей характеристике линии развития усвоения системы счисления у детей: первоначально восприятие количества связано с формой, образуемой предъявляемыми предметами, т. е. с характером их расположения в пространстве, и лишь вслед за этим количество начинает определяться с помощью числительных. В этом случае постепенный путь развития операций счета таков: «от пересчета — к количественным числительным, от количественных числительных — к способности вести «счет счета»: счет пятками, тройками и какими-либо другими количествами и... далее — переход уже к собственно десятичной системе счисления» [1934, стр. 52].

Основной практический вывод, который делает Менчинская: указание на недопустимость обучения счету при помощи числовых фигур, призыв к борьбе с числовым восприятием, связанным с формой расположения предметов, и за переход к счету при помощи числительных — диктуется тем, что второй способ определения количества означает более высокий уровень арифметического развития. Именно оно, а не только быстрота и правильность выполнения действий должно быть основной целью обучения арифметике [1934, стр. 75—78]. За арифметическими навыками должно стоять мышление, постигшее общую идею десятичной системы. Навыки должны быть интеллектуализированы [1934, стр. 73]. Интеллектуализация же операций счисления достигается именно усвоением идеи числовой системы [1934, стр. 72]. «Чтобы уметь механически вычислять, достаточно быть автоматом. Чтобы понимать сущность производимых операций, нужно обладать определенным уровнем арифметического развития, который предполагает уже ясное понимание принципов десятичной системы» [1934, стр. 58].

Если обе только что рассмотренные работы имели предметом изучения арифметическое мышление, причем лишь начальные ступени его развития, то ряд дальнейших работ (в том числе и опубликованные уже в значительно более позднем периоде развития советской психологии обучения, включая 60-е годы) имел объектом исследования усвоение школьниками других, более сложных разделов математики, и не только арифметики, но и алгебры и геометрии. Таковы более поздние работы Н. А. Менчинской [1950], [1955], выполненные под ее руководством исследования З. И. Калмыковой [1954], [1955], а также исследование О. М. Концевой [1949], [1950] и ряд других работ,

в которых изучались психологические проблемы обучения арифметике. Усвоению геометрии посвящены исследования В. И. Зыковой [1955], [1963], Е. Н. Кабановой-Меллер [1950], [1962], [1968], Н. Ф. Талызиной [1957] и других. Формирование алгебраических навыков — предмет исследований, проведенных П. А. Шеваревым [1941], [1946] и обобщенных затем в его монографии «Обобщенные ассоциации в учебной работе школьника» [1959]. Значительное внимание уделялось вопросам психологии обучения русскому языку — грамматике, орфографии, развитию речи (Д. Н. Боголюбский [1947], [1948], [1966], А. М. Орлова [1961], С. Ф. Жуйков [1964], [1965], А. И. Липкина [1961], [1967] и др.). Ряд исследований был проведен по другим учебным предметам: истории (А. З. Редько [1950], [1956], [1961]), географии (Е. Н. Кабанова-Меллер [1956], [1962], [1968]), ботанике и общей биологии (Е. М. Кудрявцева [1954], [1958]). Большое число ценных исследований, не только составивших особый раздел психологии обучения, но и занявших видное место в изучении некоторых проблем общей психологии (вопросы психологии речи) и психолингвистики, было проведено по проблемам изучения иностранных языков под руководством В. А. Артемова [1965] коллективом его сотрудников (сб. «Вопросы психологии и методики обучения иностранным языкам» [1947], «Вопросы методики обучения иностранным языкам» [1953], «Экспериментальная фонетика и психология речи» [т. VI—1953, т. VII—1954]), а также Б. В. Беляевым [1959], Г. Г. Сабуровой [1956].

При всем разнообразии тематики указанных работ принципиальные методологические позиции их авторов являлись общими для советских психологов. Эти позиции противостояли механистическим установкам многих зарубежных, в особенности американских, психологов, представителей бихевиоризма, в свое время четко выраженным в трудах одного из основателей психологии поведения Торндайка, работы которого посвящены как общим закономерностям обучения, так и более специальным вопросам обучения математике (арифметике и алгебре). Механистические взгляды этого крупного представителя американской психологии были подвергнуты критике в ряде работ советских психологов (Н. А. Менчинская [1934], А. А. Смирнов [1936], Л. М. Шварц [1937] и др.).

В отличие от бихевиористов советские психологи всегда исходили из признания важнейшей роли сознания в процессе овладения умениями и навыками, необходимости сознательной основы обучения. «Пока навыки усваи-

ваются, — писал по этому поводу Рубинштейн, — они являются сознательными действиями» [1946, стр. 462]. «Основным условием эффективности обучения навыку, — отмечает Гурьянов в резюме своей работы «Навык и действие», — являются упражнения, основанные на сознательном анализе сложного действия...» [1945, стр. 148]. У человека «высшие проявления психики — сознание и мышление, — подчеркивает Шварц, — начинают играть доминирующую роль в процессе усвоения навыков. Необходимое действие, как правило, сначала осознается и лишь потом усваивается» [1941а, стр. 117]. Полемизируя с Торндайком, Менчинская еще в одной из своих первых работ пишет, что «автоматизация навыка должна стоять в конце, а не в начале процесса обучения, как это имеет место у Торндайка» [1934, стр. 10].

Сказанное не исключает сложности отношений между сознанием и навыками. На это с достаточной ясностью указывает А. Н. Соколов, рассматривая роль осознания движений в выработке двигательных навыков [1941 б]. «Сознание, — пишет он, подводя итог своего исследования, — является существенным фактором в выработке навыков, но оно, оказываясь, формирует далеко не все детали их» [1941 б, стр. 256]. Более определенно это положение раскрывается следующим тезисом: «Осознание формы, силы, темпа, последовательности и размера движений всего работающего органа в целом является необходимым моментом выработки навыков; осознание движений отдельных мышечных групп имеет тенденцию тормозить эту выработку» [1941 б, стр. 253]. Сознание, «с одной стороны, может оказаться нежелательным, если будет вмешиваться в работу сложившихся и безусловно нужных движений; с другой стороны, оно будет совершенно необходимо, поскольку некоторые виды движений еще формируются» [1941 б, стр. 258—259].

Все эти высказывания достаточно ясно характеризуют позицию советских психологов в важнейшем вопросе о роли сознательности в обучении. Все они целиком совпадают с одним из основных принципов советской дидактики — принципом сознательности обучения.

Успешно развивались в 20—30-х годах исследования и в других отраслях советской психологической науки, в частности в области прикладной психологии, и больше всего в области психологии труда, или, как в то время ее было принято называть, в области психотехники.

Относящиеся к этому кругу исследования велись в нескольких направлениях.

Значительное количество работ было посвящено, прежде всего психологическому изучению различных видов труда с профессиографической, или, точнее говоря, психографической, целью, т. е. с целью выявления тех психических процессов, какие участвуют в выполнении той или иной трудовой деятельности, выяснения их роли в этой деятельности, а следовательно, и тех требований, которые в этом отношении должны быть предъявлены к людям, занятым или же собирающимся заняться этим видом труда.

Одним из методов получения таких психологических характеристик — психограмм — различных видов труда, выдвинутым советскими психологами И. Н. Шпильрейном и С. Г. Геллерштейном, был так называемый трудовой метод. Суть его заключалась в предварительном овладении изучаемой трудовой деятельностью самим психологом, которому предстояло дать психологический анализ данной деятельности. В процессе овладения ею и последующего ее выполнения на соответствующем рабочем месте психолог должен был установить те психологические качества, которые требует этот вид труда от занятого им работника. Самонаблюдение психолога, изучающего ту или иную профессию, входило, следовательно, существеннейшим компонентом в ее изучение. И это, конечно, в большой мере ограничивало значение этого метода.

Второе направление работ в области психологии труда — разработка методик профессионального отбора, базирующихся на психологическом изучении профессий. Решение этой важной практической задачи требовало серьезной исследовательской работы.

Центральное, а в очень многих случаях и единственное место среди способов определения профессиональной пригодности занимал метод тестов, получивший, как указывалось, в 20-х — начале 30-х годов широкое распространение.

Несмотря на значительное разнообразие конкретных тестовых методик, этот метод, однако, не выдержал проверки практикой. Расхождение между результатами испытаний при помощи данного метода и фактической пригодностью к профессии тех, кто этим испытаниям подвергался, оказались столь велики, что этот метод был в немалой мере скомпрометирован.

Вместе с тем сама задача профессионального отбора не являлась в рассматриваемый период актуальной. Страна, промышленность которой в эпоху ее широчайшей индустриализации остро нуждалась в кадрах, стояла в то время

перед задачей не отбора, а подготовки недостающих кадров путем их наиболее успешного и рационального обучения. Именно последнее и было главной задачей в решении проблемы кадров.

Третья, в то время, однако, сравнительно еще немногочисленная, группа работ по психологии труда как раз и представляла собой исследования, связанные с вопросами профессионального обучения. Сюда относятся прежде всего те работы, в которых предметом изучения были психологические проблемы обучения определенным видам труда (в частности, связанные с привлекавшей в то время широкое внимание методикой строго поэлементного обучения трудовым действиям, предложенной и разработанной Центральным институтом труда, — методикой ЦИТа).

К этой же группе работ относятся и исследования некоторых общих проблем обучения, в частности проблемы упражняемости, в связи с овладением теми или иными трудовыми операциями и формированием психологических качеств, необходимых для трудовой деятельности в той или иной области.

К следующей группе работ следует отнести, наконец, исследования, направленные на рационализацию как самой трудовой деятельности — трудовых операций, выполняемых работниками той или иной профессии или специальности, так и условий, в каких им приходилось работать, их рабочего места и т. п. В этой группе работ изучалось влияние всех этих условий на продуктивность труда, утомляемость работника, отношение к работе. Сюда же входят и те исследования, в которых предметом изучения были психологические причины аварий, несчастных случаев на производстве, брака в работе и т. п.

10

Большой цикл работ в советской психологии был развернут по проблемам сравнительной психологии. В основном эти исследования велись по двум направлениям.

Одно из них — изучение познавательных процессов у антропоидов (шимпанзе). Этой проблеме были посвящены работы Н. Н. Ладыгиной-Котс (1889—1959), начатые еще в 1913 г., но в систематизированном виде опубликованные в 1923 г. В свое время они получили широкую известность также и за рубежом (равно как и более поздний, вышедший из печати в 1935 г., труд того же автора «Дитя шимпанзе и дитя человека в их инстинктах, эмоциях, играх, привычках и выразительных движениях»).

ях»). Много позднее — в 1959 г. — были опубликованы новые исследования Ладыгиной-Котс, посвященные изучению конструктивной и орудийной деятельности высших обезьян.

В итоге своих первых работ Ладыгина-Котс выявила прежде всего сравнительно высокий уровень сенсорных процессов у шимпанзе: цветоразличения, узнавания цветов и их сочетаний, различения и узнавания пространственных форм (плоских геометрических фигур и объемных тел), букв, изображений предметов. Были изучены также особенности ассоциативных процессов и элементарного абстрагирования (отвлечение цвета от формы и величины; отвлечение формы от величины и цвета). Несмотря на относительно высокое развитие всех этих процессов (по существу более низкого порядка), сравнение ряда других сторон психики человеческого ребенка и его сверстника-шимпанзе привело Ладыгину-Котс к выводу о глубоком качественном различии между тем и другим, что и было выражено ею в следующих словах: «Шимпанзе — не только не почти человек, как это принято называть, это — никоим образом не человек».

Второе направление, в котором шли сравнительно-психологические исследования в 20-е годы, — изучение двигательных навыков животных. У высших животных (у обезьяны макака-резус) этот вопрос изучался Ладыгиной-Котс, а у более низших животных (крыс) — в широком круге исследований В. М. Боровского (1932), [1936], [1939]) и его сотрудников. Изучалось влияние, оказываемое на формирование навыков разного рода побудителями, сравнительная роль двигательной и зрительной афферентации, половой дифференциации и т. д. В теоретическом плане на основе проведенных работ был выдвинут принцип адаптивной экономии (Боровский), которым объяснялось выпадение неправильных (лишних) и закрепление нужных (наиболее экономных) движений, а следовательно, и формирование навыка.

В этот же период времени (1924—1929), как уже было сказано, был опубликован обширный цикл работ В. А. Вагнера, посвященных изучению возникновения и развития психических способностей. Несколько раньше вышла в свет также уже названная работа А. Н. Северцова «Эволюция и психика», в которой значительное внимание уделялось раскрытию роли психики в приспособлении животных к изменениям окружающей среды. В этом труде показано, что приспособление в животном мире достигается не только изменениями в строении организма и в функционировании тех или иных органов, но и благодаря определенным формам

поведения, его наследственным изменениям и выработке его новых форм в индивидуальном опыте животного. Говоря о наследственности и врожденности более высоких форм поведения («разумного типа»), Северцов пишет, что сами действия этого типа не наследственны, но способность к ним является наследственной [1922, стр. 43].

11

Успехи, достигнутые советской психологией к середине 30-х годов как в теории, так и в конкретных исследованиях, вызвали потребность в подытоживании уже пройденного пути: в введении в систему всех уже закрепившихся теоретических положений и в обобщении все более многочисленных фактических данных.

Первая попытка в этом направлении была сделана еще в 1935 г. Рубинштейном, опубликовавшим свой первый крупный труд «Основы психологии». Несмотря на большой интерес, вызванный этой работой, удовлетворить в достаточной мере указанную потребность она еще не могла, хотя бы потому, что была написана тогда, когда многое в вопросах теории было неясно и не был еще накоплен достаточно богатый и разнообразный фактический психологический материал.

Иная оценка должна быть дана второму капитальному труду Рубинштейна — «Основы общей психологии», опубликованному в 1940 г. и впоследствии (1942) удостоенному Государственной премии. Правда, и этот труд содержал ряд положений, вызвавших в дальнейшем горячую дискуссию (в 1947 г., в Институте философии АН СССР).

Одно из основных критических замечаний, делавшихся по поводу книги, относилось к решению Рубинштейном проблемы детерминации психики. Ряд участников дискуссии указывал, что, решая эту проблему, Рубинштейн стоит на позиции признания двойной детерминации психического: внешним, воздействующим на человека миром и деятельностью мозга. Следует отметить, что Рубинштейн, действительно, говоря о двух связях психического (с отражаемым им объектом и материальным субстратом психического), не уточняет взаимоотношения этих связей, а ограничивается лишь одним указанием на то, что речь не может идти здесь о рядоположном существовании двух, между собой никак не связанных детерминаций, что оба эти соотношения включаются в единый контекст и что ведущая роль принадлежит здесь связи индивида с миром, с которым он вступает в действительный и познавательный контакт. Более опреде-

ленно соотношение этих двух видов связей Рубинштейном в данном труде, однако, не характеризуется. Лишь в последних трудах [1957], [1959 б], обращаясь вновь к проблеме детерминации психического, Рубинштейн выдвигает новую формулу, которая, по его мнению, как надо полагать, более определенно характеризует детерминацию психики. «Внешние причины, — многократно указывает он, — действуют через внутренние условия», причем под этими последними им понимаются психические явления, представляющие собой рефлекторную деятельность мозга и играющие действительную роль в поведении людей. (Более подробно об этой позиции Рубинштейна сказано в дальнейшем.)

Участниками дискуссии отмечалось, далее, недостаточное раскрытие принципа психофизического единства, взаимоотношения психических и физиологических процессов, а также необходимость пересмотра отношения к павловскому учению. Вместе с тем обсуждение этих вопросов выявило наличие у самих участников дискуссии разных позиций в решении названных важнейших проблем.

К числу недочетов «Основ общей психологии» надо отнести также и то, что в этом труде не получили отражения такие системы взглядов, как культурно-историческая теория Выготского, ряд идей, выдвигавшихся Блонским, а также некоторые передовые идеи зарубежных психологов, например А. Валлона. Однако как по своему общему теоретическому уровню, охвату больших теоретических проблем, критическому анализу многочисленных зарубежных теорий, так и по позитивному решению многих теоретических вопросов и по рассмотренному в нем фактическому материалу этот труд сыграл

исключительную роль в дальнейшем развитии советской психологии. Выход его в свет был крупным событием в советской психологической науке того времени.

Как правильно указывал автор книги, содержание его труда в значительной мере было итогом общей коллективной работы советских психологов того времени — к концу 25-летия Великой Октябрьской революции, продуктом коллективной психологической мысли. «...На этой книге, — писал Рубинштейн, — стоит мое имя, в ней заключена работа моей мысли, но вместе с тем это все же коллективный труд в прямом смысле этого слова. Его не составлял десяток или два десятка авторов. Перо держала одна рука, и ею руководила единая мысль, но все же это коллективный труд; ряд основных его идей выкристаллизовывался как общее достояние передовой психологической мысли, и весь фактический материал, на который опирается эта книга, является уже непосредственно продуктом коллективного труда — и труда узкого коллектива моих ближайших сотрудников, и коллектива целого ряда старых и молодых психологов Советского Союза» [1946, стр. 3—4].

Приводя эти справедливые слова автора книги, никак нельзя не подчеркнуть все же его собственную выдающуюся роль в разработке советской психологической теории, значение теоретических положений, выдвинутых как в данной книге, так и в ряде других трудов, опубликованных Рубинштейном в последующие годы. Характеристике системы его взглядов по основным проблемам психологической науки будет уделено в дальнейшем специальное внимание.

Особое место в исследованиях советских психологов занимали работы, выполненные во время Великой Отечественной войны в связи с нуждами военного времени. Сюда относится прежде всего широко развернувшееся в те годы изучение нарушений психических функций при локальных поражениях головного мозга, вызванных ранениями, и исследование путей восстановления этих функций. Этими работами, проводившимися в то время под руководством А. Р. Лурия [1948], А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца [1945], С. Г. Геллерштейна [1942а], [1942б], Л. В. Занкова [1942] и других, было положено начало особому направлению в изучении психической деятельности, плодотворно развивавшемуся в последующие годы и составляющему сейчас, совместно с аналогичными исследованиями зарубежных ученых, специальную отрасль психологической науки — нейропсихологию.

Наряду с большим практическим значением этих работ они имели и важное теоретическое значение. Исследования, направленные на восстановление движений (руководители А. Н. Леонтьев и А. В. Запорожец), показали правильность положения о предметном характере человеческой деятельности. В основу восстановления двигательной деятельности было положено не механическое упражнение движений конечностей, а выполнение предметных действий (не «поднять руку», а «достать предмет»). Практика показала высокую эффективность такого пути восстановительной работы и тем самым правильность исходной теоретической концепции.

В исследованиях, руководимых А. Р. Лурия, убедительно доказано выдвинутое еще Л. С. Выготским, а затем — в физиологии П. К. Анохиным и Н. А. Бернштейном — положение о том, что всякая сознательная деятельность — это сложная функциональная система совместно работающих аппаратов мозга; в ее построении каждый участок мозга вносит свой вклад (см. раздел II, главу I). Успех восстановительной работы, основанной на этом

положении, показал неправомочность узкого локализационизма и правильность принципа системной локализации мозговых функций.

Весьма значимы предложенные А. Р. Лурия пути восстановления внутренней речи: перенесение разрушенного внутреннего действия вовне, своеобразная экстернизация интеллектуальных опор, перемещение их во внешний план путем первоначально любых, хотя бы и хаотических, речевых высказываний.

Основной, оправдавшей себя, гипотезой в работах Л. В. Занкова было положение о действительной роли (в восстановлении речи) образов слов (любой модальности) и о нарушении функциональных систем этих образов при нарушении речевых процессов.

В работах Б. Г. Ананьева оправдался предложенный им конструктивно-аналитический принцип восстановления речи: обучение больного конструированию и реконструированию букв из их элементов с указанием характера и источника допускаемых в этих случаях ошибок.

Работы грузинских психологов выявили значимость теории установки Д. Н. Узнадзе в объяснении изучавшихся нарушений психической деятельности при мозговых поражениях.

Значительное число работ, опубликованных во время войны, было посвящено также вопросам ночного зрения, повышения слуховой чувствительности, (исследования К. Х. Кекчеева, Л. А. Шварц и др.). Видное место занимали исследования психологических проблем летного дела: обучения летчиков, формирования у них сложных двигательных навыков и ряда качеств личности (К. К. Платонов, Л. М. Шварц, Е. В. Гурьянов и др.).

Важное значение (практическое и для решения общих проблем восприятия) имели работы психологов под руководством Б. Г. Ананьева по вопросам маскировки (во время блокады Ленинграда). Ряд работ был посвящен эмоциональным переживаниям, связанным с войной, формированию боевых качеств человека; мужества, решительности, самообладания, и т. п.

Большой интерес вызвала опубликованная в эти годы работа Б. М. Теплова «К вопросу о практическом мышлении» [1945], включенная затем в монографию [1961] под заглавием «Ум полководца»³, в которой наряду с анализом умственной деятельности, требующейся от крупного военачальника, анализом, основанным на изучении богатых военно-исторических материалов, дается решение ряда важных, принципиальных вопросов общепсихологического значения, касающихся природы практического интеллекта, особенностей мыслительной деятельности в условиях выполнения сложных практических задач высокой степени трудности. Такова умственная деятельность организатора, администратора, производственника, крупного хозяйственника и др.

В психологической литературе имеется немало исследований, посвященных практическому интеллекту. Однако проводились они в особом, ограниченном плане. Под практическим интеллектом понималось обычно так называемое наглядно-действенное или сенсомоторное мышление, т. е. мышление, неразрывно связанное с восприятием вещей и манипулированием ими.

Между тем мышление, необходимое при осуществлении многих сложных видов практической деятельности (таких, как указанные выше, например организаторская, административная и т. п.), может быть никак не связанным ни с восприятием окружающих вещей, ни тем более с манипулированием ими.

Никак нельзя поэтому, указывает Теплов, согласиться с оценкой практического интеллекта как якобы низшего вида умственной деятельности по сравнению с теоретическим интеллектом, требующимся в первую очередь и больше всего от ученых. «Мало того, — пишет Теплов, — если уж устанавливать градации деятельностей по трудности и сложности требований, предъявляемых ими к уму, то придется признать, что с точки зрения многообразия, а иногда и внутренней противоречивости интеллектуальных задач, а также жесткости условий, в которых протекает умственная работа, первые места должны занять высшие формы практической деятельности. Умственная работа ученого, строго говоря, проще, яснее,

спокойнее (это не значит обязательно «легче»), чем умственная работа политического деятеля или полководца». И главное, справедливо замечает Теплов, конечно, не в градациях трудности, «а в том, чтобы полностью осознать психологическое своеобразие и огромную сложность и важность проблемы практического мышления» [1961, стр. 255].

Практическое и теоретическое мышление, как указывает Теплов, не отличаются друг от друга своими механизмами. Это не два разных интеллекта. «Интеллект у человека один, и едины основные механизмы мышления» [1961, стр. 253]. Различны лишь формы этой единой мыслительной деятельности, что вызывается различием задач, решаемых в том или другом случае. Практическое мышление направлено на решение относительно частных, конкретных задач, теоретическое мышление — на выявление общих закономерностей. Но и то и другое может осуществляться в одних и тех же областях жизни и деятельности людей: производственной, политической, военной и др. Задачей, стоящей перед практическим мышлением в области производства, может быть, например, организация работы определенного завода; задача же теоретического мышления в той же самой области иная — нахождение общих принципов организации производства.

Нельзя видеть различие между практическим и теоретическим мышлением также и в том, что первое из них связано, а второе якобы не связано с практикой, хотя характер этих связей различен.

«Работа практического ума, — пишет Теплов, — непосредственно влетает в практическую деятельность и подвергается непрерывному испытанию практикой, тогда как работа теоретического ума обычно подвергается практической проверке лишь в своих конечных результатах» [1961, стр. 254]. И далее: возможности пользоваться гипотезами у практика несравненно более ограничены, так как проверяются они не в специальных экспериментах, а в самой жизни, и практический работник даже не всегда имеет достаточно времени для их проверки, «Жесткие условия времени, — отмечает Теплов, — одна из самых характерных особенностей работы практического ума» [там же].

Все эти положения, выдвинутые Тепловым, глубоко обоснованные обширным фактическим материалом, получили полное признание у советских психологов.

³ Все цитаты из этого труда даются по монографии [1961].

Раздел II ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ СОВЕТСКИХ ПСИХОЛОГОВ В 50—60-е ГОДЫ

Победа, одержанная советским народом в Великой Отечественной войне с германским фашизмом, и переход от состояния войны к мирному труду позволили еще шире и глубже развернуть психологические исследования советских ученых.

Организационно это нашло свое выражение в значительном расширении уже до этого существовавших психологических научных учреждений (в частности, в большом увеличении масштаба работ Института психологии в Москве, вошедшего в 1944 г. в состав Академии педагогических наук РСФСР), в создании новых институтов психологии (на Украине и в Грузии), в организации психологических отделений в университетах Москвы, Ленинграда, Тбилиси, в значительном увеличении числа кафедр психологии в педагогических институтах, в институтах физической культуры и некоторых других высших учебных заведениях страны, что весьма способствовало дальнейшему успешному развитию исследовательской работы в области психологии. Нельзя не отметить как весьма важные факты создание специального научного журнала «Вопросы психологии», организацию Общества психологов СССР, проведение ряда всесоюзных совещаний, а затем и съездов Общества, многократное участие советских психологов в международных психологических конгрессах.

Большим событием в послевоенный период развития советской психологической науки была Объединенная сессия АН СССР и АМН СССР, посвященная физиологическому учению И. П. Павлова о высшей нервной деятельности (состоявшаяся в 1950 г.). Сессия остро поставила вопрос о значении павловского учения не только для физиологии и медицины, но и для ряда других наук, в том числе особенно для психологии, по отношению к которой указывалось, что павловское учение должно быть ее естественнонаучным фундаментом. В качестве (правда, и ранее широко признававшейся, но все же слабо осущестлявшейся) важной задачи как физиологии, так и психологии

павловская сессия выдвинула изучение физиологических механизмов психической деятельности, «наложение психологического узора на физиологическую канву». К совместному решению этой задачи призывались обе эти науки.

С большой определенностью на сессии было указано опять-таки ранее признававшееся, но не столь остро подчеркивавшееся важнейшее значение принципа детерминизма в объяснении психических явлений и выдвинутого еще Сеченовым рефлекторного понимания психики.

Вопросы, поднятые на сессии, были предметом широкого обсуждения психологами. Был опубликован ряд статей С. Л. Рубинштейна, Е. В. Шороховой, Б. Г. Ананьева, В. И. Селиванова, С. А. Петрушевского, Н. А. Хромова в сборнике «Учение И. П. Павлова и философские вопросы психологии» [М., Изд-во АН СССР, 1952], А. Н. Леонтьева [1952], В. М. Архипова [1954], Н. П. Антонова [1953], А. М. Авраменко [1954], Б. В. Беляева [1953] и других. Было проведено Всесоюзное совещание по вопросам психологии, созванное в 1952 г. Институтом психологии АПН РСФСР. На совещании были заслушаны доклады А. А. Смирнова «Состояние психологии и ее перестройка на основе учения И. П. Павлова» и Б. М. Теплова «Об объективном методе в психологии» и развернулась широкая и острая дискуссия о понимании отношения психологии к павловскому учению, о конкретных путях перестройки психологической науки на основе учения И. П. Павлова.

Как сама сессия, так и это совещание оказали несомненно положительное влияние на разработку ряда основных вопросов психологической теории, стимулировали возникновение и развитие ряда новых направлений исследовательской работы.

Вместе с тем нельзя не отметить и неправильное толкование решений сессии некоторыми физиологами, пытавшимися отрицать психологию как самостоятельную науку, сводя ее нацело к физиологии высшей нервной деятельности. Это ошибочное понимание взаимоотношения психологии и физиологии было, однако,

в дальнейшем преодолено, и весьма важную роль в его ликвидации сыграло проведенное АН СССР в 1962 г. совещание по философским вопросам физиологии высшей нервной деятельности и психологии, в своем решении четко указавшее на допущенные ранее ошибки (подробнее об этом будет сказано в дальнейшем).

Широкий, все увеличивавшийся после Великой Отечественной войны диапазон исследовательской работы советских психологов не дает, естественно, возможности охарактеризовать с достаточной полнотой все основные направления этой работы в данный период. Поэтому в дальнейшем приходится ограничиться лишь некоторыми наиболее важными и широко разрабатываемыми проблемами, характеризуя при этом (правда, при рассмотрении лишь одной из этих проблем) не только исследования, которые ведутся самими психологами, но и работы представителей одной из смежных с психологией наук — физиологии высшей нервной деятельности.

В качестве таких проблем выбраны:

- 1) изучение физиологических механизмов психической деятельности;
- 2) воплощение в конкретных исследованиях принципа единства сознания и деятельности, активного характера отражения человеком объективной реальности;
- 3) проблема развития психики и (в связи с развитием психики в онтогенезе человека) проблема взаимосвязи развития и обучения;
- 4) проблема личности и путей ее формирования.
- 5) проблема рефлексорной природы психики;
- 6) проблема установки.

В отличие от построения первого раздела данной части книги характеристика состояния только что указанных проблем будет дана не в исторической последовательности, не в соответствии с тем, когда именно проводились исследования по каждой из этих проблем, а в систематическом, проблемном плане, с выделением, однако, в качестве особой главы обзора работ, выполненных на рубеже 70-х годов.

Наибольший вклад в изучение физиологических механизмов психики в советской науке как в первом двадцатилетии ее развития, так и в дальнейшем сделан физиологами высшей нервной деятельности, прежде всего И. П. Павловым и его школой.

Классические закономерности, найденные Павловым, его сотрудниками и учениками в течение первых двадцати лет их работы, в дальнейшем, в последние годы жизни великого физиолога, получили новое, успешное применение при объяснении патологических явлений психики людей.

Творчески развивались идеи Павлова в тот же период времени в трудах его учеников старшего поколения: Л. А. Орбели, К. М. Быкова, П. С. Купалова и других. Изучение условных рефлексов у человека впервые еще при жизни Павлова, в раннем периоде работы его школы, осуществлялось в исследованиях Н. И. Красногорского, а в дальнейшем в трудах А. Г. Иванова-Смоленского и его сотрудников. Большую ценность представляют труды учеников Павлова следующего поколения: П. К. Анохина, Э. А. Асратяна, Э. Г. Вацуро, Л. Г. Воронина и других.

Крупный вклад в разработку проблем высшей нервной деятельности, весьма важных для психологии, сделан также физиологами И. С. Бериташвили, Н. А. Бернштейном, Н. И. Гращенковым, К. Х. Кекечевым, электрофизиологами А. Б. Коганом, М. Н. Ливановым и другими.

Из трудов психологов, посвященных изучению вопросов психофизиологии, должны быть указаны исследования С. В. Кравкова, Б. М. Теплова, А. Р. Лурия, Б. Г. Ананьева, В. Н. Мясищева, Е. Н. Соколова, Е. И. Бойко и других.

Невозможно в пределах данной работы осветить все достижения советской науки по изучению физиологических проблем, имевших и имеющих актуальное значение для развития советской психологии. В дальнейшем будут рассмотрены лишь некоторые из них.

Видное место среди исследований этих проблем занимает изучение физиологических основ таких важных и связанных между собой особенностей поведения, как целостность, системность, активность, целенаправленность, саморегуляция, прогнозирование действий.

Еще в 1932 г. П. К. Анохин, производя разнообразные операции с перекрестом нервов, обнаружил, что для восстановления нарушенных вследствие операции функций требуется выполнение разнообразных движений, из которых закрепляются те, которые осуществляют утраченную после операции функцию. В итоге дополнительных опытов, имевших целью выяснить физиологический механизм этого отбора и закрепления движений, было установлено, что каждое из последних посылает обратные афферентные импульсы, сигнализирующие о результатах произведенного действия. И только тогда, когда эта обратная афферентация сигнализирует о соответствии выполненного тому, что требовалось, вызывающее ее действие закрепляется; в противном случае пробы новых движений, которые дали бы нужный результат, продолжают. Рефлекторная дуга, следовательно, не заканчивается действием самим по себе, без его санкции, основанной на обратных афферентных импульсах.

Павлов, как известно, указывал на необходимость подкрепления индифферентного для данной реакции раздражителя для того, чтобы тот сам стал вызывать эту реакцию, сделался ее условным раздражителем. Понятие подкрепления играет важнейшую роль в учении Павлова. Но подкрепление он понимал как действие безусловного раздражителя, а не как сигнализацию, идущую от самой реакции организма и от того, что ее вызвало, не сигнал об адекватности или неадекватности произведенного действия тому, что требовалось в данной ситуации. Между тем эффекторные звенья условного рефлекса и все, что связано с ними, сами являются раздражителем, вызывающим обратные импульсы, новые афферентные воздействия, информирующие центральную нервную систему о достаточ-

ности или недостаточности совершенного акта. Обратную афферентацию Анохин не отождествляет поэтому с подкреплением, занимающим столь видное место в образовании условных рефлексов. Вместе с тем он отмечает близость, или, точнее, даже совпадение, этого понятия, выдвинутого им еще в 1932 г., т. е. за 11 лет до развития кибернетики, с одним из центральных понятий последней — с понятием обратной связи.

Как же достигается сопоставление обратной поступающей в кору афферентации с тем, что должно поступать при выполнении адекватного действия?

Для объяснения этого Анохин вводит в свои более поздние работы понятие акцептора действия, под которым он понимает аппарат, принимающий обратную афферентацию и сопоставляющий ее с тем, что должно составлять конечный результат действия.

Образование акцептора действия происходит, согласно Анохину, в результате того, что развернутые сначала во времени возбуждения, поступавшие от всего, что вело к адекватному действию при его первоначальном выполнении, постепенно, по мере повторения действия, все более сближаются во времени. Они сразу устремляются в ответ на первое же вызывающее их ранее и возбуждающее сейчас раздражение по всем афферентным следам, оставшимся от всего комплекса прежних возбуждений, связанных с данным и вызывавших до этого нужное действие. Все афферентные признаки прошлых результатов воссоздаются в этом случае немедленно в ответ на действие первого же раздражителя, прежде чем ответная реакция на него сможет осуществиться. Сразу же образуется, следовательно, некоторый афферентный аппарат для оценки возможных результатов еще только предстоящего действия [1963, стр. 201].

Образование этого аппарата Анохин рассматривает как выражение «основной закономерности живой материи» — опережающего отражения внешнего мира. То, что в этом внешнем по отношению к данному организму миру развертывается в соответствии с его пространственно-временной структурой, т. е. в макроинтервалах времени, то в итоге повторяющихся воздействий на организм отражается последним все более и более в микроинтервалах времени. В результате этого формируется возможность отражать воздействующий на организм мир с опережением того, что лишь будет в нем совершаться в последующем, т. е. с опережением только еще предстоящих явлений. Это «предупредительное» приспособление к тому, что должно наступить, «формирование

подготовительных изменений для будущих событий, вводящее в физиологию «категорию будущего» [1963, стр. 179], является, в понимании Анохина, «универсальным принципом приспособления животного к условиям окружающего мира» [там же].

На опережающем отражении действительности основано, согласно Анохину, сигнальное значение условных раздражителей, как бы опережающих действие следующих за ними во времени безусловных раздражителей и извещающих об их предстоящем появлении. Условный рефлекс — частный случай высокоспециализированных форм этого опережающего отражения, его наиболее специализированный вид.

Необходимым условием формирования акцептора действия и, следовательно, опережающего отражения является, согласно Анохину, афферентный синтез, представляющий собой обработку огромного количества афферентных информации, поступающих в организм из внешнего мира, в сочетании с богатой обратной афферентацией, получаемой от результатов ориентировочно-исследовательских реакций организма, и с обширным запасом следов возбуждений, полученных в прошлом опыте. Только в результате афферентного синтеза как обработки всей этой информации могут, как полагает Анохин, формироваться намерения к действию, замысел действия, цель предстоящего действия. Этот афферентный синтез, представляющий собой функциональное единство и складывающийся почти моментально, есть, по мнению Анохина, «самый ответственный узловой пункт поведения, поскольку в этой фазе из миллионов возможностей действия выбирается определенное действие, точно соответствующее стимулу, обстановке, прошлому опыту и состоянию организма в данный момент» [1963, стр. 204]. Введение понятия афферентного синтеза «как критического промежуточного этапа в формировании поведенческого акта», согласно Анохину, важно не только потому, что оно ставит новые вопросы для дальнейших физиологических исследований, но и потому, что в этом понятии психология получает «физиологически оформленный фундамент для объяснения целенаправленных поведенческих актов и многих понятий чисто психологического характера («заклчение», «интуиция» и т. д.)» [1963, стр. 204—205].

Следует отметить, что аналогичное значение придается Анохиным и уже указанному выше понятию акцептора действия как основного механизма, оценивающего результаты целенаправленного поведения.

Все названные понятия вскрывают интегративный характер деятельности организма, целостность его поведения, для объяснения которого Анохиным еще в 1935 г. было предложено понятие функциональной системы как единства интегральной деятельности организма. Эта система — «динамическое образование, в котором возбуждение, — говорит Анохин, — циркулирует по многочисленным циклам, каждый из которых обладает своей специфической ролью и своим конечным приспособительным эффектом в осуществлении поведенческого акта» [1963, стр. 208]. Эта организация, «развертывающаяся на конкретном материальном субстрате», своим организующим фактором имеет конечный приспособительный эффект. Всякое отклонение от него сейчас же с помощью обратной афферентации вызывает новые приспособительные реакции до тех пор, пока «не установятся адекватные отношения между результатами акта и исходным намерением, отраженным в акцепторе действия», в свою очередь сформированном благодаря афферентному синтезу. Функциональная система — это «замкнутый контур» автоматической регуляции деятельности организма, «циклическая единица саморегуляции с обратной афферентацией» [1963, стр. 213].

Таковы основные положения, выдвинутые Анохиным для объяснения физиологических механизмов целенаправленности поведения, его целостности, интегративного характера деятельности, приспособительного эффекта, который в итоге ее достигается. Все они представляют собой исключительно ценную, оригинальную, творческую попытку объяснить механизмы таких особенностей поведения, которые особенно ярко выражены у человека и являются предметом изучения не только физиологической, но и психологической науки.

Вопросы, близкие к освещаемым в работах Анохина проблемам, составляли предмет исследования и другого крупного представителя советской физиологической науки (не принадлежавшего к школе Павлова) — Н. А. Бернштейна (1896—1966).

Видное место среди выдвинутых им идей занимает принцип сенсорных коррекций движений, столь созвучный положению Анохина о роли обратной афферентации. В итоге фундаментального исследования двигательной деятельности человека, ее различных видов и разновидностей [1947] Бернштейн приходит к выводу, что «раз при данном физиологическом состоянии мышцы напряжение ее зависит от ее наличной длины, ... значит, центральная нервная система будет реально в состоянии придать мышце то или иное требующееся напряжение

в том, и только в том, случае, если она будет в курсе этой наличной длины мышцы и всех претерпеваемых ею изменений» [1947, стр. 28]. А это означает необходимость использования для регулирования эффекторного процесса сенсорных сигналов. Их отсутствие (или, как говорит Бернштейн, «непорядок в афферентных системах»), а не расстройство эффекторных аппаратов как раз и является источником нарушения движений.

Деятельность мышц, вызывающая изменения в кинематической цепи, своим следствием имеет раздражение окончаний проприоцепторов («периферийное замыкание»), а проприоцептивные сигналы, в свою очередь замыкающиеся в центральной нервной системе на эффекторные пути, изменяют «эффекторный поток», или состояние мышцы («центральное замыкание»). В результате, как обобщает сказанное Бернштейн, функционирует не рефлекторная дуга, а рефлекторное кольцо; налицо картина кругового взаимодействия [1947, стр. 30].

Характеризуя названные выше сенсорные коррекции, Бернштейн указывает, что осуществляются они совместно самыми различными системами афферентации, «афферентационными ансамблями», «целыми синтезами», «сенсорными полями», состав и вся совокупность системных взаимоотношений которых обозначается им как построение того или иного движения [1947, стр. 34]. Эти синтезы все более усложняются по мере перехода «от низа к верху», определяя собой уровни построения движений, находящиеся в зависимости от характера выполняемой в том или ином случае двигательной задачи, ее содержания, ее «смысловой структуры». Каждый сенсорный синтез по качеству и составу образующих его афферентаций и по принципу их объединения должен быть адекватен решению данной задачи. Всякое же конкретное действие характеризуется соответствующим ему ведущим уровнем построения необходимых для его выполнения движений.

Отправляясь от этих положений, Бернштейн и дает в своем получившем широкую известность и отмеченном Государственной премией труде «О построении движений» развернутую, обоснованную его многочисленными исследованиями характеристику различных уровней построения движений: субкортикальных и кортикальных, включая и высшие кортикальные.

Если, например, к самому низшему из субкортикальных уровней (руброспинальному уровню палеокинетических регуляций) относится построение таких движений, как спинальные рефлексы, тонические рефлексы (Магнуса), различного рода дрожательные движе-

ния (от холода, от страха), движения принятия и удержания позы и т. п., то на низшем из кортикальных уровней (пирамидно-стриальный уровень) выполняются уже гораздо более сложные движения — движения «пространственного поля», носящие ярко выраженный целевой, нештампообразный характер, отличающиеся большой вариативностью осуществления. Так, задача перемещения в пространстве может быть выполнена в зависимости от условий различными способами (ходьба, бег, каратканье, ползки, прыжки). Задача — написать что-либо — может выполняться одной или другой рукой, даже ногой; писать можно мелко или крупно, пером или мелом и т. д., причем почерковый характер отдельных букв во всех этих случаях сохраняется очень отчетливо. Самый высший кортикальный уровень охватывает наиболее сложные и интеллектуализированные акты поведения, в том числе всякого рода символические или «условные смысловые действия», как, например, речь, письмо, музыкальное или хореографическое изображение предметного действия в отсутствие объекта этого действия и т. п.

Все указанные уровни в силу самого понимания Бернштейном построения движения характеризуются теми афферентационными системами (проприоцептивными, зрительными и др.), какие являются ведущими для того или иного уровня построения движений.

Предметом большого внимания в работах Бернштейна является, далее, и другая важнейшая как для физиологии, так и для психологии проблема — проблема целеустремленности поведения организма [1961a], [1961b], [1963], [1965], [1966]. Решение этого вопроса опять-таки близко тому, что привело Анохина к понятию опережающего отражения. Это вновь проблема будущего в жизнедеятельности организма.

Рассматривая данный вопрос, Бернштейн отмечает, что биологические науки в лице своих самых видных «вождей и методологов» точно так же, как и другие науки, стремились подчинить изучаемые ими явления двум кардинальным для всякой науки вопросам: как и почему происходит то или иное явление? В действительности же в биологии имеет полную силу и такой вопрос: для чего служит то или иное приспособление в организме, какую задачу оно предназначено решать? Обычно этот вопрос признавался незакономерным, поскольку постановка его означала, что задача или цель действия, т. е. то, что еще только должно осуществиться в будущем, может быть причиной явления, т. е. тем, что должно предшество-

вать ему. Однако положительное решение вопроса о целесообразности того или иного явления, по мнению Бернштейна, может быть дано, и фактически оно дается введением биокibernетикой понятий кода и кодирующей модели «потребного» будущего. Цель, согласно такому пониманию, есть закодированная в мозгу модель такого будущего. Так понимаемая, она существует еще до выполнения соответствующего ей действия и может быть поэтому тем, что действительно направляет это действие. Она есть «направленно-обобщенная предваряющая модель», допускающая широкую вариативность выполнения действия, возможность осуществления его различными способами. В характеристике математических отношений, намечающихся для моделирования и анализа жизненных проявлений, Бернштейн говорит о классе отображений или образов, самым тесным образом связанном с «существенными» переменными и с классом функций разброса, обнимающим «проблемы приспособительной вариативности» и конкретной реализации процессов и действий, т. е. проблематику «несущественных» переменных [1965, стр. 74—75].

Что же в наибольшей мере характеризует собой целеустремленность организма? Отвечая на этот вопрос, Бернштейн выдвигает следующий тезис: жизнедеятельность и поведение организма обуславливается не уравниванием его со средой, а преодолением среды в движении по пути жизни [1965, стр. 72]. Организм борется за достижение цели, закодированной в модели будущего, и эта борьба с препятствиями, возникающими в окружающей его среде, характеризуется тем, что, в то время как среда (имеются в виду неживые совокупности) движется в направлении возрастания энтропии, организм в своем развитии и в своих действиях стремится к максимуму неэнтропии, еще совместимому для него с жизнеустойчивостью. Преобладающее большинство акций живого организма, пишет по этому поводу Бернштейн, неэнтропично как по содержанию запрограммированной им активности, так и по реализации этого содержания [1965, стр. 70]. Таково предлагаемое Бернштейном решение вопроса о биологической активности, понимаемой им как «динамика целеустремленной борьбы посредством целесообразных механизмов» [там же].

И еще одно из положений Бернштейна должно быть отмечено: рефлексы — это не элементы действия, а элементарные действия [1965, стр. 71]. Это, правда, наименее сложные и наименее активные действия, но все же именно действия, а не «структурные кирпичи», из кото-

рых мозаически складываются действия любой степени сложности. Рефлексы занимают определенное место в общем ряду действий организма, а не входят необходимой составной частью в каждое действие, какой бы степени сложности оно ни было.

Нетрудно видеть, что как в этом вопросе, так и в ряде других, в частности в уже указанном выше вопросе о рефлекторной дуге и рефлекторном кольце, Бернштейн занимает позицию, расходящуюся с положениями, принятыми в классической теории условных рефлексов, созданной Павловым. Уже одно это делает понятной ту живую дискуссию, которую они вызывали. И вместе с тем нельзя не признать также, как это было уже отмечено относительно работ Анохина, безусловно творческий характер работ Бернштейна, лежащее в их основе стремление ставить и решать новые вопросы, искать новые решения для уже, казалось бы, решенных проблем, исходя из новых достижений современной науки, из того нового, что дает ее поступательное движение вперед.

Обращаясь к другим проблемам физиологии высшей нервной деятельности, имеющим, так же как и только что рассмотренные, существенное значение для психологии, нельзя не отметить проблему переключения, составившую предмет изучения в работах одного из видных учеников И. П. Павлова — Э. А. Асратяна [1953], [1955], [1963].

Суть этого явления, первоначально отмеченного в области безусловных, врожденных реакций, заключается в том, что одни и те же раздражения одних и тех же органов, одних и тех же участков тела вызывают различные, даже прямо противоположные реакции в зависимости от исходного состояния этих органов, этих участков организма.

Биологическая значимость этого явления весьма велика. Это одна из существенных форм приспособительной изменчивости даже врожденных реакций [1963, стр. 33], указывающая на их опосредствованный характер, на то, что даже относительно простые реакции не определяются строго однозначным образом внешними раздражителями самими по себе, а опосредствуются состояниями организма, на который воздействуют эти раздражители. Это есть хотя бы и зачаточная, простейшая, но все же достаточно определенная форма первоначальной биологической активности организма.

Впервые это опосредствование врожденных реакций состояниями организма было ясно продемонстрировано еще в опытах Сеченова, в которых у спинальных животных (лягушек) вызывались прямо противоположные (сгиба-

тельные или разгибательные) движения задних лап в зависимости от положения последних в тот момент, когда на них наносилось раздражение. В дальнейшем указанное явление было предметом изучения в работах ряда физиологов различных стран, в том числе и в исследованиях голландского нейрофизиолога Магнуса, который и обозначил его как переключение.

В лабораториях Павлова уже давно был выявлен ряд факторов, свидетельствующих о возможности вызывать совершенно различные условные рефлексы в ответ на действие одного и того же раздражителя в зависимости от соотношения уровней возбудимости соответствующих им центров безусловных рефлексов. Условный рефлекс, вызываемый в этих случаях, соответствует тому безусловному рефлексу, центр которого по возбудимости превалирует в данный момент над центрами других безусловных рефлексов, с которыми связывается тот же самый раздражитель [Э. А. Асратян, 1955, стр. 50].

Исследования Асратяна и его сотрудников привели его к выводу о необходимости выделить особый вид переключения, специально вырабатываемого в процессе опытов, вне зависимости от указанного соотношения уровней возбудимости безусловнорефлекторных центров.

Опыты проводились таким образом, что на один и тот же раздражитель в одних условиях (А) вырабатывался какой-либо один рефлекс (а), а в других условиях (Б) — какой-либо другой рефлекс (б). Например, вместо положительного рефлекса (а), вырабатывавшегося в условиях (А), в дальнейшем на тот же раздражитель в условиях (Б) вырабатывался отрицательный рефлекс (б). Опыты показали, что в последующем этот один и тот же раздражитель вызывал различные рефлексы — (а) или (б) в зависимости от тех условий (А) или (Б), в каких он предъявлялся. Условный рефлекс зависел, следовательно, не от раздражителя самого по себе, а от условий его предъявления. Эти условия оказывались своеобразными переключателями действия одних и тех же раздражителей, т. е. переключателями условных рефлексов.

В качестве таких переключателей, как показали опыты Асратяна и его сотрудников, могут выступать, например, сами экспериментаторы, если каждый из них вырабатывал на один и тот же раздражитель иной рефлекс, чем тот, который вырабатывался другим экспериментатором [1955, стр. 52]. Различия в рефлексах могут определяться и помещением, в каком производились опыты, если опять-таки в каждом из них на один и тот же раздражитель

образовывался другой рефлекс по сравнению с выработывавшимся в другом помещении. Разные рефлексы могут вызываться и различиями во времени дня, когда велись опыты (утренние или дневные часы), если каждое из этих условий было опять-таки сопряжено с выработкой на один и тот же раздражитель рефлекса, отличавшегося от того, который образовывался в других условиях (в другое время дня) [там же]. Один и тот же раздражитель, следовательно, давал совершенно разный эффект в зависимости от того, кто вел опыты, где или когда они велись.

Эта большая вариативность реакции на один и тот же раздражитель как результат действия разнообразных условий, в каких этот раздражитель предъявляется, свидетельствует, как правильно замечает Асратян, об исключительной лабильности, гибкости условнорефлекторной деятельности нервной системы, о большой ее динамичности, делающей ее «средством более совершенного приспособления организма к непрерывно изменяющимся условиям его существования» [1955, стр. 57].

Характерно, наконец, также и то, что, как обнаружили опыты Асратяна и его сотрудников, с вариацией степени сложности задач переключения, указанный тип переделки сигнального значения одних и тех же раздражителей («выработанное переключение») оказался присущ разным животным (находящимся на разном уровне развития) в разной степени [1955, стр. 54].

Большой вклад в изучение материального субстрата психики представляют работы А. Р. Лурия, посвященные проблеме локализации психических функций. Предметом исследований, проведенных им и его сотрудниками, являются, с одной стороны, нарушения психических процессов при тех или иных локальных поражениях мозга и, с другой, восстановление нарушенных функций в итоге специальной работы, ведущейся с этой целью. Непосредственным объектом изучения были самые различные функции: сенсорные, двигательные, мнемические, разного рода интеллектуальные операции, речь, процессы чтения, письма, счета, выполнение более или менее сложных действий в ответ на задания, получаемые от экспериментатора, и т. д.

Обильный материал Лурия и его сотрудников, собранный в процессе исследования больных с различными мозговыми поражениями, решительно опровергает параллелистические психоморфологические представления, жестко закрепляющие за строго ограниченными участками головного мозга те или иные, в том числе

и самые сложные, психические процессы как якобы первичные, далее неразложимые свойства психической жизни, строго определенные функции. Положение о том, что этим функциям соответствуют свои постоянные «мозговые органы», что существует некий «изоморфизм» между психическими процессами и «генерирующим» их мозговым субстратом, как указывает Лурия, не получило никакого подтверждения и должно быть категорически отвергнуто.

Факты, которые получил Лурия в своих исследованиях и работах своих сотрудников, с полной определенностью, как отмечает им, указывают на то, что нарушение любой психической деятельности возникает при гораздо более широких поражениях, чем это предполагалось сторонниками узкого «локализационизма», отстаивавшими представление о прямой локализации психических функций любой степени сложности в строго определенных, ограниченных участках мозга [1963б, стр. 222—223]. Достаточно ясно, как указывает Лурия, вскрывается полученными данными и другое положение: поражение какого-либо узкоограниченного участка мозга практически никогда не ведет к выпадению какой-либо одной изолированной психической функции, а приводит к нарушению целой группы процессов, образующих определенный синдром или симптомокомплекс, характерный для данного вида мозгового поражения [там же].

Все это убедительно показывает, говорит Лурия, что головной мозг человека и его кора никак не могут рассматриваться как конгломерат отдельных органов, каждый из которых представляет будто бы отдельный центр для какой-либо изолированной психической функции [1963б, стр. 224].

Эти основные положения, согласно данным Лурия, полностью подтверждаются и другой группой явлений: фактами, полученными в процессе восстановительной работы, проводившейся им и его сотрудниками (работы по восстановлению нарушенных или утраченных психических функций). Если элементарные физиологические функции (зрения, слуха, других анализаторов) после поражения соответствующих им участков мозговой коры практически действительно не восстанавливаются, то по-иному обстоит дело с восстановлением более или менее сложных психических процессов. Восстановление их происходит, причем не за счет простого перенесения нарушенной функции в симметричные, викарирующие части другого полушария, а путем особой, функциональной перестройки нарушенной деятельности [1963б,

стр. 225]. Так, если чтение, осуществлявшееся ранее на основе только зрительных восприятий, оказалось нарушенным в итоге поражения затылочной области мозга, то в дальнейшем оно восстанавливается с помощью тактильного и двигательного обведения букв. Письмо, бывшее до поражения височных отделов мозга слухомоторным навыком, восстанавливается на основе зрительно-кинестетического анализа слова, подлежащего написанию. На новой основе восстанавливаются и различные формы нарушения речи, а также сложные гностические и практические функции.

Все это, пишет Лурия, говорит о необходимости коренным образом изменить понимание психических функций. Это не первичные, далее неразложимые свойства психической жизни, не четко отграниченные отправления какого-либо отдельного органа, отдельного участка мозга, а сложные функциональные, динамические системы, сложные виды приспособительной деятельности, включающие в себя различные процессы в их разнообразных взаимоотношениях друг с другом.

Указывая на такое понимание психических функций как на итог своих исследований, Лурия солидаризируется с уже отмеченной выше концепцией функциональных систем, выдвинутой Анохиным. Констатируется им также и сходство полученных данных с результатами исследований Асратяна, показавшего, что после оперативных вмешательств, произведенных на соответствующих участках нервной системы, локомоция может восстанавливаться благодаря совершенно новому набору двигательных импульсов, ведущих, однако, к тому же самому, т. е. к прежнему, конечному эффекту. Отмечается, далее, и соответствие полученных результатов выводам, к которым пришел в итоге своих исследований Бернштейн, не о метрическом, а топологическом характере двигательных реакций, осуществляемых в зависимости от двигательной задачи разнообразным пластично меняющимся составом двигательных звеньев, всегда достигающим, однако, определенной, заранее намеченной цели [1963б, стр. 227—228].

Выводы, к которым приводят исследования нарушений психических функций при различных мозговых поражениях и данные восстановительной работы, находятся в полном согласии, как отмечает Лурия, с выдвинутой в свое время Выготским концепцией системного строения психических процессов, с пониманием психических функций не как первичных «способностей», а как систем, имеющих сложное функциональное строение. О том же, по словам

Лурия, свидетельствуют и результаты многочисленных исследований, проводившихся сотрудниками и последователями Выготского.

В соответствии со сказанным Лурия полагает, что имеются все основания говорить о динамической и системной локализации функций в коре головного мозга, о динамических мозговых структурах. Он целиком разделяет положения, выдвинутые А. Н. Леонтьевым (вслед за А. А. Ухтомским) о том, что материальным субстратом сложных форм психической деятельности человека являются прижизненно формирующиеся функциональные системы, превращающиеся в единые «функциональные органы», и что кора головного мозга становится органом, способным формировать новые функциональные органы [А. Н. Леонтьев, 1959, стр. 309], [А. Р. Лурия, 1963б, стр. 234]. Именно анализ этих прижизненно создающихся кортикальных систем и позволит, как говорит Лурия, вплотную подойти к вопросу о мозговых основах психической деятельности [там же]. «Поэтому, — пишет он в другом месте, — лишь тщательный психологический анализ изучаемой функции, ее формирования в процессе развития, ее перестройки при патологических состояниях может привести к достаточно точным знаниям о тех системах головного мозга, которые принимают участие в ее осуществлении и составляют динамический субстрат, лежащий в ее основе» [1963б, стр. 244].

Системное строение высших психических функций и то, что нарушение каждой из них может быть вызвано различными мозговыми поражениями, не означает, однако, что любая функция нарушается при поражении любого отдела мозга и что мозг работает как однородное, «эквипотенциальное» целое. «Высшие психические функции, — пишет Лурия, — действительно могут страдать при поражении самых различных звеньев функциональной системы; однако при поражении различных звеньев они страдают по-разному, и анализ того, как именно нарушаются высшие психические функции при различных по локализации поражениях мозга, и составляет для нас основную задачу функциональной патологии очаговых поражений мозга» [1962, стр. 63].

Конкретные исследования, проведенные Лурия и его сотрудниками, как раз и отвечают этой весьма важной не только для нейрофизиологии и нейропсихологии, но и для общей психологии, задаче понимания строения психических функций. Они содержат богатый материал для характеристики нарушений психических функций (главным образом высших)

при поражении различных отделов мозга, и особенно его лобных долей.

Особое место в изучении материального субстрата психики занимает большой цикл исследований, проводившихся под руководством Б. М. Теплова по вопросу о физиологических механизмах индивидуально-психологических различий людей. Эти работы представляют собой дальнейшее творческое развитие идей Павлова о свойствах нервной системы и типах высшей нервной деятельности животных и человека. Как известно, основой этих идей, так же как и решения всех других вопросов, у Павлова были почти исключительно опыты над животными (если не считать соображений, выдвигавшихся по аналогии с данными, полученными на животных, или же некоторых соображений, относившихся к взаимоотношениям двух сигнальных систем). Задача же работ Теплова состояла в изучении относящихся сюда вопросов именно на людях.

И. П. Павловым были выдвинуты два основных положения о типологических различиях нервных систем. Одно из них констатировало существование трех пар свойств нервной системы: силу — слабость; уравновешенность — неуравновешенность возбуждения и торможения и подвижность — инертность нервных процессов. Другое говорило о существовании четырех типов нервных систем. Характеристика каждого из них включала в себя указание на присущие ему свойства нервной системы в их сочетании друг с другом, на особенности их, на ту или иную их комбинацию. По мнению Теплова, нет, однако, «никаких ни теоретических, ни экспериментальных оснований считать, что число основных типов нервной системы равно четырем» [1964, стр. 2]. Исследования некоторых физиологов выявили большее разнообразие типов, чем это указывалось Павловым. Задачу исследований на первом этапе работ по данной проблеме Теплов видел поэтому не в изучении самих типов высшей нервной деятельности как уже определившихся сочетаний тех или иных особенностей последней, не в создании классификации этих типов, а в углубленном исследовании каждого свойства нервной системы в отдельности с целью выяснить, какие из этих свойств основные, каковы взаимоотношения между ними, и лишь затем определить, какие сочетания их возможны и наиболее типичны.

Это, конечно, иной путь по сравнению с тем, каким шел Павлов, но, выбирая его, Теплов исходил из того, что, как он сам писал, «задача ученых, изучающих свойства нервной системы человека, — продолжать творческую работу,

начатую Павловым, а не повторять в качестве непреложных истин все сформулированные некогда Павловым положения» [1964, стр. 4].

Выполнение этой задачи потребовало прежде всего создания новых, адекватных проблеме и достаточно надежных методик. В итоге проведенной с этой целью работы под руководством Теплова было создано значительное число новых методических средств, включая использование и современных электрофизиологических методик. Исследования показали наибольшую пригодность произвольных, т. е. не поддающихся произвольному регулированию самими испытуемыми, индикаторов по сравнению с произвольными. Другими словами, наиболее подходящими для исследования оказались методики, содержавшие в себе регламентацию функций и параметров, не зависящих от воли субъекта.

Основной методический путь, каким шло исследование в целом, заключался в сопоставлении друг с другом различных показателей. Если два или несколько из них, которые по теоретическим предположениям рассматривались как выявляющие одно и то же свойство нервной системы, обнаруживали высокую и достаточно значимую корреляцию, они трактовались как показатели одного и того же свойства. Анализ же физиологического смысла всех таких показателей в их совокупности позволял судить о природе этого свойства.

При сопоставлении между собой всех показателей использовался как корреляционный, так и факторный анализ.

В итоге значительного числа исследований было выявлено существование большего количества свойств нервной системы, обнаруживающих индивидуальные и типологические различия, нежели это было установлено Павловым.

Говоря о силе нервной системы, как показало ее изучение, надлежит различать силу по отношению к возбуждению и по отношению к торможению. Первая характеризуется способностью нервной системы выдерживать, не обнаруживая запредельного торможения, длительное или часто повторяемое возбуждение. Вторая — аналогичной способностью по отношению к действию тормозных раздражителей.

Значительную сложность представляет и другое свойство нервной системы: уравновешенность — неуравновешенность нервных процессов, которая может относиться не только к силе процессов возбуждения и торможения (одинаково ли или неодинаково сильны оба эти процесса), но и к другим свойствам нервной системы.

Вновь выделенные в лаборатории Теплова параметры деятельности нервной системы — ее динамичность и лабильность. Первое из этих свойств характеризуется легкостью и быстротой генерации мозговыми структурами нервного процесса в ходе формирования возбудительных и тормозных реакций. При этом следует различать степень легкости и скорости возникновения положительных или, наоборот, отрицательных, т. е. тормозных, реакций (дифференцировок) [В. Д. Небылицын, 1966].

Лабильность нервной системы характеризуется скоростью возникновения и прекращения нервного процесса и опять-таки варьирует в зависимости от того, о каком процессе идет речь: возбудительном или тормозном [там же].

Сложность характеристики индивидуальных и типологических различий высшей нервной деятельности усугубляется еще и большей или меньшей парциальностью свойств нервной системы: зависимостью их от раздражителей различной сенсорной модальности, от характера эффекторных реакций и от различий в подкрепляющих воздействиях.

Одной из важнейших проблем исследования является изучение корреляций между всеми названными выше (как уже известными ранее, так и вновь выявленными) свойствами нервной системы, между их парциальными проявлениями, а также — и для психологии это особенно важно — между свойствами нервной системы и особенностями поведения человека в обычных условиях его жизни, в жизненных ситуациях (в учебной, производственной работе и т. д.). Ряд работ в этом направлении уже проведен и ведется в лаборатории, возглавлявшейся Б. М. Тепловым (1896—1965) и В. Д. Небылицыным (1930—1972) (Москва), в Перми под руководством В. С. Мерлина, в Ленинграде под руководством Б. Г. Ананьева (1907—1972).

Весьма важной является, наконец, и проблема изменчивости свойств нервной системы, в том числе и их возрастных изменений (имеются ли они и каковы в разном возрасте).

Творческим развитием идей Павлова, касающихся специально высшей нервной деятельности человека, являются, далее, работы Е. И. Бойко (1909—1972) и его сотрудников по изучению высшей нейродинамики, в особенности закономерностей второй сигнальной системы.

Основной методический путь этих исследований — изучение образования связей между раздражителями, предъявляемыми на пульте управления, и ответными двигательными реакциями на них. В одних случаях временные свя-

зи между теми и другими образовывались в условиях решения некоторой интеллектуальной задачи (например, умственного сопоставления двух комплексов раздражителей и мысленного выделения в них общего члена), в других случаях такая задача отсутствовала.

Величина латентного периода реакции при последующем предъявлении общего обоим комплексам раздражителя (воздействовавшего на тот же пункт анализатора, что и раньше) оказывалась в случаях наличия предварительной инструкции о сопоставлении и выделении этого раздражителя обычно меньше, чем тогда, когда подавался какой-либо другой из раздражителей, входивший только в один из комплексов и предварительно, следовательно, испытуемыми не выделявшийся. Если же инструкция о сопоставлении и выделении общего раздражителя предварительно не давалась, в силу чего сами эти процессы отсутствовали, ускорения реакции на общий раздражитель не наступало.

Источник этих различий заключается, согласно Бойко, в заметно более повышенной возбудимости общего пункта в сенсорном аппарате в случаях умственного сопоставления комплексных раздражителей и выделения в них общего члена. Второсигнальные процессы, вызванные полученной ранее инструкцией, усиливали, следовательно, возбудимость пунктов, в которых они протекали, и тем самым ускоряли реакцию на падавшие на них в дальнейшем раздражители.

Такое же повышение возбудимости наблюдалось в лаборатории Бойко и при выполнении другой интеллектуальной задачи, также связанной только с некоторыми из предъявляемых раздражителей, — задачи запомнить их. В этих случаях опять-таки отмечалось ускорение реакции на запоминавшиеся ранее раздражители по сравнению с теми, которые не были до этого объектом запоминания, причем это происходило даже тогда, когда незапоминавшиеся раздражители были более интенсивны, более ярки, чем те, которые запоминались. Вместе с тем возбудимость пунктов, соответствовавших запоминавшимся раздражителям, уменьшалась при увеличении количества этих раздражителей.

Повышение возбудимости под действием второсигнальных раздражителей (т. е. при наличии «второсигнальных управляющих импульсов») развертывается, по данным Бойко, постепенно и носит сначала генерализованный характер.

В этом отношении имеется известная аналогия между процессами первой и второй сигнальных систем. Вместе с тем отмечалось и сущест-

венное отличие между теми и другими, отчетливо наблюдавшееся при изучении процессов умственного сопоставления. В этих случаях временные связи возникали не в итоге многократного сочетания во времени раздражителей и реакций на основе подкрепления последних («замыкательные связи», по терминологии Бойко), а только благодаря взаимодействию ранее уже замкнутых нервных путей («динамические связи», по Бойко).

Если первые связи только воспроизводят уже имевшее место в прежнем опыте замыкание нервных процессов и, следовательно, только репродуцируются, то связи второго типа (а ими бывают лишь второсигнальные связи) продуцируются, т. е. только впервые возникают в процессе решения мыслительной задачи.

Исследования Бойко и его сотрудников представляют собой одну из немногих попыток сделать реальный шаг вперед в исследовании закономерностей второй сигнальной системы, проникнуть в ее механизмы, что особенно важно для понимания высших психических процессов, физиологические основы которых изучены все еще очень мало. В этом их большая научная ценность.

Исследованию физиологических механизмов интеллектуальных процессов и речи посвящены, далее, работы, проведенные А. Н. Соколовым и Н. И. Жинкиным.

В качестве показателей нейродинамики мыслительных процессов А. Соколовым были избраны скрытые речедвигательные реакции, осуществляемые в процессе выполнения умственных действий (кинестетический компонент внутренней речи), регистрируемые электромиографическим методом. Основанием для выбора этого пути исследования было то, что органы речи приводятся в действие нервными импульсами, идущими из коры головного мозга (а также и из других отделов центральной нервной системы), с учетом обратной афферентации со стороны проприоцептивных импульсов, идущих от речевых органов в кору мозга. Получаемые в этом случае электромиограммы могут быть, по мнению А. Соколова, довольно точным показателем функционального состояния речедвигательного анализатора в целом, включая и его центральную, мозговую часть. По электрической активности речевой мускулатуры можно с большой вероятностью судить о степени возбуждения и торможения речедвигательного анализатора при выполнении различных мыслительных операций.

В итоге значительного цикла работ, проведенных А. Соколовым и обобщенных им в моно-

графии «Внутренняя речь и мышление» [1968], были найдены существенные различия интенсивности в речедвигательном возбуждении в зависимости от сложности решавшихся задач и степени автоматизации соответствующих умственных операций (усиление возбуждения по мере усложнения задач). Основную физиологическую функцию скрытой артикуляции автор работ видит в том, что посредством обратной проприоцептивной афферентации (меняющейся при вариации сложности задач) в коре мозга создаются речедвигательные доминанты, определяющие направление речевых ассоциаций (временных связей) в процессе мышления. В соответствии с этим мускульные напряжения речевых органов рассматриваются как механизмы произвольного регулирования мыслительной деятельности. «В результате возбуждения и торможения определенных групп или систем нейронов и их связей друг с другом, — пишет А. Соколов, — происходит «отбор» хранящейся в них информации, ее «переработка» и «выдача» решений на «выход» речедвигательного анализатора в виде определенных речевых сигналов» [1963, стр. 214; 1968, стр. 230—232].

Вторая группа названных выше исследований — работы Жинкина [1958] — посвящена изучению речевого процесса в условиях произнесения речи, или, иначе говоря, процессу речевого произнесения. Динамической произносительной единицей, указывает автор, является слог. Он служит средством квантования динамики речи по силе, длительности и высоте. Жинкин выдвигает концепцию глоточного образования слога.

Акустический эффект произносительной работы речедвигательного анализатора достигается путем одновременного действия трех систем: генераторной (голосовые связки, щели и затворы в полости рта), резонаторной (ротовой и глоточный резонаторы), энергетической (механизм дыхания). Соотношение работы этих трех эффекторных систем речи позволяет определить нервные пути и уровни центрального управления произнесением слов: произвольного и непроизвольного (корковых и подкорковых уровней регуляции). И тот и другой осуществляется в результате разносторонних афферентаций, центральное место в системе которых занимает обратная связь от глоточной трубки. К ее модуляции, находящейся в полном соответствии с ротовой артикуляцией, должны приспособляться все речедвижения.

Запуск сложившегося (на основе афферентаций) словесного двигательного стереотипа происходит по единому произвольному импульсу, осуществление же самих речедвижений, обес-

печивающих слоговую динамику, совершается уже на основе подкорковой авторегулировки аэродинамических условий речевой фонации (произнесения речи).

Деление речевого управления на эти две системы — произвольную и непроизвольную — Жинкин оценивает как важнейшее положение не только в теоретическом плане, но и для решения основных практических вопросов овладения речью на родном и иностранных языках, овладения сценической речью, для понимания различных случаев патологии речи.

Из других работ советских ученых по изучению материального субстрата психики необходимо отметить исследования Б. Г. Ананьева и его сотрудников, посвященные парной работе полушарий головного мозга человека.

В течение ряда лет в итоге этих исследований был накоплен значительный экспериментальный материал о роли совместной работы обоих полушарий в пространственной ориентировке человека в окружающем мире. Билатеральные связи рассматривались как специфический механизм пространственной ориентации, как специальное приспособление высших организмов к пространственным условиям существования, как вторичный анализ и синтез импульсов, поступающих из одноименных рецепторов в каждое полушарие [Б. Г. Ананьев, 1963, стр. 88—89]. Было установлено важное значение билатеральных связей и в механизме восприятия времени.

В итоге многочисленных и разнообразных опытов с двигательными, сосудистыми, сенсорными реакциями было выдвинуто положение о широком билатеральном регулировании поведения, о широком распространенном участии билатеральных связей «во многих явлениях регулирования процессов жизнедеятельности и поведения человека» [Б. Г. Ананьев, 1961, стр. 44].

При этом указывалась двоякая роль билатеральных связей: участие их в регулировании как субординационных отношений между дублетами, находящимися в разных полушариях, так и координационных взаимоотношений между ними, способствующих функционированию парных структур.

Одно из полушарий в этой совместной работе, как известно, является доминирующим над другим, но, как показали исследования Ананьева и его сотрудников, это доминирование носит явно выраженный динамический, изменчивый характер. Оно в большой мере зависит от содержания и характера выполняемой деятельности и от условий ее выполнения. В одних случаях доминирующим оказывается одно, в

других — другое полушарие. «Различные меры латерализации одной и той же функции у одного и того же человека, — пишет Ананьев, — свидетельствуют об изменении степени доминирования одной из гемисфер в соединенной работе обоих полушарий» [1963, стр. 94].

Изменчивость степени доминирования одного из полушарий (при выполнении одной и той же деятельности) отмечена в исследованиях сотрудников Ананьева также и в возрастном плане. В то время, например, как в графических действиях (письмо, рисование) правостороннее доминирование относительно устойчиво, в трудовых операциях с возрастом (в младшем школьном возрасте) отмечается уменьшение различий между обеими руками в точности движений. В гностических же движениях, например в осязательном ощупывании предметов с целью их распознавания, наблюдалась даже своеобразная инверсия: у многих праворуких ведущей оказывалась левая рука [там же].

Все это говорит о большой гибкости билатерального регулирования, о широкой вариативности взаимоотношений обоих полушарий в зависимости от многих определяющих эти взаимоотношения условий. Характерно, что и сама асимметричность функционирования симметричных структур мозга отнюдь не является постоянной, а во многих случаях сменяется их функциональной симметрией. Парные органы — дублеты (рецепторы, эффекторы и их мозговые регуляторы) переключаются с одного вида взаимоотношений на другой. Как и во всей остальной работе нервной системы (больших полушарий головного мозга прежде всего), со всей отчетливостью выступает та поразительная гибкость ее, на которую неоднократно указывал Павлов.

Особый раздел изучения деятельности анализаторов составляет работы Е. Н. Соколова и его сотрудников, посвященные проблеме рефлекторной регуляции в анализаторах.

Важнейшую роль в саморегуляции воспринимающих аппаратов с точки зрения биологической значимости участвующих в ней рефлексов играют, согласно Е. Н. Соколову [1958], ориентировочные, адаптационные и оборонительные рефлексы. Первыми из них (ориентировочными) организм отвечает на действие любого раздражителя. Вторые — адаптационные рефлексы — возникают лишь в определенных условиях — в условиях действия уже не любого, а только соответствующего данному анализатору раздражителя. Они представляют собой специальное приспособление воспринимающего аппарата к силе и качеству раздраже-

ния (например, сужение зрачка при свете, расширение его в темноте или же концентрация зрительного пурпура в зрительном рецепторе по мере пребывания глаза в темноте). Третьи — оборонительные — рефлексы (например, зажмуривание глаз при свете, отдергивание руки при уколе) вызываются раздражителем значительной интенсивности. У человека они часто связаны с болевым ощущением.

Все эти рефлексы имеют место при восприятии как несигнальных, так и сигнальных, вызывающих какие-либо иные рефлексы, раздражителей. Вместе с тем каждая группа этих рефлексов включает в себя не только внешне видимые, только что указанные выше движения, но и другие разнообразные реакции, например сосудистые, кожно-гальванические, биоэлектрические (биотоки мышц и коры мозга).

Именно эти реакции и были предметом широкого изучения в работах Е. Н. Соколова и его сотрудников. Особенное внимание при этом уделялось ориентировочному рефлексу, который вызывается появлением некоторого нового агента, вначале еще без раскрытия его специфики. Это объясняется, по-видимому, распространением возбуждения сначала по неспецифическим путям в отличие от последующего направления его по специфическому для данного раздражителя пути (с соответствующей ему, специфической для него сигнализацией).

Одним из основных принципов, характеризующих работу анализаторов и дополняющих прежние представления об их работе, является принцип взаимодействия специфического и неспецифического путей проведения возбуждения [1958, стр. 295].

Имеется существенное различие и в самих ориентировочных рефлексах: одни из них — тонические — более или менее стойко и длительно поддерживают определенный уровень возбуждения корковых клеток, другие — фазические — активизируют анализаторы в течение лишь короткого времени после того или иного изменения в окружающей среде.

Второй, не менее важный, также подчеркиваемый Е. Н. Соколовым, принцип, опять-таки развивающий прежние представления об анализаторах, — характеристика анализатора как сочетающего в себе не только афферентную, но и эфферентную систему. Анализатор — это афферентно-эфферентная система. В его деятельности принимают участие не только рецепторы, но и эффекторы. Функциональное состояние рецепторов меняется под действием того рефлекторного механизма, который представлен

указанными выше рефлексами. Это значит, что анализатор работает как система с обратной связью [т а м ж е]. В рецептор идут импульсы из центра как ответная реакция на получаемую последним информацию с периферии. Именно так осуществляется регулирование в анализаторах, рефлекторная регуляция их работы. Даже в самой своей элементарной форме рецепция не есть, следовательно, пассивное запечатление того, что воздействует на рецептор. Она есть подлинно рефлекторный процесс. Нетрудно видеть родство этих положений с уже указанными выше идеями других советских психофизиологов.

Рассмотренными направлениями работ не исчерпывается, естественно, изучение материального субстрата психики в советской науке. Но и сказанного достаточно, чтобы видеть как разнообразие тематики исследований, так и наличие некоторой общей линии, характерной для всех них: направленности на раскрытие физиологических механизмов высших уровней поведения и высших психических функций. Задача работ — выявить физиологические процессы, осуществляющие целенаправленность поведения, предвидение «будущего», прогнозирование, понять физиологически целостность и системность поведения и психических процессов, гибкость в приспособлении действий к меняющимся условиям их выполнения, изучить пути регулирования как поведения в целом, так и отдельных психических процессов, пути саморегуляции организма.

Не подлежат сомнению трудности, встающие перед решением такого рода проблем, малая разработанность этих вопросов в науке и вместе с тем настоятельная необходимость их возможно более широкого и углубленного изучения именно в интересах психологии.

Исследования, проведенные советскими учеными, лежат полностью в русле идей, выдвинутых в свое время Сеченовым, Павловым и другими крупнейшими представителями русской науки, заложившими своими трудами прочный естественнонаучный фундамент материалистической психологии. Вместе с тем они являются творческим развитием идей этих виднейших русских естествоиспытателей. Совершенно ясно, что сделано в этом направлении пока еще немного. И тем не менее все сделанное в своей совокупности представляет большой шаг вперед на пути ко все более полному раскрытию физиологических основ психики, вносит неоспоримо ценный вклад в изучение материального субстрата высших уровней поведения, высших психических процессов.

Второе важнейшее направление работ советских психологов, так же как и первое, неразрывно связано с пониманием природы психического. Но если первое направление исходит из положения о психике как функции мозга, свойстве особым образом организованной материи и своей задачей имеет изучение материального субстрата психической деятельности (ее физиологических механизмов главным образом), то второе направление своей основой имеет другое важнейшее положение, характеризующее природу психического: понимание его как отражения независимо от нашего сознания существующей объективной действительности, понимание психики как субъективного образа объективного мира.

Отражение человеком действительности не есть пассивный процесс. Оно всегда связано с активной деятельностью людей, исходит из нее, в ней осуществляется, ее определяет. Единство сознания и деятельности, психики и деятельности — один из важнейших принципов советской психологии, понимания ею природы психического.

С большой определенностью этот принцип был обозначен впервые С. Л. Рубинштейном в его статье «Проблемы психологии в трудах К. Маркса», написанной в 1933 г. и опубликованной в 1934 г., а затем развивался в ряде его работ, в том числе в его уже указанном выше фундаментальном труде «Основы общей психологии», равно как и в более поздних трудах 50-х годов.

Выдвигая данный принцип, Рубинштейн, исходил из ряда высказываний Маркса и Энгельса в их труде «Подготовительные работы для «Святого семейства».

Опираясь на эти положения, он решительно критикует эклектические попытки сочетать прежнюю субъективную психологию с вновь возникшей психологией поведения (что предлагалось в 20-х годах Корниловым), равно как и позиции механистического материализма, отчетливо представленные в американском бихевиоризме и в известной мере в тот же период раз-

делявшиеся также и некоторыми советскими психологами.

«Первая операция, — пишет Рубинштейн в названной выше статье, — которую поведенческая психология — в целях высвобождения ее от связи с изгнанным из психологии сознанием — произвела над конкретной человеческой деятельностью, препарировав из нее предмет психологии, заключалась в том, что деятельность человека, понятая как совокупность внешних реакций на внешние раздражители... была отделена от действующего субъекта как конкретной, сознательной исторической личности. Сознанию, оторванному от человеческой деятельности, поведенческая психология противопоставила деятельность, поведение, оторванное от сознания» [1934, стр. 5]. Этим, указывает Рубинштейн, поведенческая психология произвела над человеческой деятельностью операцию аналогично той, которой интроспективная психология подвергла сознание человека. Вместо того чтобы перестроить интроспективную концепцию сознания, бихевиоризм вовсе отбросил сознание, приняв интроспекционистскую позицию в вопросе о сознании как то, что можно либо принять, либо отвергнуть, но не изменить [там же]. Бихевиористы не поняли, что ошибка заключалась не в признании сознания как предмета психологии, а в неправильном его понимании. Не строить психологию без психики, а радикально перестроить саму концепцию и сознания и деятельности — такова была в действительности задача, стоявшая перед противниками интроспективной психологии. Правильное же понимание места сознания и деятельности в диалектико-материалистической психологии как раз и означает признание их неразрывного единства. Сознание как бы «просвечивается» сквозь анализ деятельности, в которой оно формируется и проявляется [1934, стр. 10].

«Каждое самое простое человеческое действие, — писал Рубинштейн в своем фундаментальном труде «Основы общей психологии», — ... является неизбежно вместе с тем и каким-то

психологическим актом, более или менее насыщенным переживанием, выражающим отношение действующего к другим людям, к окружающим» [1946, стр. 14].

В деятельности психика проявляется, через деятельность она может объективно познаваться, в деятельности она и формируется. «Деятельность и сознание, — пишет Рубинштейн, — не два в разные стороны обращенных аспекта. Они образуют органическое целое — не тождество, но единство. Самый факт осознания своей деятельности уже так или иначе меняет ее; она по-иному в этих случаях регулируется, а с другой стороны, сама осознанность или неосознанность того или иного действия зависит от отношений, которые складываются в ходе самой деятельности» [1946, стр. 14]. И далее: «Как явление сознания не может быть однозначно определено вне своего отношения к предмету, так и акт поведения не может быть однозначно определен вне своего отношения к сознанию. Одни и те же движения могут означать различные поступки, и различные движения — один и тот же поступок. Внешняя сторона поведения не определяет его однозначно» [там же]. Психология включает поэтому в область своего изучения и психологический аспект деятельности [1946, стр. 16]. «Психология не изучает поведение в целом, но она изучает психологические особенности деятельности» [там же]. Во всех этих положениях выражено коренное отличие диалектико-материалистического решения проблемы психики и деятельности (или поведения) от ее механистической и субъективно-идеалистической трактовки.

Принцип единства сознания и деятельности, согласно Рубинштейну, дает возможность правильного решения и проблемы личности. Как бихевиоризм, так и идеалистические концепции сознания рассекают личность, оторвав друг от друга ее сознание и деятельность, с тем чтобы затем либо разложить сознание на различные функции и процессы, либо расчленить поведение на отдельные навыки и реакции. То и другое может быть избегнуто только признанием единства сознания и деятельности, их неразрывной связи друг с другом [1934, стр. 14].

Значительный вклад наряду с Рубинштейном и независимо от него в разработку вопроса о психике и деятельности в тот же период времени был сделан также А. Н. Леонтьевым.

«То, что непосредственно определяет развитие психики ребенка, — писал А. Н. Леонтьев в 1944 г., — это сама его жизнь, развитие реальных процессов этой жизни, иначе говоря, развитие деятельности ребенка, как внешней, так и внутренней» [1959, стр. 114]. «Значит,

в изучении развития психики ребенка следует исходить из анализа развития его деятельности — так, как она складывается в данных конкретных условиях его жизни. Только при таком подходе может быть выяснена роль как внешних условий жизни ребенка, так и задатков, которыми он обладает. Только при таком подходе, исходящем из анализа содержания самой развивающейся деятельности ребенка, может быть правильно понята и ведущая роль воспитания, воздействующего именно на деятельность ребенка, на его отношения к действительности и поэтому определяющего его психику, его сознание» [там же].

Не все виды деятельности, однако, одинаково значимы для психического развития ребенка, тем более на разных этапах его развития «Одни, — замечает Леонтьев, — играют главную роль в развитии, другие — подчиненную. Поэтому нужно говорить о зависимости психики не от деятельности вообще, а от ведущей деятельности как обуславливающей главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии его развития» [1959, стр. 410—412].

До теоретических работ, опубликованных Леонтьевым в 40-е годы и оказавших большое влияние на последующее изучение указанного вопроса (о психике и деятельности), под его руководством еще ранее — в 30-е годы — проводился цикл экспериментальных исследований, в которых принцип единства сознания и деятельности получил свою конкретную реализацию.

Центральное место в этих работах, как уже отмечалось, занимало изучение мотивации деятельности. Проведенные в этом направлении исследования выявили теснейшую зависимость как особенностей самой деятельности, так и ее продуктивности от характера мотивов, вызывающих данную деятельность. Было убедительно показано, как путем изменения мотивации деятельности можно у одного и того же субъекта (испытуемого) добиться совершенно различных результатов в самом процессе выполнения этой деятельности и в том, что в итоге ее достигается.

Свое конкретное воплощение принцип единства психики и деятельности получил в дальнейшем во многих исследованиях, проводившихся и другими советскими психологами, как принцип, широко признанный в советской психологической науке. По своей проблематике эти исследования выходили уже за пределы изучения роли мотивации в деятельности людей и рещали ряд новых и важных вопросов,

касающихся характеристики самой деятельности в ее психологическом аспекте и того влияния, какое оказывается ее различными особенностями на включенные в нее, входящие в ее содержание психические процессы.

Весьма видное место заняло также изучение самой психической деятельности как особого рода деятельности людей, равно как и исследование психических процессов как особых разновидностей этой деятельности.

Большое число исследований, осуществлявших реализацию принципа единства сознания и деятельности в советской психологической науке, не позволяет дать их достаточно широкий обзор. В дальнейшем изложении будут рассмотрены поэтому лишь некоторые из относящихся сюда работ, в которых практическое воплощение данного принципа будет показано применительно к изучению различных психических процессов (восприятия, памяти, мышления), а также некоторых психологических особенностей личности.

Из работ, относящихся к проблемам восприятия, можно указать на ряд исследований, проводившихся независимо друг от друга под руководством Ананьева, Леонтьева, Запорожца по изучению — соответственно — осязательных, слуховых и зрительных ощущений.

Анализ восприятия как деятельности вскрывает прежде всего наличие и существенное участие в нем моторных компонентов, являющихся отчетливым выражением активного характера рецепции у человека.

Впервые особое внимание на место этих компонентов в актах рецепции обратил еще И. М. Сеченов. Советскими исследователями сделано много, чтобы выявить и сами эти компоненты, имеющиеся в процессах восприятия, и ту функцию, которую они выполняют в перцепции.

Выше уже были указаны работы Е. Н. Соколова и его сотрудников, посвященные рефлекторной регуляции рецепторных процессов, осуществляемой ориентировочными, адаптационными и оборонительными рефлексам, среди которых двигательные акты занимают первостепенное место. О неразрывной связи рецепции и моторики, об афферентно-эфферентной природе перцепции с полной отчетливостью свидетельствуют и другие исследования советских психологов.

Особенно видное место двигательные компоненты занимают в процессах осязания. Широкое и плодотворное изучение этих процессов, проведенное ленинградскими психологами под руководством Б. Г. Ананьева [1959], выявило существенное преимущество активного осяза-

ния перед пассивным в точности опознания предметов. Ощупывание объекта, осуществляемое при непрерывном участии движений, выступает как необходимое условие адекватного узнавания, отражения объекта таким, каков он есть в действительности.

В большой мере, как показали эти же исследования, осязательная чувствительность обеих рук и разных пальцев одной и той же руки зависит от характера выполняемых трудовых движений, неодинаковых для каждой руки и каждого пальца в отдельности. При выполнении ударных операций, например, правая рука (у праворуких) специализируется на оперировании орудиями труда, левая — на манипуляциях предметом труда. То и другое сказывается и на соответствующих кинестетических анализаторах. Для правой руки особенное значение приобретает кинестетический контроль силы, точности, быстроты движения руки, осязательный контроль обрабатываемого предмета, вибрации при ударе по нему. В операциях строгания, резания, скобления и т. п. основные двигательные функции у праворуких также выполняются правой рукой. Левая же рука выполняет в этих случаях опорную и контрольную функции. Это опять-таки влечет за собой различия в кинестезии обеих рук.

Опознание предметов как при активном, так и при пассивном осязании объектов достигается лучше при последовательном прикосновении их границ к поверхности кожи. В этих случаях осуществляется как бы пространственно-временная развертка изображения, аналогичная тому, что имеется в телевидении, и дающая целостный образ предмета. Осязание, даже в самых простейших формах, выступает как процесс, последовательно развертывающийся во времени и представляющий собой единство анализа и синтеза воздействующих на субъекта раздражителей. Динамика этого процесса ведет как бы к снятию «слепок» с объекта. Движение ощупывающей предмет руки в соответствии с соприкосновением с объектом воспроизводит контур последнего. Механизм осязания выступает как «механизм уподобления динамики процессов в рецептирующей системе свойствам внешнего воздействия» [А. Н. Леонтьев, 1959, стр. 147].

По мере повторного ознакомления с одним и тем же предметом происходит постепенное свертывание двигательных компонентов осязания, что в конечном итоге создает впечатление одновременности (симультанности) восприятия. При первоначальных же попытках опознать форму объекта движения носят обычно исследующий, поисковый, ощупывающий характер.

Многие из них оказываются лишними и поэтому при повторных восприятиях того же самого объекта постепенно выпадают.

Широкое участие моторных компонентов характерно и для зрительных восприятий. Хорошо известны и давно отмечены двигательные ощущения при аккомодации и конвергенции глаз, играющие важную роль в определении степени удаления предметов. Велика роль поворота глаз при появлении в поле зрения какого-либо объекта для последующего ознакомления с ним и опознания его. Но особенно большой интерес представляют движения глаз, не только предваряющие, но и непосредственно осуществляющие ознакомление с предметами, как бы ощупывающие воспринимаемый объект, выполняющие, следовательно, широкую ориентировочную и опознавательную функцию.

Наличие этих движений в акте зрительной перцепции и та существенная роль, какую они в ней играют, дали основание Сеченову говорить о «щупалах» глаз.

Экспериментальные исследования советских ученых (В. П. Зинченко [1958], [1959], [1960], [1967], [1969], Б. Ф. Ломов [1961], А. Л. Ярбус [1965] и др.), проводившиеся путем кинорегистрации движений глаз при восприятии различных объектов, показали, что помимо установочных движений глаза, наводящих его на подлежащий восприятию предмет, широко осуществляются разнообразные исследовательские движения зрительного рецептора, участвующие в формировании образа предмета, в опознании данного объекта, в различении его формы, в оценке величины удаления. Эти «ощупывающие» движения глаз аналогично ощупывающим движениям руки строят образ предмета, снимают копию с него.

Наиболее четко такие движения (так же как и при осязании) выражены при первоначальном ознакомлении с объектом. В дальнейшем они все более «свертываются», сокращаются благодаря объединению ряда признаков воспринимаемых предметов в некоторые целостные образования, что допускает simultaneity их зрительного восприятия. Однако, как показали опыты Зинченко по изучению восприятия изображений, стабилизированных относительно сетчатки, даже при, казалось бы, максимально возможной фиксации положения глаза его движения не бывают полностью исключены. В значительно ослабленной форме они все же и в этих случаях продолжают осуществляться.

Вместе с тем было бы неверно думать, что ощупывающие движения глаз всегда воспроизводят в точности контур воспринимаемого предмета, полностью им, и только им, определяются.

Исследования, проводившиеся группой психологов, возглавлявшейся А. В. Запорожцем и В. П. Зинченко, и опубликованные в сборнике «Восприятие и действие» [1967], обнаружили существенные различия в движении глаз у детей разного возраста как раз именно в том, что указанном отношении. У младших дошкольников, например, траектория движения глаз в проводившихся опытах никак не соответствовала контуру воспринимаемого предмета. В дальнейшем соответствие ее контуру объекта возрастало, а затем, в частности у школьников, между ними вновь обнаруживалось некоторое расхождение, но вызванное уже другими причинами: не неумением выделить контур объекта, что характерно для дошкольников, а возникновением симультанного восприятия некоторых признаков объекта, не требующего строгого движения по контуру.

Значительные различия в ощупывающих движениях глаз отмечаются и в зависимости от задачи, стоящей перед воспринимающим субъектом.

Все это заставляет признать, что и зрительное восприятие, так же как и осязание, никак не является пассивным снятием слепка, копии объекта, а представляет собой активное действие, в ряде случаев сложную и в немалой мере разнообразную деятельность, включающую в себя ярко выраженные двигательные компоненты. В этом отношении нет, следовательно, принципиального различия между зрительными и осязательными восприятиями.

Весьма важную роль играют моторные компоненты и в слуховых восприятиях. Этот факт, в свое время отмеченный в зарубежной литературе в значительной мере в качестве гипотезы В. Келером, был подвергнут широкому изучению в цикле исследований, проведенных под руководством Леонтьева (Гиппенрейтер и Овчинниковой) и обобщенных в его работе «О механизмах чувственного отражения», включенной в монографию «Проблемы развития психики» [1959, стр. 148—153]. Основным методическим приемом было сравнение порогов различения высоты однотембровых и разнотембровых звуков при предъявлении их одним и тем же испытуемым. Если первые, т. е. звуки одного и того же тембра, обычно не представляли особых затруднений в определении их высоты (пороги различения в этих случаях были сравнительно низкими), то вторые, наоборот, у большинства испытуемых вызвали весьма значительные трудности в оценке их высоты (пороги различения звуков разного тембра у этих испытуемых резко возрастали).⁴ Совершенно иные результаты были получены, однако, отно-

сительно этой второй группы звуков, когда испытуемым было предложено, прежде чем давать сравнительную оценку звуков разного тембра по высоте, предварительно пропеть их. В этих случаях пороги различения разнотембровых звуков у большинства испытуемых (из числа тех, у кого первоначально эти пороги были очень высокими) значительно снизились; произошло резкое повышение различительной чувствительности. Включение моторного компонента, таким образом, оказало решающее положительное влияние на различение высоты звуков, отличавшихся друг от друга не только по высоте, но и по тембру.

Весьма важно отметить, что повышение звуко-высотной различительной чувствительности, достигавшееся в только что указанных условиях, сохранялось в дальнейшем во многих случаях и тогда, когда испытуемым в последующих опытах предлагалось сравнивать звуки опять по высоте, но уже без пропевания их. Это наступало обычно при том условии, если испытуемые пропевали сравниваемые звуки про себя. Внешний прием, которым они пользовались до этого, становился, таким образом, сейчас уже внутренним способом определения высоты.

Важнейшая положительная роль вокальной моторики при сравнении звуков по высоте полностью подтвердилась и в дальнейших экспериментах, носивших контрольный характер. Так, в тех случаях, когда при сравнении высоты двух звуков испытуемым предлагалось пропеть третий, посторонний двум первым звук, порог различения высоты у тех испытуемых, у которых он в только что описанных выше опытах резко снижался, вновь заметно увеличивался. Посторонняя моторика препятствовала осуществлению движений, необходимых для различения высоты двух первых звуков, выключала их даже во внутреннем плане, что и вело опять-таки к снижению различительной чувствительности.

Аналогичные результаты были получены и в опытах с упражнением в различении высоты звуков, в одних случаях осуществлявшемся путем сенсорной, в других — на основе моторной тренировки. В первой группе экспериментов испытуемые должны были сравнивать звуки без их пропевания, упражняясь в этом в течение длительного времени, во второй — должны были пользоваться вокальной моторикой. В итоге опытов выявилось, что первый путь не дал улучшения звуковысотной чувствительности при сравнении по высоте разнотембровых звуков, во втором случае, наоборот, положительный эффект упражнения был при таком сравнении ярко выражен.

Весьма важны также следующие факты, выявленные при изучении самого процесса пропевания звуков, их интонирования. Оказалось, что реакция на звук не является в этих случаях сразу же точно воспроизводящей высоту звука, а представляет собой своеобразный поиск, активную ориентировку, продолжающуюся до сближения (внутри рецепирующей системы) интонируемой высоты с основной высотой воздействующего звука [А. Н. Леонтьев, 1959, стр. 159]. Происходит постепенное, осуществляемое, правда, в микроинтервалах времени уподобление звука, издаваемого испытуемым, тому звуку, который должен быть воспроизведен.

Представляют интерес, наконец, и те данные, которые были получены при исследовании уровня звуковысотного различения у представителей народа, говорящего на одном из тональных языков, т. е. тех языков, в которых смысловозначительную или грамматическую функцию несет высота звука. Эти опыты показали, что в тех случаях, когда родным языком является тональный язык, звуковысотная чувствительность, не зависящая от тембровой окраски звука, значительно выше, чем у людей, родным языком которых является какой-либо из нетональных языков.

Как эти, так и указанные выше опыты с большой определенностью показали существенные различия между двумя функциональными слуховыми системами. Одна из них лежит в основе различения звуков речи (различающихся между собой по тембровым признакам), другая осуществляет различение звуков по высоте. И в том и в другом случае в слуховых восприятиях участвуют моторные компоненты, не совпадающие, однако, друг с другом: в первом случае имеются движения органов артикуляции, участвующие в восприятии речи (речевой слух), во втором случае — вокальная моторика, необходимая для различения высоты звуков.

Важнейшая роль моторных компонентов в восприятиях всех рассмотренных выше модальностей выступает, как видно из сделанного краткого обзора, достаточно ясно. Аналогичная картина наблюдается также в других видах рецепции, в частности вкусовой (движения языка, губ, мышц ротовой полости). Таким образом, общее положение о перцепции как функциональной афферентно-эфферентной системе достаточно доказано. В обоснование этого положения советскими психологами проведена значительная работа.

Уже одно это положение позволяет толковать процессы восприятия как особый вид деятельности человека, как особую разновидность его

психической деятельности, как особые — перцептивные — действия.

Вместе с тем рассмотренными выше исследованиями ясно показаны достаточно значительные различия между перцептивными действиями, относящимися к одной и той же модальности (осязательными, зрительными, слуховыми). Все они (каждые в своей сфере) существенно отличаются друг от друга в зависимости и от задачи, стоящей перед воспринимающим субъектом, и от условий, в каких их приходится выполнять, и от особенностей того, кто их осуществляет.

Моторные компоненты, как уже было сказано, составляют существенную часть перцептивных действий. Однако они не исчерпывают всего содержания этих действий, хотя и дают возможность на основе исследования их самих до некоторой степени определить особенности другой — отнюдь не менее важной — составной части перцептивного действия: его интеллектуального и познавательного содержания, причем опять-таки именно как действия. Эта внутренняя, субъективная сторона перцепции как особого вида психической деятельности, носящая отчетливо выраженный активный, избирательный характер, включает в себя и мотивацию перцептивного действия, и осуществление им избирательных функций, и характеристику всех тех интеллектуальных операций, которые составляют основное его содержание, неразрывно связанное с его моторными, практически действенными компонентами, но никак не сводящееся к ним. Сюда же, конечно, относится и то, что возникает в итоге этих операций, — тот перцептивный образ, который формируется в процессе их выполнения.

Изучение всего этого богатого и разностороннего содержания перцептивной деятельности составляет особенно важную задачу в исследовании восприятий, более трудную, чем характеристика только двигательных ее компонентов, но отнюдь не уменьшающую значимости широкого изучения и этих последних, являющихся существенной опорой адекватного отражения действительности.

Важную функцию двигательная активность, как ясно выступает в ряде работ советских психологов, выполняет и в других психических процессах, и прежде всего в процессах представления. Так, изучение слуховых музыкальных представлений (Б. М. Теплов [1961, ст. «Психология музыкальных способностей»] и др.) показало их тесную связь с определенными моторными явлениями: с пропевающими движениями голосового аппарата, иногда с движениями пальцев, рук, головы, в одних слу-

чаях ясно выраженными, в других носящими лишь зачаточный характер. Слуховое представление мелодии, как показали эксперименты Л. В. Благонадежиной, связано с внутренним пением, иногда с представлениями движений игры на рояле, в свою очередь тесно связанных с зачаточным выполнением этих движений [1940].

Аналогичное отмечается и в зрительных представлениях, в частности, как показало исследование Ф. Н. Шемякина, в представлениях местности, одни из которых отображают местность действительно зрительно — в виде системы расположения местных предметов (карта-обозрение), другие же, скорее, моторно — в виде мысленного прослеживания путей передвижения (карта-путь) [1940]. Основой этого — второго — рода представлений являются предшествующие реальные передвижения в данной местности, те двигательные схемы, которые в этих случаях складываются. Только при накоплении таких представлений возникает постепенно их новый тип — не последовательное прослеживание пространственных отношений, как бывает при представлении карты-пути, а одновременный охват их, характерный для карты-обозрения. Таким образом, и в этой области представлений первоначальное отражение расположения местных предметов осуществляется с широким участием двигательных компонентов. Зрительные же впечатления играют ведущую роль лишь в дальнейшем.

Важную роль, как показано Д. Г. Элькиным [1962], моторные компоненты деятельности и все ее особенности в целом играют также в восприятии и представлении времени.

Восприятия и представления составляют лишь одну группу психических процессов, изучению которых в свете принципа единства психики и деятельности посвящено значительное число работ советских психологов. Другой группой процессов, изучавшихся исходя из этого же принципа, являлись процессы памяти. Именно они одними из первых стали исследоваться в связи с деятельностью человека и как особые виды его деятельности.

Уже в работе Леонтьева «Развитие памяти», первоначально опубликованной в 1931 г. и включенной затем в монографию «Проблемы развития психики» [1959] под заглавием «Развитие высших форм запоминания», так же как и в более ранней работе того же автора, указанной выше [1928], были выявлены существенные различия в продуктивности запоминания в зависимости от деятельности, в которой оно осуществлялось. В соответствии с культурно-исторической теорией Выготского,

с позиций которой велось исследование, изучались, как уже говорилось, два вида запоминания: непосредственное («натуральное»), когда испытуемым не давались указания пользоваться какими-либо специальными средствами, на которые опиралось бы заучивание предлагавшихся слов, и опосредствованное, когда одновременно со словами давались картинки, которые должны были помочь запоминанию слов (к каждому слову надо было подобрать наиболее подходящую к нему картинку). Между обоими видами запоминания имелись, следовательно, существенные различия в характере деятельности, выполнявшейся в том и другом случае.

Результаты опытов обнаружили значительные различия в соотношении обоих видов запоминания в разном возрасте, вызванные недостаточным умением использовать предлагавшиеся экспериментатором «орудия», или средства, запоминания (стимулы-знаки) детьми младшего дошкольного возраста и постепенным овладением этим умением в более старших возрастах. В соответствии с этим превышение продуктивности опосредствованного запоминания над непосредственным у младших дошкольников было заметно меньше, чем у школьников и даже у старших дошкольников. У взрослых внешне получалась как будто бы аналогичная картина, но у них сближение обоих показателей вызывалось не тем, что они слабо использовали те опосредствования, которые им давались, а, наоборот, тем, что они прибегали к последним даже тогда, когда никакие «орудия» запоминания (картинки) им вовсе не предлагались. В опытах с непосредственным запоминанием они сами создавали эти «орудия» во внутреннем плане, что значительно повышало продуктивность непосредственного запоминания и сглаживало его отличие от запоминания, опосредствованного внешними стимулами-знаками.

Ценный материал для характеристики процессов памяти как деятельности содержится в работах Блонского [1964].

Разграничение, которое проводится Блонским между выявленными им разновидностями словесно-логической памяти (рассказ по репродуцированным образам, воспроизведение наглядно воспринятого и вербальная репродукция вербального материала), вскрывает существенные качественные различия в содержании деятельности, выполняемой при воспроизведении. К трактовке памяти как деятельности близки характеристики, даваемые Блонским и различным процессам припоминания.

Широко изучались зависимость процессов памяти от деятельности, в которую они включе-

ны, и сами эти процессы как особые виды психической деятельности в проводившихся одновременно, но независимо друг от друга исследованиях П. И. Зинченко [1939], [1945], [1961] и в работах А. А. Смирнова [1945б], [1948], [1966].

В работе П. И. Зинченко, впервые опубликованной в 1939 г., а затем включенной в монографию «Непроизвольное запоминание» [1961], была выявлена зависимость успешности запоминания от того, что является предметом деятельности, в которой это последнее осуществляется. Когда испытуемым давались карточки с изображениями отдельных предметов и с написанными на этих карточках крупными цифрами и предлагалось расклассифицировать на несколько групп нарисованные на карточках предметы, а затем неожиданно требовалось назвать не только эти предметы, но и числа, то оказалось, что количество называемых предметов значительно превышает количество цифр. Однако если задача на классификацию предметов заменялась задачей расположить карточки в порядке, соответствующем возрастанию имеющих на них цифр, то наблюдалась противоположная картина: предметы воспроизводились в ограниченном, цифры же — в значительном количестве. И так было в опытах с испытуемыми всех возрастов.

В другой серии опытов испытуемым предлагались такие виды деятельности: а) решать арифметические задачи с уже имевшимися в них (как это обычно бывает) числами, б) самостоятельно придумать задачи (с включением в них самостоятельно придуманных чисел) и в) придумать задачи, включив в них числа, данные экспериментатором. После каждой такой деятельности (для каждого ее вида привлекались новые испытуемые) предлагалось (опять-таки неожиданно для испытуемых) вспомнить числа, имевшиеся в задаче. Опыты показали, что имеются заметные различия в запоминании чисел в указанных условиях в зависимости от возраста испытуемых: учащиеся I класса воспроизводили числа во всех случаях в большом и примерно каждый раз в одном и том же количестве, у школьников же III класса и у студентов наблюдалось резкое снижение количества воспроизведенных чисел при выполнении первого и третьего заданий (когда числа давались в готовом виде). Основой этих возрастных различий являлось то, что для первоклассников числа во всех заданиях выступали как объект действий, требовавших большой активности. Так было не только при самостоятельном придумывании чисел, но и при выполнении заданий с уже готовыми чис-

лами, поскольку в этих последних случаях арифметические действия для учащихся I класса, еще недостаточно владеющих выполнением этих действий, выступали не как подсобные и привычные операции, необходимые для решения задач (как это обычно бывает в дальнейшем), а как самостоятельные, целенаправленные и еще мало освоенные действия. У более старших школьников и у взрослых этого уже не наблюдалось. Поэтому готовые числа запомнились ими плохо, тем более что сами эти числа отнюдь не были (у более старших школьников и у взрослых) целью действий (как это было, когда нужно было придумать те или иные числа). Они опять-таки были чем-то только подсобным, что требовалось лишь для решения задачи. Только решение задачи представляло собой в этих случаях подлинную цель деятельности. В отличие от этого тогда, когда числа надо было придумывать самому испытуемому, они становились для него уже не средством, а целью деятельности. И так было не только у младших, но и у старших испытуемых. В зависимости, следовательно, от того, какое место в деятельности субъекта занимал тот или иной объект, запоминание его указывалось то более, то менее успешным [П. И. Зинченко, 1945].

Зависимость запоминания от деятельности, выполняемой субъектом, как уже было сказано, ясно выступила и в опытах А. А. Смирнова, впервые описанных им в 1945 г., а затем в монографиях «Психология запоминания» [1948] и «Проблемы психологии памяти» [1966].

Предлагая своим испытуемым различные по степени трудности и соответственно по требовавшейся от них интеллектуальной активности задания, автор получал весьма различные показатели осуществлявшегося в этих случаях произвольного запоминания. То, что было объектом действий при выполнении заданий, воспроизводилось затем с различной степенью эффективности в зависимости от уровня активности действий, которые были нужны для выполнения задания. Объекты более трудных действий воспроизводились лучше, чем то, что было предметом более легких действий. Слова, которые надо было писать якобы для испытания почерка, или же слова, предлагавшиеся экспериментатором в опытах по изучению свободных ассоциаций, запомнились хуже, чем такие же слова, на которые надо было реагировать, однако, уже не любым, а только определенным образом — лишь связанными с ними по смыслу словами. Равным образом фразы, в которых надо было найти умышленно допущенные в них орфографические ошибки, запомни-

лись несравненно хуже, чем аналогичные фразы, в которых надо было указать смысловые ошибки или неточности. Соответственно фразы (данные экспериментатором), относительно которых надо было определить, какому грамматическому правилу они соответствуют, запомнились много хуже, чем фразы, которые, определив это правило, испытуемые должны были придумать по аналогии сами. Во всех случаях преимущество того, что запоминалось произвольно, но в результате какой-либо активной деятельности, по сравнению с тем, что оставалось в памяти после выполнения относительно менее активных действий, было неоспоримым.

Характер деятельности в высокой мере определял собой эффект запоминания.

Сходные результаты были получены и в других опытах Смирнова, в которых испытуемым предлагалось вспомнить некоторые факты из их недавнего прошлого. В тех случаях, когда они должны были припомнить все, что с ними было (что они видели, слышали, о чем думали), когда шли из дому в то учреждение, в котором они работали, они вспоминали главным образом то, что было связано с направленностью этой деятельности (содействовало или препятствовало ей), включая даже самые незначительные относившиеся сюда мелочи. И вместе с тем они совершенно не могли припомнить, о чем думали во время пути, хотя те или иные мысли у них в течение всего этого времени, конечно, были. И наоборот, когда надо было воспроизвести в памяти все, что было на одном из научных заседаний, испытуемые, присутствовавшие на этом заседании, хорошо припоминали основное смысловое содержание заслушанного доклада и прений по нем, но забывали многое не относившееся к докладу. Направленность деятельности (на этот раз на то, чтобы узнать содержание докладывавшегося исследования) оказывалась и в данном случае тем, что определяло собой продуктивность запоминания [А. А. Смирнов, 1966].

Различия в продуктивности запоминания, несущего не произвольный, как то было в только что указанных работах, а произвольный характер, в зависимости от конкретного содержания имеющейся в этих случаях мнемической направленности были предметом изучения в исследованиях Л. В. Занкова [1949] и его сотрудников. В этих работах давались различные мнемические задачи: на полноту, точность, последовательность воспроизведения — и выяснялась продуктивность каждой из них у испытуемых разного возраста. Была установлена заметно меньшая эффективность влияния

этих задач в более младших возрастах (у школьников по сравнению со взрослыми).

В аналогичных опытах, также относящихся к произвольному запоминанию, были получены данные, характеризующие (в дополнение к количественным показателям, полученным в исследованиях Занкова) качественную сторону мнемических процессов при выполнении только что указанных задач, т. е. особенности самой мнемической деятельности во всех этих случаях [А. А. Смирнов, 1966].

В результате ряда других работ, проведенных с целью получить характеристику запоминания как особого рода психической деятельности, были изучены главным образом основные мыслительные процессы, участвующие в запоминании: разбивка материала, подлежащего запоминанию, на смысловые «куски», их смысловая группировка, смысловое соотнесение отдельных частей материала друг с другом и с данными прошлого опыта [А. А. Смирнов, 1948, 1966].

Были исследованы различия в мнемической деятельности при повторении, имеющем место в процессе заучивания; выявлены существенные различия во всех этих процессах в разном возрасте (у школьников и у взрослых), а также в зависимости от особенностей самого запоминаемого материала.

Глубокие качественные различия в мнемической деятельности в зависимости от ряда условий, в каких она протекает, от того, что именно надо запомнить, от особенностей запоминающего субъекта (его возраста и индивидуальных качеств личности) позволили выявить источники в соотношении разных видов и сторон памяти, изучавшихся в последнее время под руководством А. А. Смирнова с использованием корреляционного и частично факторного анализа. Была обнаружена значительная вариативность коэффициентов корреляции, в большой мере зависящая от того, как именно протекала мнемическая деятельность, продуктивность которой, характеризующая ту или иную сторону или тот или иной вид памяти, была предметом сопоставления и математического коррелирования.

Обширные данные по ряду вопросов, относящихся к характеристике запоминания как особого рода деятельности, в частности по изучению структуры мнемического действия, получены также и в исследованиях, выполненных под руководством П. И. Зинченко [1961].

Зависимостью запоминания от деятельности, в которой оно осуществляется, определяется и соотношение продуктивности двух видов запоминания: произвольного и произвольного.

Общепринятым в психологии было признание неоспоримого преимущества последнего над первым. Исследования Зинченко и Смирнова показали ошибочность этого положения, если оно выдвигается как универсальное. В тех случаях, когда деятельность, в которой осуществляется произвольное запоминание, носит четко выраженный активный характер, требует от субъекта интеллектуальных усилий, продуктивность такого запоминания оказывается настолько значительной, что уже превышает успешность произвольного запоминания, если последнее не требует такой повышенной умственной активности. Вопрос о преобладании того или другого вида запоминания решается, следовательно, различно в зависимости от характера деятельности субъекта.

Существенную роль играет и мотивация этой деятельности, а также то место, которое занимает тот или иной запечатлеваемый в памяти факт в жизни данного человека, значимость его для субъекта, отношение, которое вызывает к себе у последнего то, с чем ему приходится иметь дело при выполнении той или иной деятельности, ведущей к произвольному запоминанию.

Принцип единства психики и деятельности находит свое четкое воплощение и в процессах мышления. Из работ советских психологов, посвященных этим процессам как особому виду психической деятельности, особенно следует отметить работы С. Л. Рубинштейна [1958] и его сотрудников, характеризующие мыслительную деятельность на ступени уже развитого мышления. В исследованиях, проводившихся Н. А. Менчинской, Д. Н. Богоявленским, Е. Н. Кабановой-Меллер и их сотрудниками, изучалась мыслительная деятельность школьников в процессе обучения (об этих работах будет сказано дальше). В исследованиях П. Я. Гальперина и его сотрудников (Н. Ф. Талызиной и др.) предметом изучения был процесс формирования умственных действий.

Исходным положением исследований мышления для Рубинштейна, как он сам указывает (и это полностью совпадает с его общей, уже указанной выше концепцией), служит следующий тезис: «Основным способом существования психического является его существование в качестве процесса или деятельности» [1958, стр. 25]. Выдвигая это положение, Рубинштейн здесь же указывает (и это уже отмечалось выше), что по существу это есть продолжение линии, намеченной Сеченовым. «Мысль о психическом акте, — писал Сеченов, — как процессе, движении, имеющем определенное начало,

течение и конец, должна быть удержана как основная» [1952, т. 1, стр. 204]. В соответствии с этим и мышление, согласно Рубинштейну, надо рассматривать как процесс, как особый вид психической деятельности.

Такое понимание мышления Рубинштейн рассматривает как производное от представления о мышлении как непрерывном взаимодействии с объектом. «Мышление, — полагает Рубинштейн, — есть процесс именно потому, что каждый шаг мышления, будучи обусловлен объектом, по-новому раскрывает объект, а изменение этого последнего в свою очередь необходимо обуславливает новый ход мышления; в силу этого мышление неизбежно, необходимо развертывается как процесс» [1958, стр. 136].

Свое начало мышление берет в проблемной ситуации, т. е. в такой ситуации, которая включает в себе что-либо еще неизвестное данному субъекту, не раскрытое, не определенное им.

Выяснить, что представляет собой это еще неизвестное, найти выход из проблемной ситуации — такова функция мыслительной деятельности, выступающей, следовательно, как решение задачи.

Как всякая деятельность человека, мыслительная деятельность определяется не только особенностями объекта, на который она направлена, а тем, как эти особенности преломляются внутренними условиями каждой деятельности: особенностями действующего субъекта, его прошлым опытом, знаниями, способностями, всеми качествами личности («внешние причины действуют через внутренние условия»). Существеннейшую роль среди этих внутренних условий играют мотивация деятельности, те потребности, которые она должна удовлетворить. Мотивы же деятельности очень разнообразны и берут свое начало в самых различных потребностях людей. Все они вызывают разное отношение человека к той проблемной ситуации, в которой он оказался, к задаче, которую он должен решить. По-одному человек относится к задаче, имеющей для него познавательный интерес, по-другому — к учебной задаче, по-иному — к задаче, предлагаемой для испытания его способностей [С. Л. Рубинштейн, 1958, стр. 137].

Каков бы ни был, однако, исходный мотив включения в мыслительную деятельность, пишет Рубинштейн, в последней, когда включение в нее уже совершилось, неизбежно начинают действовать мотивы познавательные, желание узнать то, что еще неизвестно [1958, стр. 15]. К движению мышления человека побуждают пробелы, обнаруженные им в процессе мысли-

тельной деятельности на пути к познанию неизвестного. Сам ход мышления ставит перед субъектом вопросы, пробуждает мотивы дальнейшего движения мысли на данном пути [там же].

Со стороны своего содержания мыслительная деятельность должна быть определена как аналитико-синтетическая деятельность, как анализирование и синтезирование (того, что выделяется анализом), а затем и как абстракция и обобщение, которые являются производными от анализа и синтеза. Закономерности этих процессов Рубинштейн рассматривает как основные внутренние закономерности мышления [1958, стр. 28].

Характеристика мыслительной деятельности как аналитико-синтетической требует определения конкретных особенностей этих процессов в разных условиях, в каких осуществляются акты мышления. Однако имеются и некоторые общие черты, характерные для этих процессов в различных случаях решения задач.

Такой общей чертой является прежде всего анализ самой проблемной ситуации, с которого начинается решение всякой задачи, — выделение в ней данных (того, что дано) и искомого (заданного).

Существенным для анализа, для его движения в процессе мыслительной деятельности, своего рода «правилом», которому подчиняется это движение, является переход от первоначальной иррадиации анализа к его последующей концентрации, постепенное сужение сферы анализа того, что требует анализа [1958, стр. 31]. Если вначале анализируется широкий круг явлений, то в дальнейшем часть последних (все более значительная) постепенно отпадает, обнаруживая свою непричастность к требованиям задачи, к условиям, которые в ней определены.

Такая фильтрация осуществляется благодаря тому, что процессы анализа выполняются не сами по себе, а в неразрывной связи с процессами синтеза (как сопоставления того, что анализируется, с требованиями, или условиями, задачи). Основной формой анализа при решении мыслительных задач — и это положение в концепции Рубинштейна выступает как особо важное — является направленный анализ, или анализ через синтез.

Как характерное для этой формы анализа выступает выделение существенного, достигаемое именно в силу того, что аналитические операции находятся в зависимости от требований задачи. Для выполнения этих требований в проблемной ситуации выделяется то, что существенно для решения задачи. «Познавательное

значение анализа, — пишет Рубинштейн, — связано с тем, что он вычленяет и «подчеркивает», выделяет существенное. Тем самым он оказывается необходимо связанным с отвлечением от несущественного, с абстракцией в ее негативном аспекте, и вместе с тем с обобщением, основанным именно на выделении внутренних, существенных свойств явлений в их закономерных зависимостях». В процессе обобщения происходит выделение того, что оказывается общим в познаваемых предметах и явлениях (положительная абстракция). Но наличие общего не само по себе служит основой обобщений, а лишь в той мере, в какой это общее представляет собой существенное для данных предметов или явлений. Основным признаком ума, пишет Рубинштейн, является умение выделять существенное [1958, стр. 40].

Обобщение, как и абстракция, выступает в двух отчетливо различных формах: как генерализация, осуществляющаяся в соответствии с наиболее «сильным» признаком, поскольку он оказывается наиболее сильным раздражителем, и как собственно обобщение, или как понятийное обобщение, основанное на выделении не внешне сильных, а понятийно-существенных признаков.

Обобщение в собственном смысле слова служит основой переноса: применения прежде найденных решений к новым задачам и ранее закрепленных способов действия к выполнению их в новых условиях. Поскольку же в основе самих обобщений лежит анализ как выделение существенного, успех переноса в основном определяется анализом условий одной задачи (ранее решавшейся) в сопоставлении с требованиями другой (подлежащей решению в данный момент). «Перенести решение с одной задачи на другую — значит, собственно, дать обобщенное решение обеих задач. За «переносом» стоит обобщение, а за ним анализ, взаимосвязанный с синтезом» [1958, стр. 75].

В зависимости от того, когда именно производится этот анализ, по-разному решается вопрос, в каком временном соотношении должны находиться друг с другом обе задачи: та, с которой осуществляется перенос, и та, на которую надо перенести уже найденное решение; иными словами — какая из них должна решаться раньше другой.

Обобщение является также важнейшим условием выделения познавательной (теоретической) деятельности из деятельности практической. «Именно с возникновением обобщения, — пишет Рубинштейн, — создается возможность «теоретического» решения задачи» [1958, стр. 64].

Оба только что названных вида деятельности

различаются между собой не столько по составу каждой из деятельностей, сколько по создаваемому в итоге их выполнения продукту. Практическая деятельность создает материальные, теоретическая — «идеальные» продукты. Каждая из них включает в себя как познавательные, так и мотивационные компоненты, а вместе с тем те или иные двигательные действия. И тем не менее в теоретической деятельности познание представлено в ином качестве, чем в практической деятельности. Здесь оно уже выделено из практической деятельности, и это достигается благодаря анализу существенных условий, в каких совершается практическое действие, и обобщению достаточно высокого уровня.

Всякий мыслительный процесс, являясь одной из сложных форм психической деятельности, состоит из ряда звеньев. Существенное место среди них занимают операции, или звенья, процесса мышления, регулируемые правилами или строго определенными формулами. Однако сводить мышление только к выполнению операций было бы совершенно неверно. Это значило бы, говорит Рубинштейн, «устранить само мышление» [1958, стр. 50]. Само применение операций к тому или иному частному случаю предполагает процесс мышления. К совокупности уже готовых, совершающихся согласно определенному правилу операций нельзя свести процесс, ведущий к открытию этих правил. Не операции порождают мышление, а, наоборот, мышление порождает операции, которые затем в него включаются [1958, стр. 51]. Операции, сплошь и рядом являющиеся затвердевшими ступками чужой мысли, функционизирующими в виде слепых навыков, никак не выражают собой сущности мышления, не представляют собой подлинного мышления, а, наоборот, должны быть подчинены ему.

Совершенно таково же и взаимоотношение мышления и знаний. Актуализация последних необходима в мыслительной деятельности, но она всегда должна быть подчинена решению задачи. Это актуализация тех знаний, которые нужны для решения данной задачи. Поэтому она всегда предполагает как анализ, так и синтетический акт соотнесения задачи и знаний. Только анализ через синтез дает возможность рассматривать любой предмет или явление с разных сторон, ставить его во все новый и новый контекст, в новые связи и отношения и тем самым постепенно как бы «вычлещивать» его многообразное содержание.

Существенную помощь в этих случаях оказывает переформулирование задачи по мере нахождения некоторых новых данных, неразрыв-

но связанное с ее переосмысливанием, или же такой прием, как подсказка, помогающая ставить то, что обдумывается, в новые связи. И то и другое содействует выявлению нового в том, что дано продумываемому что-либо субъекту, а раскрытие нового — важнейшая особенность мыслительной деятельности. «Мышление в подлинном смысле слова — это проникновение в новые слои сущего, взрывание и понимание на белый свет чего-то до того скрытого в неведомых глубинах; постановка и разрешение проблем бытия и жизни; поиски и нахождение ответа на вопрос: как оно есть в действительности, — нужного для того, чтобы знать, как верно жить, что делать» [1958, стр. 110].

Другой вопрос, относящийся к проблеме мышления и деятельности и ставший предметом изучения в советской психологии, — вопрос о формировании умственных действий. Ему посвящены, как уже было отмечено, исследования П. Я. Гальперина и его сотрудников.

Основная задача этих исследований определяется тем, как понимается автором и руководителем их главная линия психологического изучения действий. Последняя же, как характеризует ее Гальперин, «должна состоять не в констатации того, как разные индивиды выполняют действия в разных условиях и что есть общего в этих разных случаях, а в выяснении и построении такой системы условий, учет которых не только обеспечивает, но вынуждает... действовать правильно и только правильно, в требуемой форме и с заданными показателями» [1965, стр. 5]. А так как новым действием можно овладеть лишь постепенно, то естественно возникает вопрос о том, каким путем вести формирование действия в процессе обучения, чтобы «с наименьшими затратами и наилучшими показателями достичь заданного образца» [1965, стр. 6].

В определении этого пути Гальперин исходит из различения в каждом действии двух основных частей: ориентировочной и исполнительной. Первая намечает пути и способы действия, вторая реализует их. Характер и успешность действия, согласно Гальперину, непосредственно зависят от ориентировочной части. Поэтому формирование этой части — основная задача.

В целом процесс формирования умственных действий проходит, согласно Гальперину, пять этапов: 1) выяснение ориентировочной основы действия; 2) формирование действия в материальном или материализованном виде; 3) формирование его в громкой речи; 4) формирование его во внешней речи про себя и, наконец, 5) формирование действия во внутренней речи [1959], [1965].

На первом из этих этапов, как показывает само его название, реализуется ориентировка в задании, которая не исчерпывается, однако, тем, что выявляется на первом этапе, а закрепляется и на последующих этапах. Осуществляться ориентировка может по одному из трех типов.

Первый из них характеризуется выделением того, что «само бросается в глаза», без различения внешних свойств объектов и их внутреннего строения, без учета многих существенных условий задачи, в том числе и собственной деятельности ориентирующегося. Такая ориентировка наблюдается тогда, когда обучающийся умственному действию не получает всех необходимых указаний, ориентирующих его в том, что необходимо для выполнения задания, или же если он не умеет пользоваться этими указаниями. Само формирование новых действий в этих случаях идет путем проб и ошибок. Конечный результат может достигать довольно высокой точности, но отдельные показатели выполняемого действия все время колеблются. Перенос на новые задания или вовсе отсутствует, или очень мал.

Второй тип ориентировки имеет место тогда, когда обучающийся умственному действию получает полную систему указаний и полную систему внешних признаков, на которые ему надо ориентироваться, причем в дальнейшем усваивает эти указания путем поэтапной отработки действий настолько, что может выполнять все соответствующие им операции не только без внешних опор, но и все более и более автоматизированно. Формирование действия идет без существенных ошибок. Правильный результат достигается постоянно, но вначале действие выполняется медленно. Все операции основаны на учете объективных условий, что делает действие разумным и целесообразным. Перенос на новые задания осуществляется по принципу «идентичных элементов».

Для третьего типа ориентировки характерно, что отдельные объекты, с которыми имеет дело обучающийся действию, рассматриваются им как частные случаи некоторой общей структуры. Само действие формируется в этих случаях на основе не только знания его условий, но и понимания этих условий. Поэтому оно оказывается устойчивым и при изменении некоторых существенных условий. Перенос на новые задания в этих случаях полный (но в границах все же определенной области).

Каждый из этих типов ориентировки отличается также присущим ему и характерным для него отношением обучающегося как к тому, что изучается, так и к процессу учения. Однако

внутренняя мотивация учения, определяемая способом преподнесения отдельного нового знания, действует, согласно данным исследований Гальперина, в границах лишь одиночного занятия. Чтобы она переросла в устойчивый познавательный интерес, необходимо еще и определенное построение всего учебного процесса в целом (по третьему типу ориентировки).

Что представляют собой все этапы формирования действия, начиная с формирования его в материальном или материализованном виде (в последнем случае обучающийся выполняет действия не непосредственно с самими материальными объектами, а с их материально представленными, условно передаваемыми изображениями или обозначениями)?

Весь переход от первого из этих этапов ко всем последующим представляет собой последовательную интериоризацию действия. Это переход «извне внутрь». Именно в этом состоит главная линия изменений, наблюдаемых при переходе от одного этапа к другому. Это основной принцип, на котором строится вся концепция формирования умственных действий, развиваемая Гальпериним. Этот принцип, берущий начало в идеях, выдвигавшихся сначала Выготским, затем Леонтьевым, положен в основу многих исследований, проводившихся сторонниками этого направления. Реализация этого принципа предусматривает переход от полностью развернутого действия, что характерно для действий с самими предметами, к наиболее обобщенной, сокращенной и автоматизированной речевой форме умственного действия, достигаемой в конечном итоге овладения действием.

Для формирования полноценного действия, согласно исследованиям Гальперина и его сотрудников, необходима строгая последовательность в отработке каждого из названных этапов и на каждом из них — столь же четкая отработка определенных свойств действия. Без этой последовательности каждая высшая форма действия становится чисто формальной, и, чтобы избежать этого, всякая последующая форма действия обязательно должна строиться на основе предыдущей, которая уступает ей место, лишь будучи уже полностью усвоенной. В противном случае обучающийся данному умственному действию вынужден будет возвращаться назад — к предыдущей форме действия, с тем чтобы овладеть ею на этот раз уже в полной мере.

Теоретическое положение, из которого исходит Гальперин, выдвигая концепцию поэтапного формирования действий, идущего от внешних действий к внутренним, т. е. путем интериор-

ризации внешнего действия, может быть выражено словами самого же Гальперина. «Психическая деятельность, — пишет он в одной из своих работ, — есть результат перенесения внешних материальных действий в план отражения, в план восприятия, представления, понятий» [1959, стр. 446]. А это положение первоначально связывалось Гальпериним с хорошо известными словами Маркса о том, что «идеальное есть не что иное, как материальное, пересаженное в человеческую голову и преобразованное в ней» [К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., изд. 2, т. 23, стр. 21].

Такое сопоставление вызывало ряд возражений. Указывалось на то, что Маркс, говоря здесь о материальном, имеет в виду предметный, отражаемый человеком мир, а не практические действия человека. Предметом отражения является вся объективная действительность, а не только материальные действия людей. Отмечалось, далее, что и практическая деятельность человека включает в себя психические процессы, равно как и самые высокие формы мышления, в свою очередь, сохраняют связь с практической деятельностью, и даже на завершающем этапе формирования умственного действия они не теряют этой связи с практическими действиями, не становятся актом чистой мысли. Таковы, в частности, были возражения, делавшиеся Гальперину Н. А. Менчинской [1960, стр. 161]. Аналогично этому писала позднее и К. А. Славская, возражая против резкого разграничения теорией Гальперина практической и умственной (духовной) деятельности. Концепция Гальперина, отмечает Славская, «не учитывает положения Маркса о том, что всякая материальная, практическая деятельность человека носит практически духовный характер, то есть всегда включает в себя духовную, психическую составляющую» [1968, стр. 177].

Крупный вклад в психологию деятельности внесен трудами А. В. Запорожца и его сотрудников. Изучение ими перцептивных действий и двигательной деятельности, тесно связанное с исследованием ориентировочной деятельности, имеет исключительно важное значение, поскольку ориентировка в окружающей действительности — одна из основных функций психики.

Рассмотренными исследованиями не исчерпывается, естественно, все сделанное советскими психологами для изучения и конкретизации проблемы единства психики и деятельности. Однако и того, что уже сказано, достаточно, чтобы видеть значительный диапазон и большое разнообразие ведущихся в этом аспекте ра-

бот, охват ими различных психических процессов, различных видов психической деятельности. Широко представлены в проведенных работах и те стороны или компоненты самой деятельности, влияние которых на различные психические процессы подвергались исследованию: задачи и мотивы деятельности, ее содержание, структура, характер выполнения. Вместе с тем совершенно несомненно, что предстоит еще большая работа по дальнейшему расширению и углублению изучения обоих аспектов указанной проблемы: изучения зависимости психических процессов от особенностей деятельности, в которой они реализуются, и исследования их самих как особого рода действий.

В первом случае весьма важной задачей является изучение особенностей психических процессов, протекающих при выполнении различных видов деятельности не в узколабораторных условиях (как это в основном изучалось до настоящего времени), а в естественной, жизненной обстановке. Во втором случае стоит весьма важная и столь же широкая задача более развернутой классификации действий (внутри их основных групп: перцептивных, мнемических, умственных, двигательных действий) и более детальной характеристики как самих разновидностей этих действий, так и тех общих и специфических закономерностей, которым они подчиняются.

Одна из важнейших проблем, разрабатываемых в советской психологии, — проблема развития психики. Ее изучение ведется в трех аспектах: а) возникновения и развития психики в животном мире, б) возникновения и развития человеческого сознания и в) развития психики в онтогенезе человека — в возрастном плане, начиная от рождения и до конца жизни, т. е. включая и пожилой возраст — объект геронтологического изучения.

Во всех трех аспектах исходным и определяющим является диалектико-материалистическое понимание развития, со всей ясностью охарактеризованное В. И. Лениным как коренным образом отличающееся от механистической концепции развития, согласно которой последнее есть только уменьшение и увеличение, повторение, в то время как в действительности оно есть единство противоположностей, «раздвоение единого на взаимоисключающие противоположности и взаимоотношение между ними» [В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 29, стр. 317.]

«При первой концепции движения, — указывает Ленин, — остается в тени *само* движение, его *двигательная* сила, его источник, его мотив (или сей источник переносится *во вне* — бог, субъект etc.). При второй концепции главное внимание устремляется именно на познание *источника*, «само» движения.

Первая концепция мертва, бледна, суха. Вторая — жизненна. *Только* вторая дает ключ к «самодвижению» всего сущего; только она дает ключ к «скачкам», к «перерыву постепенности», к «превращению в противоположность», к уничтожению старого и возникновению нового» [там же]. Исходя из этих положений, советская психология рассматривает развитие психики не только как рост, но и как качественное изменение различных видов психической деятельности, «как процесс, в котором усложнения и количественные изменения психических процессов переходят в качественные, коренные, существенные» изменения, что и ведет к «скачкообразно выступающим качественным новообразованиям» [С. Л. Ру-

бинштейн, 1946, стр. 89]. Развитие психики — это поступательный переход (сложный, часто зигзагообразный, идущий по восходящей спирали) от одной ступени к другой, качественно своеобразной ступени [там же].

Движущая сила всякого развития (в том числе, естественно, и развития психики) — борьба внутренних противоречий, борьба между старым и новым, между отживающим и нарождающимся. Именно в этом источник самодвижения всего существующего, в этом источник самодвижения и в развитии психики.

Вместе с тем, поскольку психическое развитие всегда есть возникновение чего-то нового, переход к которому носит скачкообразный характер, оно неизменно включает в себя перерывы постепенности. А это значит, что в нем всегда могут быть выделены качественно различные, несводимые друг к другу этапы, ступени, стадии.

Таковы основные положения, являющиеся руководящими для советских психологов при изучении и характеристике развития психики.

1. Возникновение психики и ее развитие в животном мире

Выше уже были отмечены те исследования психики животных, которые проводились Н. Н. Ладьиной-Котс, В. М. Боровским с сотрудниками и другими. Однако эти работы не касались самой начальной ступени развития психики — ее возникновения. Не прослеживали они и развития психики в животном мире в целом, не характеризовали все основные ступени этого развития — начиная от зарождения психики и кончая ее наиболее развитыми формами, вплоть до возникновения сознания человека.

Попытка осветить эти вопросы и прежде всего объяснить возникновение психики была предпринята в советской психологии А. Н. Леонтьевым. Им была выдвинута гипотеза, согласно которой чувствительность, представляющая со-

бой первое проявление психики и критерий ее возникновения, «генетически есть не что иное, как раздражимость по отношению к такого рода воздействиям среды, которые соотносят организм к другим воздействиям, т. е. которые ориентируют организм в среде, выполняя сигнальную функцию» [1959, стр. 42]. Именно этим чувствительность отличается от того, что, как говорит Леонтьев, «можно было бы назвать простой раздражимостью, выражающейся в способности организма отвечать специфическими процессами на то или другое жизненно значимое действие» [1959, стр. 40], «на такие воздействия, которые способны сами по себе определить (положительно или отрицательно) процесс поддержания жизни» [там же]. Функция процессов, опосредствующих деятельность организма по поддержанию жизни, и есть функция чувствительности [1959, стр. 42].

Необходимость возникновения этой новой, более высокой формы раздражимости — чувствительности организма к воздействиям, имеющим только сигнальное значение, — вызывается более сложными условиями среды, в которой живут организмы более высокого уровня развития, и соответственно большей сложностью ориентировки их в этих условиях.

Возможность же действовать в ответ на такие раздражения, которые сами по себе жизненно необходимые процессы еще не определяют, обусловлена сигнальным значением, объективно присущим этим раздражителям, их объективной связью с такими свойствами среды, которые непосредственно биологически значимы для организма.

Существуют, следовательно, две основные, качественно различные формы жизни: простейшая, которую можно назвать допсихической жизнью, и другая, связанная с отражением свойств действительности в их объективных связях и отношениях.

Переход к этой новой форме жизни есть переход от деятельности, не опосредствованной отражением предметной действительности, к деятельности, опосредствованной психическим отражением.

Первоначально, указывает Леонтьев, чувствительность в животном мире малодифференцирована. Однако постепенно одни воздействия все более отдифференцируются от других, выступают для организма во все более точном соответствии с их подлинным качественным своеобразием, с присущей им спецификой, и на этой основе возникают уже все более дифференцированные ощущения.

Эта дифференциация, или специализация,

являющаяся результатом воздействия все более разнообразных свойств окружающей организм среды, опосредствуется деятельностью организма, представляющей собой, согласно Леонтьеву, основную «единицу» жизненного процесса. В органическом мире отражение любого воздействия никогда не бывает пассивным. А вместе с тем «различные деятельности, осуществляющие многообразные жизненные отношения организма к окружающей действительности, существенно определяются их предметом» и различаются «по различию их предметов» [1959, стр. 38]. Сама организация живого тела и его деятельность являются отражением объективных свойств окружающей среды [1959, стр. 49]. В противоположность «принципу специфических энергий органов чувств» (И. Мюллер) должен быть выдвинут «принцип развития органов специфических энергий», «согласно которому, — пишет Леонтьев, — само развитие и специализация органов чувствительности определяются необходимостью правильного отражения той предметной действительности, с которой организм вступает во все более и более сложные соотношения» [1959, стр. 51].

Проследивая все как начальные, так и последующие стадии развития психики в животном мире, Леонтьев в качестве основных выделяет три этапа этого развития.

На самой ранней, первой стадии животное реагирует только на отдельные воздействующие на него свойства предметов внешнего мира, имеющие для него определенный биологический смысл, т. е. существенно связанные с теми воздействиями, от которых зависит реализация основных биологических функций животного. Отражение действительности на этом этапе представлено в форме элементарных ощущений — стадия элементарной сенсорной психики [1959, стр. 162—163].

На следующей — второй — стадии деятельность животного, носящая уже более сложный характер, обусловленный более сложной средой обитания и соответственно изменившимся образом жизни, определяется воздействием уже не отдельных свойств предметов, а вещами в целом. Отражение действительности осуществляется сейчас уже не в форме элементарных ощущений, а как более сложное отражение вещей, или предметов, в виде их более или менее расчлененных образов. Это стадия перцептивной психики, для которой, так же как и для других стадий, характерно особое строение деятельности животных, неразрывно связанное с разделением воздействующих на животное свойств предметов на две группы: на свойства,

характеризующие объект, на который направлена деятельность, и на свойства, определяющие способ действия, или операции [1959, стр. 176—177]. Выделение последних дает начало развитию новой формы закрепления опыта животных — формированию навыков [1959, стр. 179]. На этой же стадии возникают и чувственные представления [1959, стр. 180].

Наиболее организованные животные поднимаются еще на одну ступень развития — на стадию интеллекта, характеризующуюся весьма сложной деятельностью и сложными формами отражения действительности.

Существенной для этой стадии развития психики является способность решать двухфазные задачи. Осуществление последних включает в себя сначала фазу подготовки, когда животное побуждается к деятельности не самим тем предметом, на который она направлена, не самой целью деятельности, а тем, что является лишь средством, или способом, достижения данной цели действия. Вторая же фаза деятельности — это фаза собственно осуществления данной деятельности, когда она направлена уже на тот предмет, который служит непосредственным ее побудителем. Такая двухфазность деятельности, выделение в ней первой — подготовительной, не ведущей еще непосредственно к достижению цели, фазы, включающей в себя вызванные новыми — более сложными — условиями деятельности пробы разного рода операций, или способов действия (выработанных ранее для других условий деятельности), составляют характерную черту интеллектуального поведения. На этой стадии развития одна и та же задача может решаться уже различными способами с использованием различных операций.

Для психического отражения действительности на этой стадии развития характерно, что объектом его являются не только вещи, предметы действительности сами по себе, но и отношения между ними, различные ситуации.

Богатый фактический материал для характеристики самой высшей ступени развития психики в животном мире — у обезьян, особенно у антропоидов (шимпанзе), получен в советской психологической науке в итоге большого цикла исследований, проведенных Н. Н. Ладыгиной-Котс (ее более ранние работы уже были указаны), Н. Ю. Войтонисом, Н. А. Тих, Г. З. Рогинским, Э. Г. Вацуро.

В своем первом труде из числа опубликованных в послевоенное время («Развитие психики в процессе эволюции организмов» [1958]) Ладыгина-Котс дает общий очерк развития поведения животных, начиная с одноклеточных

организмов и прослеживая затем особенности поведения как многоклеточных беспозвоночных, так и позвоночных, включая млекопитающих. Однако особое внимание она уделяет характеристике поведения приматов — низших и высших обезьян, служивших непосредственным объектом ее изучения. Полностью посвящен поведению высших обезьян и другой труд Ладыгиной-Котс — «Конструктивная и орудийная деятельность высших обезьян» [1959].

В нем в отличие от первого фундаментального труда Ладыгиной-Котс («Дитя шимпанзе и дитя человека» [1935]), посвященного сравнению психического развития шимпанзе и человека в самые ранние годы их жизни, анализируется поведение взрослого животного с целью выявить специфику его интеллекта, проявляющуюся в его конструктивной и орудийной деятельности.

В первом из этих видов деятельности, как указывает автор работы, наглядно прослеживаются практический анализ и практический синтез, осуществляемые животным при выполнении действий, стимулируемых естественной, инстинктивной потребностью, в частности (что и служило объектом исследования) в процессе гнездостроения. Опыты и наблюдения, проведенные над этим видом деятельности шимпанзе, позволили установить, «чем отличается предметная предтрудовая деятельность антропоида от трудовой деятельности человека» [1959, стр. 7]. Весьма значимые материалы для решения того же самого вопроса были получены и в другом цикле опытов Ладыгиной-Котс, в которых изучалась орудийная деятельность шимпанзе, т. е. использование им различных предметов в качестве орудий.

Предтрудовая деятельность антропоида, исследованная Ладыгиной-Котс, выражалась в самостоятельном, активном оперировании шимпанзе с различными предметами (как с такими, которые могли бы быть использованы при гнездостроении), а также в установлении связей между ними. Одна из характерных особенностей действий шимпанзе в этой ситуации — особо повышенное внимание к новым предметам, «сочетающееся, — пишет автор, — с чрезвычайно ярко выраженной ориентировочно-исследовательской, ознакомительной формой деятельности», в большинстве случаев направленной при этом на обследование несъедобных предметов. Этот последний факт придает данной деятельности, как указывает Ладыгина-Котс, «в известной степени значение самодовлеющей познавательной деятельности», что редко встречается у неprimатов [1959, стр. 299]. Замечательны при этом факты опосредствован-

ного ознакомления шимпанзе с предметами, осуществляемого при участии вспомогательного предмета-орудия (в частности, палки), а также проявление избирательного отношения к предметам, обладающим определенными свойствами («присвоение» одних и длительное манипулирование ими и, наоборот, отклонение других в зависимости от различной значимости тех или других для успешного осуществления выполняемой деятельности).

Широкая ознакомительная деятельность шимпанзе с предметами вела к тонкой дифференциации свойств этих предметов, существенно совершенствовавшейся по мере упражнения в оперировании одними и теми же объектами [1959, стр. 300]. Налицо имелся многосторонний практический анализ, с которым тесно был связан столь же многосторонний практический синтез, заключавшийся в соединении предметов, обладавших определенными свойствами, необходимыми для постройки гнезда (или для доставания приманки). В этой практической аналитико-синтетической деятельности шимпанзе, как указывает Ладыгина-Котс, уже усматривается наличие мышления [там же].

Наряду с опознавательной деятельностью шимпанзе обнаружил и разнообразную «обрабатывающую» деятельность, состоявшую в разединении, расчленении, деформации предметов, вычленении их отдельных частей. Эта обработка иногда носила беспорядочный, но нередко и упорядоченный характер. В этих последних случаях стадия обработки предмета отделялась от стадии его употребления небольшим периодом времени, в течение которого шимпанзе как бы проверял «степень завершенности» своей обработки путем опробования предмета в плане его соответствия тому, что должно было достигаться с его помощью.

Особый интерес представляла обработка целого предмета, направленная на вычленение из него части, пригодной в качестве орудия. В этих случаях обработка производилась не на основе восприятия, поскольку требовавшаяся часть еще как отдельный предмет не была выделена, а на основании, как указывает Ладыгина-Котс, генерализованного, возникшего в результате прошлого опыта зрительного образа пригодного орудия. В данном случае анализ ситуации из плана практического действия перемещался в план действия умственного, мысленного [1959, стр. 302].

Подобно опосредствованному ознакомлению с предметами, у антропоида наблюдалась и опосредствованная обработка предметов, когда шимпанзе использовал некоторое орудие как промежуточное звено в своей связи с предметом,

что делало практический синтез более сложным. В плане обрабатываемой деятельности этот акт знаменует, как пишет Ладыгина-Котс, появление «приемов орудийного воздействия предметом на предмет», что в дальнейшем — у более развившихся приматов — привело к изготовлению предметом-орудием другого орудия [там же].

В конструктивной деятельности шимпанзе, как уже было сказано, обнаруживалось установление им различных видов связи между предметами. Но все эти связи, как отмечает Ладыгина-Котс, осуществлялись на основе лишь непосредственных восприятий и заключались в практическом соединении, комбинировании предметов в соответствии с их наглядно воспринимаемыми свойствами [1959, стр. 304]. Все такие соединения носили временный, непрочный характер, сохранялись лишь на время пользования ими. Они не были изготовлением вещи, сохраняющей определенное постоянное назначение, что характерно для продуктов человеческой трудовой деятельности [1959, стр. 304—305].

Весьма показательно для предтрудовой деятельности шимпанзе то, что, решая практически задачу на соединение предметов, он «не переходит к усвоению внутренних смысловых связей соединения», не доходит «до понимания сущности этого соединения» [1959, стр. 305—306]. Он не улавливает причинно-следственных связей [1959, стр. 306]. Образующиеся у шимпанзе даже сложные пространственно-временные связи не переходят в причинно-следственные [1959, стр. 307]. «Поэтому, — пишет Ладыгина-Котс, хотя в *орудийной* деятельности шимпанзе, особенно при обработке им орудия, мы усматриваем участие мышления, но конкретного, элементарного мышления, оперирующего непосредственными восприятиями предметов, опирающегося на следы, генерализованные зрительные образы, представления, но овладения понятием ... у шимпанзе не происходит. И эта особенность качественно отличает интеллект шимпанзе от интеллекта человека» [1959, стр. 306].

Своеобразие мышления шимпанзе и особенности его предтрудовой деятельности объясняются, как указывает Ладыгина-Котс, биологическими условиями его существования [1959, стр. 307]. На воле шимпанзе живет, не нуждаясь в употреблении и изготовлении орудий для получения пищи и ее обработки: острота зрения, высокая наблюдательность, быстрота реакций, точная координация деятельности глаз и руки, точность различения формы, величины, цвета предметов — все это

в высокой мере облегчает ему добывание пищи. В естественной жизни шимпанзе не требуется употребление вещей, закрепление за вещами их назначения [1959, стр. 308]. Поэтому для шимпанзе не существует устойчивых взаимоотношений между вещами, и это заставляет его в случае нарушения каких-либо выявленных в определенной ситуации взаимоотношений вещей прибегать в новой ситуации к новым поисковым пробам решения. Именно такое конкретное мышление, возникающее в результате чувственно-двигательного опыта, И. П. Павлов, как отмечает Ладыгина-Котс, и назвал элементарным, ручным мышлением [1959, стр. 309].

Ограниченность интеллекта антропоидов вскрывается и в исследованиях одного из учеников И. П. Павлова — Э. Г. Вацура, полемировавшего с Келером, который сблизил интеллектуальную деятельность антропоидов и человека до такой степени, что по существу отверг специфическое различие между поведением человека и антропоида. Вацура характеризует концепцию Келера как абсолютно неприемлемую. Мы, пишет он, «отнюдь не отрицаем наличия у антропоида способности к разумному поведению». Но для нас «бесспорно только одно, что разумное поведение шимпанзе не является поведением «того же самого рода», что и человека» [1948, стр. 300—301].

Качественное различие между поведением антропоидов и человека проводится и в работах Г. З. Рогинского. «Шимпанзе, — пишет он на основании своих опытов и наблюдений, — решают более сложные задачи, чем в опытах Келера и Иеркса, но все же их интеллектуальные способности вовсе не такого же рода, как человеческие способности. Шимпанзе быстро решают сложные задачи, требующие действий, обычных для этих обезьян в их природной обстановке. Вместе с тем они вовсе не справляются или справляются после многих «проб и ошибок» с легкими задачами, но не адекватными их природным условиям» [1948, стр. 188]. «Психика шимпанзе отличается от человеческой психики, так как шимпанзе и человек прошли длительный путь эволюции в разных условиях» [1948, стр. 191]. «Наше исследование, — пишет Рогинский, заключая свой труд, — выявляет качественные особенности психики шимпанзе по сравнению с другими животными и одновременно показывает, в соответствии с учением Ф. Энгельса, что биологически обусловленная психика обезьян по своей сущности отличается от психики человека, происхождение и развитие которого обусловлены трудовой деятельностью, недоступ-

ной для обезьян. В трудовой деятельности развилась социальная жизнь людей, возникли речь и сознание — высшая форма психики, свойственная только человеку и открывшая ему безграничные возможности интеллектуального совершенствования творческого воздействия на мир» [там же].

Обширный цикл исследований, посвященных предистории интеллекта, был проведен Н. Ю. Войтонисом (1887—1946). Объектом его изучения были не высшие, а низшие обезьяны (павианы-гамадрилы, макаки-резусы и макаки-лапундеры). Изучался ряд проблем: ориентировочно-исследовательская деятельность обезьян, отсроченные реакции, пользование предметами как орудиями, стадные взаимоотношения у обезьян.

Изучение ориентировочно-исследовательской деятельности показало широкий диапазон ее проявлений у низших обезьян. Наряду с такими проявлениями, которые тесно связаны с поисками пищи, во многих случаях наблюдалось и не связанное с удовлетворением пищевой потребности ориентировочно-исследовательское поведение. Нередко оно имело совершенно самостоятельный характер. Отмечалось далее стремление просто манипулировать вещами, возникающее из потребности в движении, что позволяло лучше знакомиться с этими предметами. Особенно такое стремление обнаруживалось по отношению к новым, незнакомым вещам. В отличие от других животных, стоящих на более низших ступенях развития (например, от медвежат, также манипулирующих вещами), обезьяны не ограничиваются только подвижной игрой с предметами в целом, а активно и многообразно обследуют предмет, «деконструируют» его, осуществляя «практический анализ» предмета. Этот процесс, как указывает Войтонис, развит у низших обезьян лучше, чем практический синтез, наблюдавшийся лишь в единичных случаях. «Как правило, — пишет автор работы, — мы находим у обезьян ярко выраженный практический анализ, но не синтез, реакцию на отдельный предмет, на деталь предмета, но не на соотношение деталей или предметов» [1949, стр. 39]. А между тем, как полагает Войтонис, именно способность синтеза является совершенно необходимой предпосылкой интеллекта [там же]. В частности, способность реагировать на соотношение предметов — необходимая предпосылка пользования орудием [1949, стр. 43]. Возникая раньше синтеза, практический анализ служит основой развития синтетической деятельности. От стремления манипулировать предметом, замечает Войтонис, «один шаг к реакции на его отноше-

ние к другим предметам, к его применению в качестве орудия» [там же].

Изучение отсроченной реакции, проведенное Войтонисом, включавшее в себя постепенное приучение животных к более длительным отсрочкам, дало возможность, как он сам говорит, выявить различные формы «установки», мобилизованности, готовности организма к определенной форме деятельности, оказывавшие значительное влияние на успешность отсроченных реакций и длительность отсрочек. «Организм — это не механизм, — писал Войтонис. — Он непрерывно перестраивается в процессе взаимодействия со средой, накапливая в себе результаты этого взаимодействия. Направление и форма действий организма определяются не только характером окружения, воздействий среды, но и всей его прошлой историей, начиная с древней филогении, определяющей его исходную структуру, продолжая онтогенезом, оформляющей эту структуру в соответствии с условиями развития, и кончая перестройкой в последнем этапе развития, делающей организм не только готовым и способным к определенной новой форме деятельности, но и осуществляющим его. Всякий акт деятельности организма мотивирован этой настроенностью. Объяснение поведения должно включать в себя биологический смысл поступка, физиологический анализ механизма и историческое толкование его возникновения и формы протекания» [1949, стр. 124—125].

В связи с этим Войтонис подчеркивает избирательное отношение организма к среде. «Организм в любой момент подвергается самым разнообразным воздействиям среды. Однако далеко не все воздействия он *воспринимает*» [1949, стр. 125]. Каждое восприятие, по замечанию Войтониса, «лежит в русле той или иной действенной устремленности» [там же]. Восприятие лишь отдельных объектов из всего многообразия окружающего мира и внимание лишь к некоторым из них служат проявлением качественно весьма различных установок (Войтонис называет их иногда мотивационными установками), имеющих разное содержание, неодинаковый биологический смысл [там же]. Процессы же воспроизведения — это не что иное, как восстановление или завершение установки [1949, стр. 126].

Резюмируя свои исследования отсроченных реакций, выявившие особо важное значение установок («мотивационных установок», «установок направленности»), различая прирожденные и приобретенные установки и отмечая пластичность установок, Войтонис пишет: «Так как каждый момент поведения, каждый акт

психической деятельности лежит в русле определенной, исторически сформировавшейся мотивационной «установки направленности», то все области поведения и психической деятельности — восприятие, запечатление, воспроизведение, представление, воображение, обобщение, отвлечение, все формы волевых переживаний, включая сложные человеческие мотивы с осознанием целей и человеческое мышление с его различными областями, — все они в своих биологических основах подлежат рассмотрению с этой точки зрения» [1949, стр. 129].

Весьма велика роль установок и в пользовании предметами как орудиями, а следовательно, и в формировании трудовой деятельности. Касаясь на основе своих опытов использования обезьянами вещей как орудий, Войтонис указывает в качестве первой предпосылки этой стороны деятельности уже отмеченную выше высокоразвитую ориентировочно-исследовательскую деятельность (высокую «приметливость» к вещам и их элементам, стремление манипулировать вещами), далее — направленность этой деятельности не на изолированные вещи, а на их пространственные соотношения и изменения и, наконец, наличие соответствующих этой деятельности устойчивых и в то же время пластичных «установок направленности» (мотивационных установок). Последние трактуются Войтонисом как предпосылки зарождения и развития целенаправленной трудовой деятельности [1949, стр. 191].

Наряду с изучением «истоков интеллекта», его пред истории, Войтонис дает характеристику и зачатков «общественности» у обезьян, описывая разнообразные формы общения у этих животных, избирательное тяготение их друг к другу (в зависимости от возраста, пола, «родственных связей»), выполнение совместных действий, отношения соподчинения, конфликтные ситуации, «заражение» эмоциональными состояниями, определенными устремлениями, проявления взаимопомощи, зачатки речи — жесты, мимика, звуки как сигналы к определенным действиям. В эту широкую сферу взаимоотношений, как пишет Войтонис, попадает возникающее пользование «орудиями», влияющее на эти взаимоотношения, оформляющее их, порождающее в дальнейшем «новые формы начальных трудовых взаимоотношений у древнейших людей» [1949, стр. 222]. Зачатки «общественности» и труда оказываются уже на ранних стадиях развития приматов тесно связанными друг с другом.

Качественному различию человека и обезьяны, а вместе с тем и выявлению известного сходства между ними в некоторых отношениях

посвящена и опубликованная в недавнее время работа Н. А. Тих («Ранний онтогенез поведения приматов» [1966]), представляющая собой итог многолетних исследований ее автора.

Как пишет автор работы, целью ее исследований было «прямое сопоставление развития детенышей обезьян с развитием ребенка со дня рождения и в основном до конца первого года, чтобы обнаружить черты сходства и различия в их поведении» [1966, стр. 12]. Прослеживалось начало развития трех основных форм жизнедеятельности младенцев приматов: движения, чувствительности и начального накопления опыта. В основном, за исключением лишь одного детеныша шимпанзе, изучались детеныши низших обезьян (несколько десятков). Значительная часть из них была отлучена от матерей и жила в особо организованных яслях, что давало возможность изучать влияние этих особых условий на своеобразие развития детенышей.

В итоге своих исследований Тих приходит к выводу, что организм приматов, особенно человека, является продуктом своеобразного филогенетического развития. И особенно своеобразным оказался филогенез человека, в результате чего как физический облик, так и психика существовавшей некогда древней человекообразной обезьяны перестроились так значительно и за относительно короткий срок, что родство человека с тем отрядом животных, из которого он выделился, науке пришлось доказывать в течение нескольких сот лет [1966, стр. 180]. «Можно утверждать, — пишет Тих, — что, родившись в один день, человек и обезьяна начинают свой жизненный путь с разных стартов и чем старше они становятся, тем дальше расходятся их дороги» [1966, стр. 181]. Обезьяна заканчивает свой первый онтогенетический цикл развития в основном к первому полугодю, и по существу развитие обезьяны на этом заканчивается. У человека же его первый цикл развития заканчивается позднее, и по настоящему только с этого времени развитие ребенка лишь начинается. Для завершения своего развития (если, как добавляет автор, это завершение вообще когда-нибудь наступает) человек должен «встать на уровень своей эпохи», овладеть историческим опытом [1966, стр. 183].

Нетрудно видеть общность основных, принципиальных позиций в вопросе о различиях в развитии психики животных и человека, занимаемых всеми касавшимися этого вопроса названными выше советскими психологами. И эти общие теоретические позиции прочно пираются на богатый фактический материал,

полученный ими в итоге широкого круга многообразных и тщательно проводившихся научных исследований. Совершенно ясно также полное совпадение выводов из их исследований со всеми основными положениями диалектико-материалистического учения о развитии.

2. Историческое развитие психики; возникновение и развитие сознания

Основой дальнейшего развития психики — перехода к сознанию человека — является, как со всей ясностью показано Энгельсом, специфически человеческая деятельность, труд людей, представляющий собой их совместную созидательную деятельность, направленную на общую цель (при различии функций, выполняемых отдельными участвующими в ней людьми) и существенно отличающуюся от любых действий животных. «Сложная деятельность высших животных, — пишет Леонтьев, рассматривая историческое развитие сознания, — подчиняющаяся естественным вещным связям и отношениям, превращается у человека в деятельность, подчиняющуюся связям и отношениям изначально общественным» [1959, стр. 210].

И это обстоятельство играет решающую роль в зарождении человеческой психики. Оно «составляет ту непосредственную причину, благодаря которой возникает специфически человеческая форма отражения действительности — сознание человека» [там же].

У животных всякая деятельность непосредственно отвечает какой-либо биологической потребности, побуждается воздействием, имеющим для животного непосредственно биологический смысл. У человека в силу его участия в совместной деятельности с другими людьми (в условиях разделения функций между ними) то, на что направлено действие, само по себе может и не иметь прямого биологического смысла, даже расходиться с ним. Каждое отдельное действие, отмечает Леонтьев, приобретает для людей смысл лишь в силу того места, которое оно занимает в их совместной деятельности, и в соответствии с взаимоотношениями, какие складываются между ними при выполнении этой деятельности.

Совместная трудовая деятельность людей влечет за собой многие важные следствия. Осуществляясь при помощи орудий, создаваемых самим человеком, она, указывает Леонтьев, существенно меняет характер самих операций, выполняемых людьми. У животных примитивное естественное «орудие», которым они

пользуются, не создает никаких новых операций, а подчиняется естественным движениям животного, в систему которых оно включено [1959, стр. 214]. У человека же пользование искусственным орудием, изобретенным самими людьми и представляющим собой общественный предмет, продукт общественной практики, общественного трудового опыта, создает общественно выработанную систему новых операций, фиксированную в самих этих орудиях труда.

Меняется благодаря переходу к трудовой деятельности и интеллектуальная деятельность человека. Возникает подлинное мышление, существенным образом отличающееся от интеллекта животных, неразрывно связанного с инстинктами и носящего инстинктивный характер. Осуществляется опосредствованное отражение действительности в связях и отношениях, не доступных непосредственному чувственному восприятию.

Мыслительная деятельность служит уже не целям приспособления к наличным условиям существования, что характерно для интеллекта животных, а задачам изменения природы человеком. Фаза подготовки действия, из которой вырастает мышление, становится содержанием самостоятельных целенаправленных действий, а в дальнейшем может стать и самостоятельной деятельностью, превращающейся в деятельность целиком внутреннюю, умственную. Характерным для мышления людей (и это опять-таки принципиально, коренным образом отличает его от интеллекта животных) является также единство его зарождения и развития с развитием общественного сознания. Общественными являются как цели мыслительной деятельности человека, так и способы и средства его интеллектуальной деятельности. И наконец, конкретной формой, в какой реально осуществляется осознание людьми окружающего их объективного мира, является язык, представляющий, согласно Марксу, «практическое сознание» людей.

Итак, возникновение сознания возможно лишь при том условии, если отношение человека к природе опосредствовано его трудовыми связями с другими людьми. Сознание «с самого начала есть общественный продукт и остается им, пока вообще существуют люди» [К. М а р к с и Ф. Э н г е л ь с. Соч., изд. 2, т. 3, стр. 29]. Вместе с тем индивидуальное сознание возможно лишь в условиях существования общественного сознания. «Сознание есть отражение действительности, как бы преломленное через призму общественно выработанных языковых значений, представлений, понятий» [А. Н. Леонтьев, 1959, стр. 218].

Возникновение сознания и его основные, самые общие особенности, отличающие его от высших ступеней развития психики в животном мире, не исчерпывают собой, как отмечает Леонтьев, всего, что должно быть предметом изучения при исследовании проблемы сознания в целом. Сознание не является чем-то неизменным, а представляет собой «конкретно-историческую форму ... психики» [т а м ж е], приобретающую различные конкретные (а не только самые общие, указанные выше) особенности в зависимости от конкретно-исторических общественных условий жизни людей, и прежде всего от развития их трудовых и экономических отношений. В ходе исторического развития сознания перестраиваются отдельные психические процессы: восприятие, память, мышление, речь.

В процессе исторического развития человечества существенно меняется строение всей деятельности людей, а в соответствии с этим (и таков общий принцип развития психики, выдвигаемый Леонтьевым) меняется и тип психического отражения действительности [1959, стр. 221]. При этом, подобно тому как переход к сознанию совершается благодаря возникновению трудовых взаимоотношений людей, так и дальнейшее развитие сознания определяется меняющимися особенностями производственных отношений между людьми, изменениями и различиями этих отношений в разные исторические эпохи.

Главное изменение сознания в истории человеческого общества Леонтьев характеризует как изменение в соотношении двух основных «образующих» сознания: значений и смыслов.

Значение, в понимании Леонтьева, — это «то, что открывается в предмете или явлении объективно» и «отражается, фиксируется в языке». Это — обобщение действительности, ее отражение, не зависящее от индивидуального, личностного отношения к ней человека, а выделяющее ее объективные устойчивые свойства. И именно в этом оно существенно отличается от смысла, выступающего, согласно Леонтьеву, «прежде всего как отношение, которое создается в жизни, в деятельности субъекта» [1959, стр. 225], как личностный смысл, раскрывающийся путем выявления мотива деятельности. От смысла (всегда личностного), который имеют для данного человека те или иные предметы или явления действительности, зависит, овладевает ли он или не овладевает соответствующими им значениями, насколько и как именно усваиваются или не усваиваются они им, чем именно они становятся для него, для его личности, для его жизни и деятельности.

Значения и смыслы могут совпадать или не совпадать друг с другом, и именно эти взаимоотношения между ними и меняются, как полагает Леонтьев, в историческом развитии человечества.

Для первобытного сознания людей, для первобытнообщинного строя характерно, согласно Леонтьеву, совпадение смыслов и значений. В эту историческую эпоху мир еще одинаково отражается как в системе языковых значений, образующей сознание коллектива, так и в сознании отдельных индивидов [1959, стр. 230].

Дальнейшие изменения сознания, как утверждает Леонтьев, совершаются в родовом обществе, но свое полное выражение находят лишь на поздних этапах классового общества [1959, стр. 239].

Возникновение и развитие общественного разделения труда и отношений частной собственности влекут за собой изменение структуры сознания в соответствии с новыми общественно-экономическими условиями жизни людей. Эта новая структура сознания, по мнению Леонтьева, характеризуется другим соотношением смыслов и значений, отношением «чуждости» их друг другу, несовпадением их между собой и тем самым «дезинтегрированностью» сознания [1959, стр. 240]. Основу этой дезинтеграции сознания составляет отделение основной массы производителей от обладания средствами производства, превращение их в наемных рабочих, которые могут жить только при условии продажи своей рабочей силы, т. е. отчуждения своего труда, являющегося основным содержанием их жизни.

Следствием этого является несовпадение объективного результата деятельности рабочего и ее мотива. Объективное содержание деятельности не совпадает с ее субъективным содержанием, с тем, что она есть для самого человека. Значение и смысл расходятся, и хотя от рабочего не скрыто общественное значение продукта его труда, однако оно чуждо личностному смыслу, который этот продукт имеет для него самого. Объективный продукт труда может иметь исключительную ценность, но для себя рабочий производит лишь мизерную заработную плату, дающую возможность удовлетворить лишь самые необходимые потребности. Личностный смысл труда не совпадает с его объективным значением, что и определяет сознание, придает ему особые психологические черты [1959, стр. 246—248].

Другое важнейшее изменение сознания в эту эпоху, указываемое Леонтьевым, — формирование собственно внутренних психических процессов, выступающих сейчас как чисто позна-

вательные процессы, которые прямо и непосредственно с практической деятельностью могут быть и не связаны. Благодаря общественному разделению труда в классовом обществе происходит обособление умственной, теоретической деятельности от практической, умственного труда от физического.

Эта внутренняя, теоретическая деятельность имеет, однако, такое же строение, как и деятельность практическая, и так же, как и последняя, связывает человека с окружающим миром. Отдельные элементы одной деятельности всегда могут и фактически переходят в другую деятельность. В общности этих обоих видов деятельности выражается, как указывает Леонтьев, «неделимость целостной жизни человека» [1959, стр. 245]. Это может быть основой всестороннего развития личности, гармонического объединения теоретической и практической деятельности, умственного и физического труда. В классовом обществе в силу присущих ему и характерных для него общественно-экономических и производственных отношений это оказывается невозможным. Однако «дезинтеграция» жизни и сознания человека отнюдь не вечна. Она не имеет всеобщего характера. В социалистическом обществе происходит новое и существеннейшее изменение сознания людей, «реинтеграция» самого человека и его сознания.

Суть этого изменения опять-таки заключается в новом соотношении смыслов и значений, в новом совпадении их, но уже на иной основе. Вследствие уничтожения частной собственности на средства производства объективному содержанию деятельности возвращается ее субъективное содержание; устраняется противоречие между тем и другим. Мотив и продукт труда для рабочего социалистического производства не являются уже чуждыми друг другу, поскольку сейчас рабочий работает уже на себя: на свой класс, на свое общество; его труд не является для него сейчас источником только заработка; он порождается новой мотивацией, вызывает новое отношение к себе, приобретает совершенно новый личностный смысл, не расходящийся с общественным значением данного труда. Соответственно меняется у рабочего и «мир значений». Новый смысл труда реализуется в овладении культурой труда, в существенном изменении его интеллектуальной стороны, в овладении богатством опыта человеческой практики, в тяге к знаниям, связанным прежде всего с самим трудом. Эта новая формация сознания не представляет собой, однако, возврата к первоначальному совпадению значений и смыслов, к их простой

слитности, характерной для начальной ступени развития сознания. Возникают разнообразные формы сложных переходов между ними, взаимовлияния одного на другого. В целом сознание по своей структуре становится интегрированным [1959, стр. 259—260].

Таковы основные положения, выдвинутые Леонтьевым, в плане решения проблемы исторического развития психики, представляющие собой безусловно творческую попытку решить ряд кардинальных вопросов этой пока еще весьма малоизученной проблемы.

3. Развитие психики в онтогенезе человека. Развитие и обучение

Видное место в цикле проблем развития психики занимает проблема ее онтогенеза, т. е. развития психики подрастающего человека: ребенка, подростка, юноши. Одним из важнейших вопросов в этой области является проблема движущих сил, или, как ее иногда трактовали, «факторов» развития, и прежде всего вопрос о роли наследственности, среды и воспитания. Эти вопросы освещались в ряде работ советских психологов, в частности в специально им посвященных статьях Г. С. Костюка, в работах А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и других.

В свое время Выготский, как уже было сказано выше, писал, что обучение и воспитание не должны плестись в хвосте развития, а, наоборот, стимулировать и направлять его. Это положение, целиком согласующееся с марксистским пониманием формирования личности, сохраняет полную силу в советской психологии и в настоящее время. Оно означает, что ведущую роль в развитии психики детей играют воспитание и обучение, а еще шире — влияние всей окружающей ребенка среды.

Стоя на этой позиции, советская психология не отрицает роли наследственности. «Ошибочным, — пишет Костюк, и эти слова его выражают точку зрения многих советских психологов, — является мнение, будто в развитии человека наследственные задатки играют гораздо меньшую роль, чем в развитии растительного и животного мира» [1949, стр. 86]. Такое мнение равносильно, полагает Костюк, отрицанию значения предыдущих этапов жизни. Каждый человек, продолжает он, получает по наследству от предыдущих поколений анатомо-физиологические предпосылки развития: специфические черты физической организации, в частности особенности строения мозга, характерные для человека, специфические осо-

бенности строения рецепторов и органов движения, функциональные свойства нервной системы, ее типологические особенности [1949, стр. 85].

Все это необходимые условия психического развития человека. Однако сами по себе все они не определяют становления личности, конкретных достижений в психическом развитии людей, всего своеобразия развития каждого человека. «Наследственные задатки только возможности развития личности, а не готовые ее психические свойства и качества» [1949, стр. 86]. Даже наследственно обусловленные особенности строения органов чувств, в большой мере определяющие их функционирование, не определяют собой все же полностью уровня развития таких видов перцептивной деятельности, как, например, фонематический или музыкальный слух, тонкость цветовых различения, точность глазомера и оценки зрительно воспринимаемых пропорций, уровень осязательной, двигательной, вкусовой, обонятельной чувствительности. Жизненный опыт и многочисленные специальные исследования вскрывают широкие возможности развития всех этих сторон психики человека, в особенности в условиях необходимости компенсировать работу какого-либо выбывшего по тем или иным причинам анализатора усиленной деятельностью других анализаторов. От наследственной природы, как замечает Костюк, зависит возможность развития самых различных видов деятельности, но как именно эти возможности будут реализованы, какой уровень овладения той или иной деятельностью будет достигнут — это определяется уже не наследственностью, а всеми условиями жизни субъекта, внешними воздействиями на него: средой, воспитанием и — что весьма важно — его собственной деятельностью и отношением к тому, что его окружает. Именно это и определяет претворение в жизнь природных (не обязательно только наследственных, но вообще врожденных) возможностей людей. И так обстоит дело со всеми видами психической деятельности, и притом тем более, чем сложнее данная деятельность, чем выше необходимый для ее выполнения уровень психического развития.

Важнейшее место среди внешних воздействий, оказывающих определяющее влияние на развитие ребенка, занимает окружающая его социальная среда, все общественные условия, в которых он живет и развивается: политические, социально-экономические, культурные, идеологические. Применительно к человеку, пишет Леонтьев, проблема «организм — среда» получает новое содержание, поскольку главным

вопросом здесь становится вопрос об отношении «человек — общество» [1959, стр. 279]. Формирование личности ребенка (и вообще человека) общественно обусловлено. Таково одно из основных положений теории психического развития в советской психологии.

Подчеркивая первостепенную роль внешних воздействий, советские психологи придают вместе с тем особенное значение изменчивости самой среды, столь сильно влияющей на развитие психики ребенка, на формирование личности. Они исходят из положения, выдвинутого еще основоположниками марксизма и полностью подтверждаемого практикой, жизнью, всей историей человеческого общества. Окружающий человека «чувственный мир, — писали Маркс и Энгельс, — вовсе не есть некая непосредственно от века данная, всегда равная себе вещь, а ... есть продукт промышленности и общественного состояния, притом в том смысле, что это — исторический продукт, результат деятельности целого ряда поколений, каждое из которых стояло на плечах предшествующего, продолжало развивать его промышленность и его способ общения и видоизменяло в соответствии с изменившимися потребностями его социальной строй» [К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., изд. 2, т. 3, стр. 42]. Каждое подрастающее поколение живет и развивается в определенных конкретно-исторических условиях, характерных для его времени, его эпохи, того общества, к которому оно принадлежит. Общественные условия его развития не остаются неизменными, поскольку вся жизнь общества все время подвергается то большим, то меньшим изменениям, находится в непрерывном движении. А это значит, что единственно правильный подход к изучению психики человека, его личности — это общественно-исторический подход. Принцип историзма — важнейший руководящий принцип в понимании психической жизни людей.

Рассматривая в одной из своих статей эту проблему, Леонтьев указывает на ошибочность как натуралистических теорий, так и социологического направления в психологии.

Согласно натуралистическим концепциям, при изучении человека и воздействий на него надорганической, социальной среды должны быть сохранены все основные понятия биологической эволюции (приспособление к среде, выживание и др.). Центральное отличие человека от животных представители натуралистических теорий, по словам Леонтьева, усматривают в речи и ей придают решающее значение среди факторов, «очеловечивающих» поведение. А между тем, указывает Леонтьев, не кто иной,

как Торндайк, сам немало потрудившийся над сближением понимания психики человека и поведения животных, в одной из своих ранних работ писал, что человек так же мало является животным, к которому прибавлена речь, как слон — коровой, к которой прибавлен хобот [1959, стр. 269]. Натуралистический подход поэтому, пишет Леонтьев, приводит к невозможности научно объяснить действительную специфику деятельности человека и его сознания.

В отличие от представителей этого подхода сторонники социологического направления рассматривают человека прежде всего как социальное существо, однако само развитие общества, от которого зависит психическое развитие каждого его члена, понимается этим направлением идеалистически: общество выступает прежде всего как сознание общества, а его влияние на человека трактуется как духовное общение, под влиянием которого осуществляется постепенная социализация общества, усвоение им общественных «концептов», «коллективных представлений» [1959, стр. 270—271].

Обе линии, как пишет Леонтьев, сохраняют в силе давнишние попытки разделения психологии на физиологическую, экспериментальную, объяснительную, с одной стороны, и на описательную, понимающую, феноменалистическую, с другой стороны. В отличие от этого должна существовать единая наука о психической жизни человека. Именно так и ставился вопрос с самого начала развития советской психологии.

Противопоставляя обеим названным теориям указанный выше принцип историзма и раскрывая его конкретное содержание, Леонтьев как капитальное положение, характеризующее этот принцип, выдвигает следующий тезис: «Главный механизм развития психики человека есть механизм усвоения социальных, исторически сложившихся видов и форм деятельности» [1959, стр. 275]. Как другой аспект того же принципа Леонтьевым выдвигается положение о психической деятельности как исторически сложившемся «продукте и деривате развития материальной жизни, внешней материальной деятельности», преобразующейся в ходе общественно-исторического развития во внутреннюю деятельность [1959, стр. 277].

В соответствии с принципом историзма онтогенетическое развитие психики человека должно рассматриваться как «реализация достижений вида, накопленных на протяжении общественно-исторической эры» [1959, стр. 283]. «Проблема соотношения свойств вида и индивида на уровне человека сохраняется, но она

приобретает совершенно иное содержание» [1959, стр. 284]. Это своеобразие находит свое выражение в том, что «в процессе своего онтогенетического развития человек вступает в особые, специфические отношения с окружающим его миром предметов и явлений, которые созданы предшествующими поколениями людей» [1959, стр. 285]. Мир, больше всего определяющий жизнь человека, — это мир, преобразованный и созданный людьми, их деятельностью. Каждый отдельный человек должен овладеть этим миром, всем, что создано человечеством, достижениями филогенетического, точнее — исторического, развития человеческого общества. Это значит, что психическое развитие отдельных людей есть продукт совершенно особого процесса — усвоения, или, как говорит Леонтьев, «присвоения» того, что выработано в истории человечества. Только в результате этого всегда активного процесса индивид, пишет Леонтьев, способен выразить в себе истинно человеческую природу: свойства и способности, представляющие собой продукт общественно-исторического развития человека [1929, стр. 286]. «Присвоение» общественно-исторического опыта влечет за собой изменение общей структуры поведения людей, формирует его новые способы, новые формы и виды, порождает новые структуры отражения действительности [1959, стр. 294].

Наличие всех этих изменений ставит весьма важный вопрос о мозговых механизмах новых способностей и функций, складывающихся у человека в процессе его исторического развития. Морфологические особенности мозга, отмечает Леонтьев, на протяжении истории человеческого общества существенно не меняются. Материальным субстратом указанных изменений в психике людей они поэтому быть не могут. Такую роль должны исполнять какие-то иные образования. Ими, согласно Леонтьеву, являются целостные функциональные системы мозговых процессов, функциональные объединения, о которых писал И. П. Павлов, своеобразные функциональные органы нервной системы, мысль о существовании которых была выдвинута А. А. Ухтомским.

Играя ведущую роль в развитии психики человека, конкретные общественно-исторические условия его жизни, социальная среда, окружающая подрастающего человека, его воспитание определяют развитие психики, формирование личности. Однако это происходит не независимо от особенностей самого субъекта (включая и его природные особенности), а, наоборот, именно в тесной зависимости от его реальных взаимоотношений с окружающим ми-

ром, в которых он выступает как активная сторона, в зависимости от его собственной активности, от тех видов деятельности, которые им осуществляются.

Такова же позиция и Костюка. Психические процессы и свойства личности, отмечает он, рассматривая роль активности субъекта в его психическом развитии, формируются в условиях действительных связей подрастающего человека с окружающим его миром. Ложными считает Костюк (и это согласуется с общей позицией советских психологов в данном вопросе) «попытки устанавливать прямую зависимость между теми или иными «факторами» среды и чертами личности ребенка, игнорируя реальные жизненные взаимоотношения, складывающиеся у него в этой среде» [1949, стр. 95]. Само воспитание опирается на развивающуюся активность ребенка и через нее осуществляется. Окружающие ребенка предметы, происходящие вокруг него явления и события воздействуют на него, лишь «входя в его жизнь, становясь предметами или условиями его деятельности» (не обязательно внешней, практической, но и внутренней, познавательной, теоретической). «В процессе деятельности, направляемой воспитанием, — пишет Костюк, — не только удовлетворяются наличные потребности, желания, стремления, но и рождаются новые мотивы и цели деятельности, создаются умения и навыки, необходимые для их достижения». Это «изменение внутренних условий развития ребенка влечет за собой изменение его требований к окружающей среде и влияния этой среды на него» [там же]. В зависимости от индивидуальных особенностей ребенка, уже сложившихся под влиянием условий его жизни и воспитания, роль тех или иных условий среды в его психическом развитии оказывается различной.

Общественно-историческая обусловленность развития ребенка и вообще человека не исключает, следовательно, «спонтанности» его развития, но требует лишь правильного ее понимания. Так, разнообразные побуждения к деятельности, составляющим основное содержание жизни ребенка, «возникают не из самой его природы, рассматриваемой в отрыве от среды, но и не просто извне вкладываются в него этой средой. Они рождаются его жизнью, неразрывно связанной с жизнью его общества и направляемой его воспитанием» [1949, стр. 96]. Воспитание исходит из целей, определяемых обществом, но они реализуются лишь постольку, поскольку сами становятся в какой-то мере целями и мотивами деятельности детей, превращаются в их жизненные цели и задачи.

Субъективные отношения ребенка к действительности формируются, как замечает Костюк, под влиянием принимаемых и усваиваемых детьми общественных требований, но последние превращаются затем во внутренние требования ребенка к себе и другим людям, во внутренние регуляторы поведения, действующие уже без непосредственной стимуляции и подкрепления извне [1956б, стр. 67]. Объективные обстоятельства, пишет Костюк, воздействуют на ребенка через внутренние, субъективные условия, через его деятельность [1956б, стр. 66]. Свойства личности не просто «сообщаются», не просто прививаются извне, а вырабатываются в процессе жизни и деятельности самого ребенка, направляемой воспитанием. Усвоение социального опыта, играющее определенную роль в развитии психики ребенка, тесно связано все же с его собственным, личным опытом, так или иначе взаимодействует с ним, образует с ним своеобразное единство.

Итак, не сама природа субъекта, не сама по себе его личность (внутренние условия) и не сами по себе воздействия извне (внешние условия), а только взаимодействие человека с окружающей действительностью, в котором обнаруживается его собственная активность, осуществляется его собственная деятельность, в котором ведущая роль принадлежит внешним воздействиям, но всегда преломляемым через внутренние условия, — такова основа психического развития человека. Внешние причины, так формулирует это положение С. Л. Рубинштейн, действуют через внутренние условия и ими опосредствуются.

Спонтанность развития психики не означает, что оно есть независимое от внешних воздействий развертывание якобы заложенных в самой природе ребенка форм психической деятельности. Созревание организма и нервной системы совершенно необходимо для развития психики, это следует из ее материалистического понимания, но само оно, в свою очередь, связано с взаимоотношениями ребенка с окружающей средой, с его активностью, особенностями его деятельности и само в высокой мере зависит от них [Г. С. Костюк, 1956б, стр. 70—72].

Движущей силой психического развития детей, понимаемого как самодвижение, являются, как и во всяком развитии (согласно его диалектическому пониманию), противоречия — в данном случае противоречия, возникающие в жизни ребенка, в его деятельности в процессе развития. Одно из них, играющее весьма важную роль в переходе ребенка с одной стадии развития на другую, — это противоречие меж-

ду образом жизни, имеющим место в данное время, и положением ребенка в широкой общественной среде, с одной стороны, и уже опередившими то и другое, заметно возросшими возможностями ребенка, с другой стороны (А. Н. Леонтьев). Видное место занимают противоречия между новыми потребностями, запросами, стремлениями ребенка и уровнем развития его возможностей, пока еще недостаточным для удовлетворения вновь появившихся у него потребностей и стремлений и требующим поэтому дальнейшего расширения его возможностей, развития необходимых для этого сил и способностей, формирования навыков и умений, овладения новыми знаниями. Аналогичное противоречие отмечается, далее, между уже имеющимися у ребенка возможностями и требованиями, предъявляемыми ему общественной средой, условиями жизни, окружающими взрослыми. Отмечаются также противоречия между новыми задачами, встающими перед ребенком, и привычными для него, уже более или менее укоренившимися у него способами мышления и поведения, противоречия между «позицией», фактически занимаемой ребенком в коллективе, в глазах окружающих его взрослых, и уровнем его притязаний, требованиями, предъявляемыми им самим к положению его среди сверстников и товарищей, противоречия между оценкой ребенка другими людьми и оценкой им самим своей личности, его собственной самооценкой. Все эти и многие другие противоречия в жизни ребенка, отмечаемые советскими психологами, как раз и побуждают к развитию того, что недостает детям, что у них слабо развито, вынуждают стремиться к приобретению нового, изменяют уже имеющегося, к формированию новых сил и способностей, новых навыков и умений, нового отношения к действительности. В этих и многих других противоречиях, возникающих в жизни ребенка, в необходимости их преодоления и заложен источник развития психики детей как самодвижения, как спонтанного развития.

Важный вопрос, относящийся к проблеме развития психики детей, — вопрос о стадиях, или периодах, развития, равно как о том, что именно характеризует каждую из этих стадий.

В советских психологических, а также и в педагогических работах делались неоднократные попытки выделить основные периоды развития психики ребенка, исходя из различных критериев периодизации. В некоторых из них в основу периодизации были положены изменения, происходящие в организме ребенка и находящие свое выражение в тех или иных внешне выявляемых признаках (например, в

развитии зубов, на чем, как указывалось выше, основывалась периодизация, предложенная в свое время Блонским). В настоящее время широкой известностью пользуется психологический принцип периодизации, выдвинутый Леонтьевым. Согласно этому принципу, «каждая стадия психического развития характеризуется определенным ведущим типом его деятельности» [1959, стр. 411]. В соответствии с этим признаком перехода от одной стадии к другой является изменение ведущего отношения ребенка к действительности, ведущего типа деятельности. Под ведущим же типом деятельности Леонтьев понимает деятельность, характеризующуюся следующими признаками: в ней дифференцируются другие, новые виды деятельности, в ней формируются и перестраиваются частные психические процессы, от нее ближайшим образом зависят наблюдаемые в данный период развития основные психологические изменения личности [1959, стр. 411—412].

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью является овладение непосредственно окружающим ребенка предметным миром, в дошкольном — игра, в школьном — систематическое учение. У взрослых основное содержание жизни составляет трудовая деятельность, труд.

Ведущая деятельность тесно связана с местом, занимаемым ребенком в системе общественных отношений, и когда это место становится в силу достигнутого ребенком уровня развития не соответствующим его возможностям, тогда и возникает необходимость изменения как самого этого места, так и соответствующей ему ведущей деятельности ребенка.

Конкретное содержание стадий развития ребенка и его связь с возрастом не являются неизменными, одинаково представленными в разную эпоху и в разных общественных условиях. Они находятся в тесной зависимости от тех конкретно-исторических условий, в каких протекает жизнь и деятельность детей. Именно этими условиями определяются возрастные границы каждой стадии. «Не возраст ребенка как таковой, — пишет Леонтьев, — определяет содержание стадии развития, а сами возрастные границы стадий зависят от их содержания и изменяются вместе с изменением общественно-исторических условий» [1959, стр. 413].

Сказанное, надо полагать, нельзя понимать как отрицание значения созревания организма и в особенности нервной системы, тем более что само это созревание, как уже было указано, зависит в известной мере от условий жизни ребенка. Его возрастные этапы по-

этому также не являются строго predeterminedными.

Исследования советских психологов обнаруживают, что возрастные стандарты развития психических процессов, указывавшиеся различными зарубежными исследователями, во многих случаях значительно расходятся с действительностью. Условия жизни детей, и прежде всего особенности их воспитания и обучения, оказывают существеннейшее влияние на эти границы, на то, в каком именно возрасте обнаруживаются те или иные черты психической деятельности ребенка, и даже на то, обнаруживаются ли они вообще у него или нет. К таким выводам приводит, например, как уже было отмечено, проверка стандартов, указанных Штерном и Бине по поводу стадий развития восприятия у детей, или же стадий развития детского мышления, указываемых Ж. Пиаже. Обнаружилась возможность сосуществования стадий (С. Л. Рубинштейн), когда одни и те же психические процессы (восприятие, мышление и др.) протекают в одном и том же возрасте по-разному, в зависимости от предлагаемого материала и других условий выполнения заданий. В дальнейшем эти положения подтвердились и в других работах советских психологов.

В последнее время некоторыми советскими психологами в течение ряда лет проводится экспериментальное обучение в школах, имеющее целью перестройку преподавания в начальных классах школы, основанную на критическом пересмотре многих традиционных положений, прочно установившихся в психологии, в особенности по поводу мыслительной деятельности младших школьников. Задача этих работ — определить более богатые по сравнению с общепринятыми возможности как мышления, так и всей вообще учебной деятельности в младшем школьном возрасте, выявить внутренние резервы, еще далеко не используемые школой.

Впервые такое экспериментальное обучение было начато Б. Г. Ананьевым и почти в то же время Л. В. Занковым, исходившим из того решения проблемы взаимоотношения обучения и развития, согласно которому обучение должно вести за собой развитие, а не «плестись в хвосте его». В основу работы Занковым положен принцип существенного повышения теоретического уровня обучения, обогащения теоретических знаний, а также принцип обучения на высоком уровне трудности и быстрого темпа изучения программного материала, принцип осознания школьниками процесса учения, что позволяет добиваться как

более высокого уровня усвоения знаний и ускорения обучения, так и заметных успехов в развитии учащихся [1968].

Показателями, или основными слагаемыми, этого развития Занков считает развитие наблюдений, отвлеченного мышления и практических действий, поскольку во всем этом, как он указывает, находят свое выражение чувственный опыт, познание сущности явлений и решение практических задач, связанных с материальным воздействием на окружающее [1963], [1967], [1968]. Особо видное место в обучении отводится Занковым развитию активности и самостоятельности учащихся в процессе интеллектуальной деятельности и как одному из условий этого побуждению и развитию у них познавательных интересов, т. е. такой организации и методике обучения, при которых эти интересы стимулировались бы в высокой мере.

В итоге широко поставленной, охватывающей большое количество школ и ведущейся с привлечением очень большого числа учителей работы Занков приходит к выводу, что абсолютных и неизменных границ между возрастными нет и что общие законы развития ребенка в своем конкретном выражении сильно варьируют в зависимости от условий жизнедеятельности ребенка, и прежде всего — коль скоро речь идет о школьном возрасте — в зависимости от построения обучения и воспитания в школе. Ссылки на недоступность сложного и обширного материала, выходящего за границы издавна сложившегося объема и содержания знаний, опровергаются данными его широкого эксперимента.

В теоретическом плане Занков присоединяется к формуле, в свое время выдвинутой Выготским, согласно которой обучение должно строиться не только на завершенных циклах развития, но прежде всего на тех функциях, которые еще не созрели. Именно их обучение и должно двигать вперед.

В практическом плане работа Занкова имела своим итогом создание такой системы обучения, которая сделала возможным усвоение учащимися всей программы начального обучения в течение трех лет вместо обычных четырех, причем, как уже сказано, с значительно более высокими показателями умственного развития, равно как и более успешного овладения соответствующими учебной программе знаниями, умениями и навыками.

Несколько позднее Занкова и на основе иных принципов было начато экспериментальное обучение в школе Института психологии Академии педагогических наук СССР, ведущееся под

руководством Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова.

В теоретическом обосновании этой работы ее руководители, как это указывается ими в коллективной монографии «Возрастные возможности усвоения знаний» [1966], исходят из положения о том, что «обучение свою ведущую роль в умственном развитии осуществляет прежде всего через содержание усваиваемых ребенком знаний» [1966, стр. 48]. Именно содержание знаний, по мысли руководителей указанной работы, в конечном счете и определяет умственное развитие школьников [1966, стр. 4].

Следуя Выготскому, Эльконин (в написанной им первой главе указанной монографии) предлагает «ориентировать обучение не на сложившиеся, а на еще только складывающиеся особенности умственного развития», не приспособлять содержание обучения к наличным особенностям детской мысли, а, наоборот, вводить такое содержание, которое требовало бы от ребенка новых, более высоких форм мысли [1966, стр. 52]. «Педагогика, — цитирует Эльконин уже приводившиеся выше слова Выготского, сказанные по этому поводу, — должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Только тогда она сумеет вызвать в процессе обучения к жизни те процессы развития, которые сейчас лежат в зоне ближайшего развития» [1966, стр. 31].

Исходя из этих положений, Эльконин считает необходимым, опираясь на определенные предпосылки, вводить в школе новое содержание, усвоение которого, по его мысли, является важнейшим критерием умственных возможностей ребенка [1966, стр. 52]. Эти последние устанавливаются, следовательно, не на основе исследования каких-либо психических «функций», изучаемых вне процесса обучения, а в условиях самой учебной работы детей и в зависимости от усвоения ими нового содержания знаний. Не предварительное, вне учебного процесса осуществляемое определение наличного уровня развития тех или иных интеллектуальных процессов должно служить критерием возможности усвоить то или иное содержание знаний, а, наоборот, фактическое усвоение этого содержания (при надлежащем, соответствующем ему способе его изучения) должно быть критерием интеллектуальных возможностей ребенка, того уровня его интеллектуального развития, который требуется данным содержанием знаний и достигается в процессе их усвоения.

Подчеркивая важнейшее значение содержания знаний, Эльконин и Давыдов вместе со

своими сотрудниками именно с этих позиций перестраивают в своей экспериментальной работе программу обучения в школе. Но чтобы достичь ее усвоения, они уделяют большое внимание изысканию способов организации учебной деятельности школьника, а именно тех действий, овладевая которыми учащиеся могут усваивать содержание знаний, намеченных новой программой.

Особо важное значение в системе обучения, предлагаемой Элькониним и Давыдовым, занимает развитие у младших школьников обобщающего и абстрактного мышления, равно как и вообще мыслительной деятельности учащихся. Возражая Блонскому, считавшему, что младший школьный возраст есть период максимального развития мнемической функции (памяти), и полагавшему, что мышление «начинает проявлять себя с большой энергией», лишь начиная с подросткового возраста, Эльконин пишет, что на первый план в младшем школьном возрасте выдвигается развитие интеллекта [1966, стр. 26]. В начале этого периода он представляет собой еще «карликовый интеллект», но в течение именно данного возраста обнаруживает интенсивное развитие.

То, что в традиционной психологии прочно укоренилась характеристика мыслительной деятельности младшего школьника как конкретного мышления, объясняется, по мнению Эльконина и Давыдова, тем, что вся традиционная схема развития мышления отражает фактический путь умственного развития детей. Однако такой путь имеет место лишь в определенных конкретно-исторических условиях, причем отнюдь не по психологическим только основаниям.

Не может, согласно Эльконину, быть принята также и схема умственного развития, предложенная Пиаже, в частности характеристика им младшего школьного возраста как стадии конкретных операций, имеющих дело с данными непосредственного, наглядного опыта. Эта схема, как в свое время писал о ранних трудах Пиаже Выготский, построена не на изучении того, что может быть достигнуто в процессе обучения, а на основании того, как мыслит ребенок в той области, где у него нет еще знаний, необходимых для решения предлагаемых ему задач и вопросов [1956, стр. 254].

В отличие от традиционных представлений об интеллектуальных возможностях младших школьников Эльконин указывает на правомерность признания больших резервов интеллектуального развития у ребенка, а также на то, что выявление богатейших возможностей ума человека во многом зависит от изучения и

открытия «секретов» учения. Вместе с тем не может быть признано правильным утверждение американского психолога Брунера, полагающего, что «основы любого предмета в некоторой форме можно преподавать в любом возрасте». Положительным моментом в этом утверждении является стремление подорвать абсолютность традиционных характеристик возрастных особенностей ума ребенка. Однако Эльконин и Давыдов справедливо видят слабость формулировки, данной Брунером (они подчеркивают, что речь идет именно о формулировке, а не о мысли), в том, что в ней говорится совершенно абстрактно о «некоторых» формах преподавания, в то время как вся проблема как раз и заключается в том, чтобы для каждого учебного предмета и каждого возраста найти надлежащие формы преподавания знаний.

Исходя из указанных положений, Эльконин и Давыдов вместе со своими сотрудниками не только наметили, как уже сказано, ряд коренных изменений в содержании начального школьного обучения, но и определили те способы, какие должны дать возможность учащимся овладеть этими знаниями. В итоге научно-теоретический уровень знаний, усваиваемых учащимися в процессе экспериментального обучения, значительно повысился, что сделало учащихся заметно более подготовленными к современному научному мышлению и облегчило предстоящее им в дальнейшем овладение новейшими достижениями современной науки.

Большое внимание в работах, ведущихся под руководством Эльконина и Давыдова, уделяется характеристике самой учебной деятельности школьников на разных ступенях обучения и особенно формированию этой деятельности как отличающейся от непосредственно практической. Разрабатываются также показатели сформированности этой деятельности у школьников.

Широко изучаются вопросы обучения в его неразрывной связи с умственным развитием учащихся и в многочисленных исследованиях других советских психологов, и прежде всего в работах, ведущихся под руководством Н. А. Менчинской и Д. Н. Богоявленского (лаборатория психологии обучения Института психологии АПН СССР), Г. С. Костюка (Институт психологии Украины), А. А. Люблинской (Ленинградский педагогический институт им. А. И. Герцена) и других. В этой же связи надо упомянуть и об уже рассмотренных выше исследованиях под руководством П. Я. Гальперина (Московский университет).

Так же как и в уже охарактеризованных выше работах (Занкова, Эльконина и Давыдова),

видное место в исследованиях названных психологов и их сотрудников занимает изучение путей развития мыслительной деятельности школьников. Умственное развитие в процессе обучения является и здесь центральной проблемой исследования. Основная задача всех этих работ опять-таки та же, что и уже рассмотренных, — выявить путь более эффективного умственного развития учащихся в процессе обучения, используя скрытые резервы их умственной деятельности, еще не использованные интеллектуальные возможности. Все эти работы также исходят из признания ведущей роли обучения в развитии. Однако принципы, на которых строится экспериментальное обучение, равно как и формы его, а также конкретизация исходных положений у различных исследователей оказываются неодинаковыми. В то время как, например, Эльконин и Давыдов основным «двигателем» развития мыслительной деятельности считают содержание знаний и, лишь исходя из него, определяют действия учащихся, необходимые для овладения этим намечаемым на основе тех или иных соображений содержанием, Менчинская и Богоявленский, внося предложения по изменению содержания школьных программ, хотя и не столь радикальному, как у Эльконина и Давыдова, главную задачу видят в усовершенствовании методики обучения.

Непосредственная задача этих исследований — выявить, какие трудности возникают у школьников при усвоении тех или иных знаний, какие ошибки или неточности усвоения у них отмечаются, в чем своеобразие овладения теми или иными знаниями при уже существующей, применяемой школой методике обучения и что, исходя из всего этого, надо изменить в ней, чтобы устранить имеющиеся недочеты в усвоении. Именно в этом аспекте в течение ряда лет в лаборатории психологии обучения Института психологии АПН СССР велось (под руководством Н. А. Менчинской) изучение усвоения понятий, в том числе и оперирования ими при решении различных мыслительных задач и выполнении различных мыслительных операций. Значительное внимание уделялось взаимоотношению научных и житейских понятий, влиянию, которое те и другие оказывают друг на друга. Все это позволило вносить предложения о необходимости различного рода изменений в методике обучения по действующим школьным программам.

Особенное внимание при разработке путей совершенствования методики обучения как в интересах лучшего усвоения знаний, так и умственного развития учащихся уделяется в

работах лаборатории Менчинской формированию умственной активности школьников. С этой целью используется предъявление учащимся различных проблемных ситуаций, из которых требуется найти выход, и вооружение их приемами мыслительной деятельности (в восходящей степени общности), пользуясь которыми они могли бы самостоятельно решать новые для них задачи, перенося на них умения, приобретенные уже при решении других, но требующих тех же приемов задач. Это последнее направление исследований — изучение формирования приемов умственной деятельности (исследования Е. Н. Кабановой-Меллер [1962], [1968] и других сотрудников той же лаборатории) — занимает важное место в указанных работах, поскольку именно этот путь рассматривается в них как важнейший для решения основной задачи — умственного развития в процессе обучения.

В исследованиях лаборатории Менчинской дается также существенно иная по сравнению с концепцией Эльконина и Давыдова трактовка взаимоотношений конкретного и абстрактного в мыслительной деятельности школьников на разных ступенях обучения.

Отводя более значительное место развитию абстрактного, обобщающего мышления в младшем школьном возрасте по сравнению с тем, как оно оценивалось ранее, Менчинская, Богоявленский и их сотрудники считают вместе с тем необходимым придать развитию этого вида мыслительной деятельности более широкую конкретную основу, чем это делают Эльконин и Давыдов. При этом само определение чего-либо как конкретного или абстрактного, с их точки зрения, является относительным. То, что на более раннем периоде умственного развития или на более ранней ступени обучения является абстрактным, позднее, по мере дальнейшего обучения и связанного с этим все более совершенного овладения данным абстрактным материалом и, что особенно важно, по мере усвоения новых, еще более абстрактных знаний, становится для школьников все более конкретным. Видное место в работах лаборатории, руководимой Менчинской, занимает поэтому изучение соотношения конкретного и абстрактного на разных ступенях обучения и на разных уровнях развития учащихся.

Значительное место в исследованиях лаборатории Менчинской занимает изучение индивидуальных различий в усвоении знаний, в овладении школьными навыками и в уровне умственного развития учащихся, равно как и изучение психологических путей реализации индивидуального подхода в обучении.

Из других работ по психологии обучения следует отметить исследования Ю. А. Самарина (1898—1969) и его сотрудников. Эти работы базируются на принципе ассоциаций, к обогащению и систематизации которых Самарин сводил процесс обучения. Исходя из этих положений, Самарин [1962] предложил классификацию ассоциаций, в основу которой было положено постепенное расширение их содержания (начиная от наиболее узких связей между тем, с чем учащийся знакомится впервые, и каким-либо одним признаком этого предмета, явления, понятия и кончая широкими, богатыми, весьма разносторонними связями изучаемого с самыми разнообразными знаниями, относящимися даже к другим областям действительности, но так или иначе восполняющими познание того, что является непосредственным объектом изучения в данный момент). Кладя в основу понимания сущности обучения принцип ассоциации, Самарин, однако, решительно возражал против противопоставления ассоциаций и действий, указывая на полную бесспорность того положения, что ассоциации формируются в действиях (не только материальных, но и умственных).

Первостепенное значение ассоциациям придавал и П. А. Шеварев (1892—1972). Непосредственным предметом изучения в его работах являются так называемые обобщенные, или вариативные, связи, отличающиеся им от обычно имеющих в виду в трудах ассоциационистов единичных, или константных, ассоциаций. Эти обобщенные связи соответствуют обычно какому-либо правилу, являются «правилосообразными» ассоциациями и обуславливают возможность практического применения соответствующего им правила к самым различным конкретным случаям, подходящим под это правило.

В итоге анализа и исследования различных видов обобщенных связей Шеваревым дана их детальная классификация и указаны условия возникновения как правильных, так и ошибочных ассоциаций. В последнем случае особенно выделяются ассоциации, возникающие независимо от самого субъекта. Выявление условий образования связей сочетается у Шеварева с указанием путей обучения, предохраняющих от формирования ошибочных ассоциаций и тем самым существенно содействующих повышению эффективности обучения.

Проблеме связей, образующихся в процессе обучения, хотя и в ином аспекте, посвящено также комплексное изучение усвоения знаний в процессе обучения, осуществлявшееся ленинградскими психологами, педагогами, методи-

стами под руководством Б. Г. Ананьева. Центральное место в этих исследованиях уделено вопросам формирования межпредметных связей, т. е. взаимосвязи знаний, приобретаемых при одновременном изучении различных учебных предметов, взаимовлиянию, оказываемому этими знаниями друг на друга, условиям установления наиболее эффективных связей между ними, а тем самым и более разностороннему изучению одних и тех же объектов и явлений, более целостному, комплексному познанию их.

Важное место среди проблем психологии обучения занимает проблема мотивов учебной деятельности школьника и их влияния на процесс учения. Этому вопросу посвящено обширное исследование Л. И. Божович, Н. Г. Морозовой, Л. С. Славиной [1951], выявившее существование и действие двух видов мотивов: «широких социальных мотивов», выходящих за рамки самой учебной деятельности и связанных с более широкими отношениями учащегося к действительности, и мотивов более узкого характера, непосредственно связанных с самим учением, его содержанием, способом действий и находящихся свое выражение в учебных интересах учащегося.

Мотивы первой группы весьма разнообразны и с возрастом обнаруживают существенные изменения. На каждой возрастной ступени выделяется, однако, обычно какой-то один, ведущий мотив. Первоначально в качестве такого мотива выступает стремление к учению как к социально значимой деятельности, которая вводит школьника «в мир новых отношений» и обеспечивает ему «новое общественное положение». В более старшем возрасте ведущим мотивом является «стремление занять определенное место в школе, в школьном коллективе, утвердить себя в позиции хорошего школьника». В этом периоде развития значительную побудительную силу приобретает общественное мнение и отметка как кристаллизация этого мнения. В старших классах школы основной мотив учебной деятельности связан с будущим школьника. Школьные дела и школьные отношения переосмысливаются в плане перспектив. Ведущий общественный мотив учения связан с потребностью школьника определить свое будущее.

Учебные интересы учащихся также, естественно, оказываются различными на разных возрастных ступенях развития. Если сначала они направлены преимущественно на отдельные изучаемые факты и события, то в дальнейшем появляется интерес к связям между фактами, к причинным зависимостям, к закономерностям, к объяснению фактов. А еще позднее

возникает интерес не только к самой действительности, но и к процессу ее изучения, путям ее познания.

Обе группы мотивов тесно связаны друг с другом: характер широких социальных мотивов, играющих ведущую роль в развитии всего отношения школьников к учению, оказывает существенное влияние на учебные интересы учащихся.

Весьма важную роль в понимании учебной деятельности школьников играет принцип значимости, впервые выдвинутый в советской психологии Н. Ф. Добрыниным и широко разработанный в ряде конкретных исследований, выполненных под его руководством. Исходя из учения И. П. Павлова о роли безусловного, т. е. жизненно значимого, «подкрепления» в образовании временных связей, Добрынин указывает, что и человек «отвечает на жизненно значимые, жизненно необходимые влияния среды», причем или непосредственно, прямо при воздействии безусловных раздражителей, или через системы условных связей, в которых видное место у людей занимают связи второй сигнальной системы. «Раздражения, не имеющие значения для организма, — пишет Добрынин, — могут вызвать первоначально ориентировочный рефлекс; но если они дальше никак не связываются с жизненно значимыми раздражениями, то такой ориентировочный рефлекс быстро угасает; такое «нейтральное» раздражение перестает вызывать у животного какую бы то ни было реакцию» [1954, стр. 28]. У человека, живущего в общественных условиях, имеет силу другой вид значимости — общественная значимость, тесно связанная с личной, жизненной значимостью, но не совпадающая с ней, иногда так или иначе расходящаяся с ней.

Следует различать, таким образом, два вида значимости: общественную и личную, причем значимость как того, что воздействует на человека, так и самой его деятельности, равно как и ее побудительных сил — мотивов поведения. При определенных условиях общественная значимость может стать и личной значимостью, личной необходимостью для человека, поскольку, живя в обществе, он подчиняется тем условиям, которые создает для него общество, и в соответствии с этим поступает «определенным образом в определенных обстоятельствах».

Жизненная необходимость, указывает Добрынин, выражается прежде всего в потребностях. У человека потребности в отличие от животных, у которых они ограничены нуждами

организма, являются потребностями личности, т. е. всегда опосредствованы социальным бытием, носят общественный характер. Вместе с тем наряду с материальными потребностями у человека совершенно исключительное значение имеют культурные потребности. Обязательным показателем жизненной значимости являются чувства, представляющие собой одновременно и выражение потребностей.

На базе потребностей вырастают, далее, интересы, также выражающие значимость для данной личности того, что их вызывает. А наиболее высокая степень значимости связана с убеждениями человека, с его мировоззрением.

Значимость тех или иных предметов и явлений действительности, равно как содержания и характера деятельности человека и ее мотивации, с возрастом обнаруживает существенные изменения и на разных ступенях развития выступает по-разному. Значимое на одной ступени развития уступает в дальнейшем свое место как значимому чему-либо иному, новому. Если, например, для младшего школьника на первых порах высокую значимость имеет овладение разнообразными умениями и навыками, которыми владеют взрослые, в особенности чтением, письмом, счетом, то для юноши-старшеклассника наиболее значимо научное содержание учебного предмета, который им усваивается, имеющиеся в нем теоретические знания, тесно связанные в то же время с практикой.

Важнейшая роль значимости усваиваемого, познаваемого, а также самой учебной и познавательной деятельности, получения образования определяется тем большим влиянием, которое она оказывает на все психические процессы и на самый процесс усвоения знаний и его эффективность. Тем самым определяется необходимость широкого изучения того, что является значимым для учащихся на разных ступенях обучения и при усвоении различных учебных предметов. Необходимо исследование того, какую именно конкретную роль играет значимость того или иного содержания знаний или самой деятельности учащегося в процессе обучения и какими путями можно вызвать осознание учащимися этой значимости, ее полноценное понимание и как достичь ее наиболее эффективного воздействия. Именно этим вопросам и посвящены конкретные исследования по данной проблеме, выполненные под руководством Н. Ф. Добрынина [1954], [1958].

Умственное развитие не исчерпывает всего развития психики. Видное место принадлежит развитию и других ее сторон: эмоциональной жизни человека, его волевых и характерологических качеств, потребностей, интересов, способностей, склонностей. Формирование всех этих сторон личности опирается на общее учение о личности, об ее психологических свойствах и качествах. Именно оно определяет собой пути воспитательного воздействия на человека начиная с раннего детства и в том или в ином виде в течение всей жизни.

«...Сущность человека, — писал К. Маркс, — не есть абстракт, присущий отдельному индивиду. В своей действительности она есть совокупность всех общественных отношений» [К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., изд. 2, т. 3, стр. 3]. Это значит, что психика людей, личность каждого отдельного человека обусловлены общественными отношениями, сложившимися в том обществе, в котором живет данный человек, определяются конкретно-историческими условиями его жизни и деятельности. Эти объективные общественные отношения находят свое отражение в тех внутренних, субъективных психических отношениях, какие в наибольшей мере характеризуют личность каждого человека. Они определяют собой как то, что является общим у каждого человека с другими людьми, живущими в тех же конкретно-исторических условиях жизни общества, так и то, что представляет собой глубоко индивидуальные особенности личности, ее неповторимую индивидуальность. Именно эти внутренние отношения к действительности и составляют центральное ядро личности. Они как раз и представляют собой основные внутренние условия, преломляющие внешние причины и опосредствующие извне идущие воздействия.

Уже на уровне филогенеза обнаруживается активное, избирательное отношение организма к воздействующим на него раздражителям — к предметам и явлениям реального мира. Первоначально оно носит, однако, бессозна-

тельный, инстинктивный характер. Чем выше по своей организации животное, чем более развита и сложна нервная система, тем значительнее и тем отчетливее выступает эта избирательная активность организма, выражающаяся во все возрастающих по сложности отношениях высших животных с окружающей средой.

Головной мозг, как характеризовал его Павлов, «орган сложнейших отношений животного ко всему миру» [1951, т. III, кн. 1, стр. 113]. Условные рефлексy — это усложненные и уточненные отношения организма с окружающей средой. При переходе от низших ступеней развития животного мира к его более высоким ступеням в связи с нарастанием жизненного индивидуального опыта развивается, как говорил Павлов, все более длинный ряд отношений, составляющий сложнейшую высшую деятельность высших животных организмов. У человека эти отношения переходят во вторую сигнальную систему; его избирательная активность носит сознательный, целенаправленный, намеренный характер.

Большой интерес в связи с этим своеобразием отношений человека к действительности представляют слова Маркса и Энгельса: «Там, где существует какое-нибудь отношение, оно существует для меня; животное не *относится* ни к чему и вообще не *относится*»; для животного его отношение к другим не существует как отношение» [К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., изд. 2, т. 3, стр. 29]. Эта важная мысль оттеняет своеобразие человеческого взаимодействия с реальностью, для которого характерно осознание тех объективных отношений, которые соединяют индивиды с внешним миром.

Отношения у человека носят перспективный характер, основанный на знании объективных закономерностей и предвидения будущего. Высшая ступень психического развития — сознание человека — само есть наиболее сложное и совершенное внутреннее отношение к действительности.

Конкретное содержание отношений к тому, что воздействует на человека, оказывает существ-

веннейшее влияние на все виды его психической деятельности. Все психические процессы — восприятие, память, мышление, воображение — носят активный, избирательный характер, зависят от отношения к тому, что является объектом этих процессов, к задаче, которая перед ними ставится, к результатам, достигаемым в ходе этих процессов. В известной мере их самих можно рассматривать как некоторые формы отношений к действительности. Уже ощущения — это наипростейшие субъективные сигналы объективного отношения к действительности. Эмоциональные переживания, волевые действия по самому своему существу являются выражением внутреннего, субъективного отношения к тому, чем они вызваны. Характер также неразрывно связан с избирательным отношением к окружающему, представляет собой конкретное сочетание отношений к природе, обществу, самому себе.

Отмечая все это, в свою очередь надо подчеркнуть, что отношения сами зависят от психических процессов, на которые они накладывают свою печать, от их конкретного содержания и от других особенностей. Понимание того, что происходит вокруг, в большой мере зависит от отношения к происходящему, но и само отношение к тому, что воздействует на нас, в высокой степени определяется тем, как оно понимается нами. Психическая деятельность есть единство отражения и отношения. В самом отражении заложено определенное отношение к действительности.

Все это говорит о том, что правильно судить о функциональных возможностях человека в той или иной области — о развитии у него тех или иных функций — можно, лишь зная его отношение к задаче, к объектам и результатам деятельности, к выполняемым действиям.

Как и вся психическая жизнь людей, отношения к окружающему глубоко динамичны, зависят от изменений, происходящих во вне, в жизни, в деятельности человека; одни отношения сменяются другими — отношениями иного уровня.

Центральное положение отношений к действительности во всей психической жизни человека, в структуре личности обязывает и в работе, имеющей целью воздействие на личность, основное внимание уделять именно отношениям к действительности, как необходимой предпосылке успеха этой работы. Сила педагога и врача в том, чтобы овладеть отношениями воспитанника или больного, дать им определенное направление, изменить, если надо, то, что уже у них сложилось. Такова же должна быть позиция и всех, кто организует трудовую

деятельность людей, руководит ею, направляет любую деятельность другого человека.

Значение отношений человека к действительности в той или иной мере указывалось многими представителями передовой психологической мысли еще в дореволюционной России. В частности, в непосредственно предреволюционное время отношениям как необходимой составной части характеристики личности видное место отводилось в работах А. Ф. Лазурского. Наряду с правильными, прогрессивными положениями у него имелись, однако, и некоторые существенные ошибки, в частности совершенно неверное, не соответствующее действительности деление всей психической сферы человека на эндопсихику, или внутренние психологические механизмы, основанные на нервно-физиологической организации, и экзопсихику, или основанные на приобретенном опыте отношения человека к окружающему и самому себе. После Октябрьской революции проблема отношений в том или ином виде выдвигалась как первостепенная и решалась с позиций марксизма рядом советских психологов. Но особенно видное место занимает она в многочисленных посвященных ей трудах В. Н. Мясищева [1948], [1949a], [1949b], [1953], [1955], [1956], [1957], [1959], [1960]. Именно в его работах эта проблема получила наиболее широкое и многостороннее освещение. Основные теоретические положения, указанные выше и занимающие видное место в советской психологии личности, выдвинуты и получили свою разработку именно в его трудах и в исследованиях его учеников и сотрудников. Значительное место среди этих работ занимают труды А. Г. Ковалева и как соавтора (совместно с В. Н. Мясищевым) двухтомной монографии «Психические особенности человека» [т. I, 1957], [т. II, 1960], и как автора ряда других работ по вопросам психологии личности [1954], [1970].

Существенный вклад в разработку общих проблем психологии личности и ее формирования внесен работами Л. И. Божович и ее сотрудников. Выдвигаемые ею положения будут изложены ниже, в главе, характеризующей труды советских психологов, изданные в последние годы.

Видное место среди проблем психологии личности и ее формирования занимают проблемы темперамента и характера человека.

Вопросам темперамента посвящен труд В. С. Мерлина «Очерк теории темперамента» [1964]. Новое издание этого труда [1973] (в соавторстве с другими) существенно отличается от первого. В данной главе излагаются взгляды, выраженные в первом издании.

В соответствии со сложившейся в то время общей концепцией советских психологов Мерлин в этой работе тесно связывает между собой понятия темперамента и общего типа высшей нервной деятельности. Первый основной признак свойств темперамента — это их обусловленность свойствами нервной системы [1964, стр. 4]. От последних зависят, правда, не только особенности темперамента, но и все вообще психические свойства. Однако свойства темперамента, пишет Мерлин, зависят от общего типа нервной системы более однозначно и более непосредственно, причем «от определенного общего типа нервной системы зависит определенный и только один тип темперамента» [1964, стр. 7].

К конкретным свойствам темперамента Мерлин относит особенности эмоционально-волевой сферы: активность, сдержанность, эмоциональную возбудимость, быстроту возникновения и смены чувств, особенности настроения, состояния тревоги, беспокойства, а также ряд других особенностей психики: работоспособность, скорость включения в новую работу, общую ригидность личности, быстроту усвоения и перестройки навыков, особенности внимания (объем, концентрации, распределение, переключение), интроверсию и экстраверсию.

Физиологической основой темперамента является не деятельность мозговой коры самой по себе, а взаимодействие ее с подкоркой, равно как и взаимодействие обеих сигнальных систем.

Темперамент накладывает свой отпечаток на различные другие особенности психики. Поэтому «психические свойства, обозначаемые одним и тем же психологическим термином, например сдержанность, решительность, переключаемость внимания и т. п., в зависимости от того, к какому темпераменту они относятся, имеют совершенно различную психологическую характеристику» [1964, стр. 24].

Свойства темперамента, как и любые психические свойства, представляют собой некоторые потенции, проявляющиеся или не проявляющиеся в зависимости от ряда условий.

Зависимость проявлений темперамента от условий его проявления ведет к тому, что «люди совершенно различного темперамента могут тем не менее в разных условиях проявлять очень сходные или даже тождественные качественные психические особенности, тогда как в одинаковых условиях они проявляют прямо противоположные качественные особенности» [1964, стр. 147].

Свойства темперамента, как и свойства нервной системы, не являются абсолютно неизмен-

ными. Павловым и его школой, указывает Мерлин, были выявлены условия, оказывающие влияние на индивидуальные особенности высшей нервной деятельности в направлении их некоторого изменения (тренировка, общий режим жизни, гигиенические условия и условия питания, фармакологические воздействия) [1964, стр. 160]. Изменчивость свойств темперамента, по мнению Мерлина, колеблется в гораздо более широком диапазоне, чем изменчивость физиологических свойств [1964, стр. 266]. «Хотя свойства темперамента, — пишет Мерлин в другом месте, — имеют наследственное происхождение, тем не менее в ряде случаев они претерпевают более или менее резкое изменение в результате прижизненных условий» [1964, стр. 174].

Свойства темперамента проявляются не с момента рождения и не все сразу в определенном возрасте, а развиваются в определенной последовательности, обусловленной «как общими закономерностями созревания высшей нервной деятельности и психики ребенка, так и специфическими закономерностями созревания каждого типа нервной системы» [1964, стр. 179].

Поскольку «развертывание» особенностей темперамента зависит не только от возраста, но и от условий жизни, а последние у разных людей весьма различны, следствием этого являются и индивидуальные различия в развитии свойств темперамента [1964, стр. 182]. Вместе с тем само влияние внешних условий оказывается зависящим от степени выраженности типа темперамента у данного субъекта [1964, стр. 183].

Существенным для характеристики темперамента является вопрос о связи его с отношениями человека к действительности. Отношения личности и свойства темперамента, по мнению Мерлина, в какой-то степени независимы друг от друга. Отношения личности не определяют, какие свойства темперамента проявятся в данной ситуации, и, наоборот, свойства темперамента не определяют, какие отношения личности проявятся в данных условиях [1964, стр. 31]. Однако эта независимость, пишет Мерлин, не может быть абсолютной. Маловероятным надо считать предположение, что отношения личности развиваются и осуществляются в деятельности совершенно независимо от темперамента. Равным образом неверно и утверждение, что «свойства темперамента, будучи формальными свойствами, совершенно безразличны к отношениям личности» и что «любое свойство темперамента может быть совместимо с любым отношением личности» [там же].

Отвергая положение об абсолютной независимости отношений личности и темперамента, Мерлин отмечает возможность противоречий между ними. Свойства темперамента консервативны и устойчивы, отношения же личности как отражающие прямо и непосредственно изменчивые объективные требования, представляемые к деятельности человека, весьма динамичны, что и служит источником частых и многообразных противоречий между свойствами темперамента и отношениями данного субъекта к действительности.

Сходное имеет силу и по отношению к связи темперамента и черт характера. Каждая черта характера, в основном определяющаяся отношениями личности, так же как и каждое отношение личности, в той или иной степени обусловлена и темпераментом [1964, стр. 217]. Вместе с тем одни и те же свойства темперамента индивидуализируются по-разному — в различных чертах характера в зависимости от отношений личности [1964, стр. 218—219].

Вторая из указанных выше двух проблем, занимающих видное место в психологии личности, — проблема характера. Этой проблеме посвящен ряд работ советских психологов, в том числе пользующаяся широкой известностью и вышедшая тремя изданиями монография Н. Д. Левитова [1891—1972], посвященная психологии характера.

В общем, или широком, смысле автор понимает под характером «индивидуально ярко выраженные и качественно своеобразные психологические черты человека, влияющие на его поведение и поступки» [1969, стр. 18]. В более узком, или строгом, смысле характер определяется Н. Д. Левитовым как «психический склад личности человека, выраженный в ее направленности и воле» [1969, стр. 20]. Существенное значение для характера, по мнению автора монографии, имеет не только содержание направленности и воли, но и общая структура черт характера, например: их цельность или раздробленность, единство или противоречивость, относительная статичность или динамичность, широта или узость, сила или слабость.

Физиологической основой характера является, с одной стороны, тип нервной системы, а с другой — система временных связей, возникающих в огромном количестве под влиянием внешних воздействий в силу исключительной пластичности нервной системы. Существенное значение у человека, естественно, имеют связи как первой, так и второй сигнальных систем в их неразрывном взаимодействии друг с другом.

Направленность как одна из двух важнейших сторон характера представляет собой своеобразно переживаемое избирательное отношение к действительности, имеющее определенное содержание и те или иные психологические формы. К ним относятся внимание, интерес, идеалы человека, чувства, страсти.

Воля, являясь другой важнейшей стороной характера (или одним из основных его компонентов), не может быть, однако, полностью отождествлена с характером, поскольку «не всякий волевой процесс имеет характерологическое значение» [1969, стр. 51]. Таковы временные, чисто ситуационные состояния (намерения, стремления, желания), вызываемые «теми или иными острыми потребностями» и нетипичные для данной личности [там же].

Характер нельзя ни отождествлять, ни смешивать с темпераментом, наиболее непосредственно выражающимся в эмоциональной возбудимости и в связанной с состоянием возбуждения и торможения динамике психических процессов и поведения человека [1969, стр. 62—63]. У человека может иметь место конфликт между характером и темпераментом. А вместе с тем характер и темперамент в известной мере взаимосвязаны между собой: наблюдается как качественное преобразование темперамента под влиянием характера, так и воздействие темперамента на характер [1969, стр. 65]. Темперамент по-своему окрашивает черты характера, придает им своеобразные формы; характер может глубоко воздействовать на темперамент, подчиняя эмоциональную возбудимость содержательной стороне личности, ее направленности и воле [там же].

Характер взаимосвязан и с другими сторонами личности: с интеллектом, с специальными способностями.

Конкретным выражением характера является многообразие его черт, представляющих собой «сложные индивидуальные особенности, достаточно показательные для человека и позволяющие с известной вероятностью предугадывать его поведение в том или ином конкретном случае» [1969, стр. 118—119]. Классификация черт направленности строится Левитовым в соответствии с основными отношениями человека к действительности.

Поскольку все психические процессы и психические состояния могут быть изучены лишь в деятельности людей, то и изучение характера любого человека осуществляется прежде всего также путем установления особенностей его деятельности, поведения, поступков. Показательны для характера людей, однако, не только различные виды деятельности, поведения, по-

ступка, но и переживания, так или иначе связанные с деятельностью человека.

Важное теоретическое и практическое значение имеет вопрос о соотношении типического и индивидуального в характере. Глубоко ошибочны, пишет Левитов, попытки свести характер только к общим или только к индивидуальным чертам [1969, стр. 277]. Единичное, или индивидуальное, в характере и типическое, или общее, — противоположности, образующие единство.

Вопрос о формировании характера может быть, по мнению Левитова, решен правильно, если за исходное будет принято положение о том, что «характер является одновременно и устойчивым и изменяющимся», что «в отдельных чертах он иногда образовывается в детстве, а во многом может не сформироваться и в зрелые годы» и что его изменчивость есть все же всегда «изменчивость характера определенного человека» [1969, стр. 332].

Характер — общественно-историческая категория. Основой его формирования являются общественно-исторические условия жизни человека и весь сложный процесс взаимодействия человека с окружающей его, прежде всего социальной, средой. На разных возрастных этапах формирование характера происходит по-разному, в зависимости от жизненного опыта, условий жизни, преобладающих форм деятельности, условий воспитания и самовоспитания.

Не все эти положения, равно как и указанные выше из работы Мерлина, разделяются полностью всеми советскими психологами. Но разногласия, существующие по некоторым из них (в частности, по вопросу о взаимоотношении темперамента и характера и в определении того и другого), не затрагивают все же основного в общей позиции советских психологов в решении проблем психологии личности.

Особо видное место в разработке вопросов психологии личности занимают труды советских психологов, посвященные проблеме способностей и одаренности.

Некоторые принципиальные относящиеся к этой проблеме положения в советской психологии были изложены С. Л. Рубинштейном в его труде «Основы общей психологии». Одно из этих положений, имеющих фундаментальное значение, касается различия способностей и задатков. Взаимоотношение между ними характеризуется Рубинштейном в соответствии с общей, уже указанной выше, концепцией советских психологов о взаимоотношении врожденных и наследственных задатков, с одной стороны, и уже сформировавшихся психоло-

гических свойств и качеств личности, с другой стороны. От рождения люди, согласно этой концепции, как уже указывалось выше, наделены различными задатками, представляющими собой прирожденные особенности нервно-мозгового аппарата, его анатомо-физиологические, функциональные особенности. Между этими задатками и способностями, однако, как указывает Рубинштейн, «очень большая дистанция», «весь путь развития личности». Задатки весьма многозначны, они лишь предпосылки развития способностей. В развитие способностей они входят лишь как исходный момент. Способности, развивающиеся на их основе, обуславливаются, но не предопределяются ими. Формируются же способности «в процессе определенном образом организованной деятельности». Будучи способностью к деятельности, способность в деятельности и формируется [С. Л. Рубинштейн, 1940; 1946]. У детей развитие способностей совершается в процессе воспитания и обучения, «в действительном контакте ребенка с окружающим его миром» [1946, стр. 652].

Широкий и глубокий анализ проблемы способностей тогда же был дан Б. М. Тепловым [1940], [1946]. Согласно развиваемой концепции, врожденными могут быть лишь анатомо-физиологические особенности или задатки, сами же способности всегда являются результатом развития. Выдвигая это положение, сходное с тем, что выдвигалось и Рубинштейном, Теплов, аналогично Рубинштейну, особенно подчеркивает: «Говоря о врожденных задатках, мы тем самым не говорим еще о наследственности задатков». Рождению предшествует период утробного развития, весьма существенный для последующего развития индивидуума. Это отнюдь «не несущественная мелочь», «не почти бесконечно малая величина», которой якобы можно пренебречь, как это обычно и совершенно неправомерно делается многими психологами.

Характерным для задатков является то, что сами по себе они еще ни на что не направлены. Надо решительно отказаться, говорит Теплов, от предположения Штерна выделить среди «предрасположений» свойства, рассматриваемые как такие предрасположения, которые якобы стремятся неизменным образом реализовать «некоторое наличное, относящееся к сущности лица целеполагание» [1961, стр. 14]. Вообще, пишет Теплов, понятие предрасположения у Штерна насквозь телеологично. Предрасположения рассматриваются Штерном как частные проявления интелухии личности, как ее тенденции к способности реализовать самое себя или систему

«собственных целей». Ярко идеалистический характер такого понимания предрасположений, как правильно указывает Теплов, совершенно очевиден. Понятие предрасположения придает, по мнению Теплова, оттенок чего-то фаталистически преопределяющего будущую деятельность человека [1961, стр. 20].

Существенно ограничивая роль задатков как анатомо-физиологических особенностей нервной системы, Теплов вместе с тем в качестве общего положения, относящегося, однако, и к способностям, выдвигает следующее: «Систематическое исследование физиологических основ индивидуально-психологических особенностей не только желательно, но и совершенно необходимо для подлинно научного понимания психологических различий между людьми» [1961, стр. 6].

Имеется, следовательно, сложная, опосредствованная зависимость развития способностей от врожденных задатков. В отличие от задатков способность, согласно Теплову, есть понятие динамическое [1961, стр. 13—14]. Она существует только в движении, в развитии [т а м ж е]. Нельзя говорить о способности до ее развития, равно как нельзя говорить о способности, достигшей своего полного развития. Это непрерывное развитие способностей осуществляется, согласно Теплову (и здесь он вполне солидарен с Рубинштейном), не иначе, как «в процессе той или иной практической или теоретической деятельности» [1961, стр. 14]. Равным образом возникнуть способность не может вне соответствующей конкретной деятельности [т а м ж е]. Способности не только проявляются в деятельности, но и создаются в этой деятельности [1961, стр. 15].

Эти положения, общие с имеющимися в трудах Рубинштейна и уже указанными выше, направлены против всякого рода фаталистических концепций способностей, широко распространенных в зарубежной психологии. В противовес им эти положения подчеркивают богатые возможности развития способностей путем соответствующей организации деятельности человека, в том числе, конечно, и деятельности подрастающего человека — ребенка. Поэтому исключительно важна роль воспитания и обучения в формировании способностей у детей. «Не может быть способностей, — пишет Теплов, — которые не развивались бы в процессе воспитания и обучения». Способности, неразвивающиеся, невоспитуемые, не поддающиеся упражнению, — это «сочетание слов, лишенное смысла» [1961, стр. 61]. Развитие способностей неразрывно связано с отношением человека к той или иной деятельности. «Спо-

собности, — пишет Теплов, — не существуют вне определенных отношений человека к действительности, так же как и отношения реализуются не иначе, как через определенные способности» [1961, стр. 15]. В этом вопросе Теплов решительно полемизирует с Лазурским, проводившим разделение единой человеческой психики на эндопсихику и экзопсихику и рассматривавшим раздельно как якобы независимые друг от друга наклонности (т. е. способности), с одной стороны, и отношения к действительности, с другой стороны.

Находясь в тесном взаимодействии друг с другом, способности и отношения могут вступать и в противоречие между собой. Борьба этих противоречий как раз и является движущей силой развития способностей.

Успешность выполнения любой деятельности определяется не какими-либо отдельными способностями самими по себе, а лишь сочетанием способностей, своеобразным у разных людей и характеризующим их как личность. Успех воспитания одной и той же деятельности может достигаться различными путями. «Нет ничего не жизненнее и схоластичнее, — замечает Теплов, — идеи о том, что существует только один способ успешного выполнения всякой деятельности. Эти способы бесконечно разнообразны, как разнообразны человеческие способности» [1961, стр. 25]. Вполне естественно поэтому, что недостаточное развитие той или иной отдельной способности может быть компенсировано развитием других способностей, от которых также зависит успешное выполнение той же самой деятельности. «Недостающая способность может быть в очень широких пределах компенсирована другими, высоко развитыми у данного человека» [1961, стр. 16].

Отдельные способности, таким образом, не существуют независимо одна от другой, они не просто сосуществуют друг с другом, а приобретают качественно различный характер и существенно меняются в зависимости от наличия и степени развития других способностей [1961, стр. 17].

Своеобразное в каждом отдельном случае сочетание способностей, определяющее успешность выполнения той или иной деятельности, представляет собой, согласно Теплову, одаренность человека в данной области. Так же как и о способностях, пишет Теплов, «нельзя говорить об одаренности вообще». Можно говорить только об одаренности к чему-нибудь определенному, к какой-либо деятельности [т а м ж е].

Соотнесение одаренности с конкретными видами деятельности обуславливает исторический

характер этого понятия. Поскольку требования к тем или иным видам деятельности меняются, не остается неизменным и то конкретное содержание, которое вкладывается в понятие одаренности в ту или иную эпоху. Меняются и те критерии успешного выполнения деятельности, которые рассматриваются как значимые в данной общественной формации.

Существенно меняется понимание одаренности и в зависимости от того, какая ценность придается тем или иным видам деятельности на разных этапах развития человеческого общества в условиях различных общественно-экономических формаций.

В капиталистическом обществе, в условиях разрыва между умственным и физическим трудом, проводится резкое различие между высшими и низшими видами труда и соответственно между разными видами одаренности. В противоположность этому в странах социализма впервые признана высокая ценность многих видов деятельности (прежде всего рабочих профессий), которые в странах эксплуататорского строя относились к «низшим» видам человеческой деятельности. В соответствии с этим с понятия «одаренность» снята та ограниченность, от которой не могли избавиться даже лучшие умы буржуазной науки [1961, стр. 19]. Без соотнесения с конкретными историческими развивающимися формами общественной практики понятие одаренности не имеет смысла.

Весьма важным для понимания одаренности Теплов считает, далее, то, что от нее зависит не фактический успех в выполнении деятельности, а только возможность достижения этого успеха, поскольку для успешного выполнения деятельности необходимо обладание также соответствующими навыками и умениями.

В отличие от установившейся в психологии традиции трактовать понятие одаренности главным образом или в первую очередь как количественное Теплов на первый план выдвигает как весьма важный качественный аспект этого понятия. Центральной задачей психологии он считает не ранжирование людей по высоте или по уровню их одаренности, а «установление способов научного анализа качественных особенностей одаренности и способностей». Основной вопрос, по его мнению, должен заключаться не в том, насколько одарен и способен данный человек, а в том, какова его одаренность и способности [1961, стр. 23]. Конечно, возможность количественного измерения одаренности Тепловым не исключается. И вместе с тем он считает главным не то, что «одни люди более, а другие менее одарены. Неизмеримо важнее то, что

разные люди имеют различную одаренность и различные способности, различные не в количественном, а в качественном отношении» [1961, стр. 22].

Следует заметить, что этот качественный подход к оценке сторон личности четко выявился у Теплова и в других его работах, посвященных уже не проблеме способности, а психологическим различиям высшей нервной деятельности. Различные полюсы одних и тех же свойств нервной системы (сила — слабость, подвижность — инертность) трактуются им как имеющие лишь качественно, а не количественно различную ценность. Каждый из них является по-своему ценным, что дает возможность решать благодаря им различные задачи (одни лучше при наличии одного из полюсов какого-либо свойства, другие благодаря противоположному полюсу этого же свойства). К решению одних и тех же задач разные нервные системы, например сильная и слабая, могут идти совершенно разными путями, завершение которых может быть, однако, вполне равноценным. Исключительно количественный подход к проблеме одаренности, указывает Теплов, ведет к ряду «существенных заблуждений, некоторые из которых приобрели силу предрассудков» [1961, стр. 23]. Таково, в частности, широко распространенное мнение, что чем выше степень одаренности, тем реже она представлена среди людей. Это положение игнорирует зависимость частоты распространения того или иного уровня способностей и одаренности от условий общественной жизни. Оно полностью опровергается реальными изменениями, какие в направлении расширения частоты распространения высоких степеней одаренности вызываются при таком изменении общественно-политического строя, которое обеспечивает благоприятные условия широкого развития способностей и одаренности, стимулирует их развитие.

Категорически отвергается Тепловым и другое заблуждение, вызываемое чисто количественным аспектом одаренности, — утверждение, что способности и одаренность определяют возможные пределы развития той или иной функции [1961, стр. 24—25]. «Никто не может предсказать, — пишет Теплов, — до каких пределов может развиваться та или другая способность. Принципиально говоря, способности могут развиваться беспредельно». Практические пределы развития способностей существуют, но они не заложены в самих способностях, а определяются только такими факторами, как длительность человеческой жизни, методы воспитания и обучения и т. д. «Не может быть, — пишет Теплов, — такой определяемой одарен-

ностью количественной грани, за которую нельзя было бы при соответствующем педагогическом мастерстве и старании перешагнуть» [1961, стр. 25].

Существенным для концепции одаренности, выдвинутой Тепловым, является, далее, отрицание им узкоинтеллектуалистического понимания одаренности. Узкий интеллектуализм в трактовке этой стороны личности не имеет, указывает Теплов, никаких — ни теоретических, ни практических — оправданий. «Одаренность, — пишет он, — касается всех сторон психической жизни. В число способностей входят индивидуально-психологические особенности во всех сферах психической деятельности» [1961, стр. 26].

Весьма важно для характеристики позиции, занимаемой в вопросе об одаренности Тепловым, и его понимание взаимоотношения общей и специальной одаренности. По его мнению, нужно говорить не об общей и специальной одаренности, а об общих и специальных моментах в одаренности, или, еще точнее, о более общих и более специальных моментах в ней. Решительно во всякой одаренности, согласно взглядам Теплова, есть и общее и особенное. Метафизический же разрыв между общей и специальной одаренностью ведет к тому широко распространенному взгляду, согласно которому высокая одаренность в какой-либо области будто бы неизбежно является односторонней и достигается за счет снижения одаренности в других областях. Человек якобы может быть или посредственным во всех областях, или одаренным лишь односторонне [1961, стр. 30].

Такого рода позиция характеризуется Тепловым как «односторонняя выдумка». Корни ее лежат в особенностях капиталистического строя, принудительно создающего такое разделение труда, которое исключает возможность разностороннего развития личности, ее способностей, ее одаренности. В действительности же высокая одаренность в одной области никак не исключает высокой одаренности в других областях. Все зависит от организации общества, от тех возможностей, которые она раскрывает для развития различных сторон личности, для разностороннего развития способностей.

В подтверждение оптимистических взглядов на широкие возможности разностороннего развития способностей Тепловым приводится немалое число фактических данных о разностороннем развитии таланта у многих крупных

деятелей в различных областях творческой деятельности, которое, как он правильно указывает, можно было бы без труда продолжать и которое достаточно убедительно показывает, что вполне правомерно, вступая в противоречие с традиционной психологией, выдвинуть положение: «Талант, как таковой, многосторонен».

Это противоречие нельзя, однако, понимать как признание возможности простого сосуществования у одного и того же человека разных одаренностей или разных талантов. Речь должна идти, согласно Теплову, не об этом, а о сложности и широте одаренности одного и того же лица, о наличии некоторых общих моментов одаренности, имеющих значение для разных видов деятельности. Именно в этом, по мнению Теплова, «центр научной проблемы многосторонних дарований» [1961, стр. 37].

Выдвигая свою широко разработанную концепцию одаренности и способностей, Теплов вместе с тем подверг острой и глубокой критике ряд зарубежных теорий одаренности, носящих ярко выраженный идеалистический и классовый характер, начиная с работы Гальтона «Наследственность, ее законы и последствия», опубликованной еще сто лет назад, но лежащей, по мнению Теплова, в основе многочисленных более поздних трудов зарубежных авторов по психологии и одаренности.

В целом положения, выдвинутые Тепловым в плане решения проблемы способностей и хорошо согласующиеся с основными позициями советских психологов о формировании личности, об единстве психики и деятельности, о развитии психики, прочно вошли в фонд идей советской психологической науки, в большой мере способствовали развитию психологической теории.

Конкретному изучению отдельных видов способностей посвящен ряд трудов советских психологов: Б. М. Теплова — его широкоизвестная монография о музыкальных способностях [1947], включенная затем в книгу «Проблемы индивидуальных различий» [1961], В. И. Киреевко — о способностях к рисованию [1959], В. А. Крутецкого — о математических способностях [1968]. Большой интерес представляют работы Н. С. Лейтеса «Об умственной одаренности» [1960] и «Умственные способности и возраст» [1971]. О последней из этих работ будет сказано в дальнейшем.

Одна из важнейших проблем психологии — проблема природы психического. Все советские психологи единодушны в понимании психики как функции мозга, как отражении объективной реальности, в признании строгой детерминации психической деятельности, общественной обусловленности человеческого сознания, единства сознания и деятельности.

Однако в конкретном раскрытии этих положений нет еще единых решений. Таковы, в частности, вопросы рефлекторной природы психики, вопросы соотношения психической деятельности и высшей нервной деятельности. В 50-е годы, после Объединенной сессии АН СССР и АМН СССР, посвященной учению И. П. Павлова, эти вопросы в связи с проблемой соотношения психологии и физиологии высшей нервной деятельности были предметом широких дискуссий как на различных совещаниях, так и в печати.

В задачи данной главы не входит анализ этих дискуссий. Ее содержание ограничено характеристикой лишь тех положений, которые представлены в широкоизвестных работах С. Л. Рубинштейна «Бытие и сознание» [1957] и «Принципы и пути развития психологии» [1959], где состояние названных вопросов в советской психологии в тот период ее развития получило наиболее развернутое выражение.

Исходным в понимании психического у Рубинштейна является положение о многосторонней связи психических явлений «со всеми явлениями жизни, со всеми сторонами и свойствами материального мира» [1957, стр. 4]. Два вида связей выделяются Рубинштейном как предмет широкого теоретического анализа: отношение психического к мозгу и отношение его к внешнему миру.

То и другое, как отмечает Рубинштейн, неразрывно связано между собой. Поскольку «психическая деятельность — это деятельность мозга, взаимодействующего с внешним миром», то отсюда следует, что «правильно понятая связь психического с мозгом — это вместе с тем пра-

вильно понятая связь его с внешним миром» [1957, стр. 5]. Справедливо и обратное: «Только правильно поняв связь психического с внешним миром, можно правильно понять и связь его с мозгом» [т а м ж е]. «Мозг — только орган психической деятельности, а не ее источник. Источником психической деятельности является мир, воздействующий на мозг» [1957, стр. 6]. Психические явления возникают тогда, когда отражаемый в ощущениях раздражитель выступает в качестве объекта. Это значит, что «гносеологическое» отношение к объекту определяет основную «онтологическую» характеристику психического [т а м ж е].

Отношение психических явлений к внешнему миру есть прежде всего познавательное отношение. Присущее каждому психическому процессу, оно, однако, не исчерпывает этот процесс. Поскольку каждый воздействующий на субъект объект так или иначе затрагивает потребности и интересы индивида, для последнего характерно также и эмоционально-волевое отношение к объекту. «Сама деятельность мозга, — пишет Рубинштейн, — зависит от взаимодействия человека с внешним миром, от соотношения его деятельности с условиями его жизни, с его потребностями» [1957, стр. 7].

Важно подчеркнуть, что как познавательное, так и эмоционально-волевое отношение к миру есть отношение к нему субъекта, человека. «Чувства, как и мысли человека, возникают в деятельности мозга, но любит и ненавидит, познает и изменяет мир не мозг, а человек» [т а м ж е].

Реальной материальной основой, в рамках которой раскрывается отношение к миру, является жизнь, практика человека. Это та «онтологическая» основа, на которой формируется и познавательное отношение к объективной реальности [т а м ж е].

Психическое, указывает Рубинштейн, это активная связь индивида с миром. Вместе с тем это — отражение вещей и явлений материального мира. Психическая деятельность — рефлекторная деятельность мозга, т. е. всегда

детерминированная извне. Однако в отличие от механистического детерминизма диалектический материализм всякое воздействие рассматривает как взаимодействие. Образ вещи не есть продукт только действия извне. Он «результат взаимодействия субъекта с объектом» [1959, стр. 15].

В соответствии с этим Рубинштейн формулирует следующее положение, многократно повторяемое им и широко распространившееся затем в советской психологии: «Внешние причины действуют через внутренние условия» [1957, стр. 10]. «Всякое внешнее воздействие преломляется через внутренние свойства того тела, явления, которое ему подвергается» [там же]. Свойство отражения, которым обладает все существующее, выражается не только в том, что на каждой вещи сказываются внешние воздействия, которым она подвергается, но и в том, что результат того или иного внешнего воздействия на любое явление обусловлен внутренней природой последнего. Эта внутренняя природа явлений представляет собой, как пишет Рубинштейн, «ту «призму», через которую одни предметы и явления отражаются в других» [1957, стр. 11].

Удельный вес этой внутренней природы явлений (внутренних условий по отношению к внешним) и сложность ее тем более значительны, чем выше мы поднимаемся от неорганического мира к органическому, а в пределах животного мира — от животных к человеку [1957, стр. 12—13].

Понимание отражения как свойства, присущего всей материи, не означает, что вся материя обладает сознанием, психикой. Оно значит лишь то, что психические явления имеют свою основу в материальном мире. Формы же отражения мира многообразны. В неживой природе отражение выступает в форме физической или химической реакции тела, подвергающегося воздействию. В живой природе возникают новые, специфические формы отражения: раздражимость, а на более высоких ступенях развития — чувствительность как свойство коры головного мозга.

Выдвигая эти положения, Рубинштейн подвергает критике концепции отношения психических явлений к другим сторонам материального мира, предложенные в зарубежной науке, начиная с дуалистических воззрений Декарта и Локка, развивавшихся далее Вундтом, Эббингаузом, Титченером, Джемсом, и кончая более поздними и современными направлениями зарубежной философии: неореализмом и прагматизмом, «нейтральным» и открыто спиритуалистическим монизмом, фрейдизмом, семантиз-

мом, томизмом. Вместе с тем он дает и более развернутое изложение своих позитивных взглядов на психическое как на отражение действительности и как на рефлекторную деятельность мозга.

Характеризуя основные положения теории отражения диалектического материализма, Рубинштейн в качестве первой коренной отличительной черты этой теории указывает то, что «она снимает обособление и дуалистическое противопоставление образа предмету» [1957, стр. 38]. «Образ вещи, — пишет Рубинштейн, — это идеальная, т. е. отраженная в субъекте, в его мозгу, форма отраженного существования вещи» [1957, стр. 36].

Вместе с тем он не может быть обособлен и от самого процесса отражения, от познавательной деятельности субъекта [1957, стр. 38]. Помимо отражательной деятельности мозга образ не существует, причем под деятельностью надо разуметь «не единичный акт сотворения образа», а «координированный ряд чувственных деятельностей» [1957, стр. 38—39]. Отражение объективной реальности — это не статический образ, а процесс, деятельность субъекта, «в ходе которой образ предмета становится все более адекватным своему объекту» [1957, стр. 39]. Центральное место в системе психологии должно занимать психическое как процесс, как деятельность [1957, стр. 37]. Таково диалектико-материалистическое понимание отражения, исходящее из положения о взаимодействии человека как субъекта с миром. «Образ, идея существует лишь в познавательной деятельности субъекта, взаимодействующего с объективным миром» [1957, стр. 40].

Характеристика психического как образа деятельности, как идеального относится, отмечает Рубинштейн, к продукту или результату деятельности. Психическая деятельность идеальна в своем результативном выражении [1957, стр. 41]. Иррадированное же «распространение характеристики психического как идеального за пределы той системы связей, в которой оно действительно выступает в этом своем качестве, на психическое в целом, во всех его связях и опосредствованиях, ничего, кроме теоретической путаницы, породить не может» [там же].

В гносеологическом плане существенна противоположность субъективного и объективного, но, чтобы эта противоположность не привела к дуализму, необходимо подчеркнуть и единство, «в рамках которого она раскрывается» [1957, стр. 37].

«Психическая деятельность идеальна в качестве познавательной деятельности человека, —

пишет Рубинштейн, — поскольку ее результативным выражением является образ, отражение объективной реальности (идеальным является собственно образ, идея) [1959, стр. 9]. Но вместе с тем, будучи рефлেকторной деятельностью «материального органа — мозга, психическая деятельность есть высшая нервная деятельность — не только психическая, но и нервная» [там же]. «Качество идеальности, — поясняет это Рубинштейн, — сохраняется за психическим и в этой связи психического и нервного, но на передний план как ведущее здесь выступает не противопоставление психического как идеального образа материальной вещи, а неотделимость психической деятельности от материального органа — мозга и его материальной нервной деятельности» [там же].

Психическая деятельность как познавательная деятельность субъекта сохраняет характер идеальности, но вместе с тем «идеальное не выводится за пределы материального мира, не обособляется от него, не противопоставляется ему; основное положение «онтологии» диалектического материализма, согласно которому основой единства мира является его материальность, таким образом сохраняется» [1959, стр. 10].

Отрицание дуалистического противопоставления идеального материальному миру и субъекту, взаимодействующему с этим миром, не исключает, как указывает Рубинштейн, относительной самостоятельности знания как результата познания. Тем самым не исключается «объективность идеального содержания знания» [1957, стр. 43]. Но поскольку образы, идеи включены в познавательную деятельность субъекта и являются «моментом во взаимоотношениях... субъекта с объективным миром», характеристика психического как идеального представляет собой аспект характеристики психического как субъективного [1957, стр. 54].

Марксистский диалектический материализм, как указывает Рубинштейн, стоит на позиции признания диалектического единства субъекта и объекта, обнаруживаемого как в практической, так и в познавательной деятельности человека. «В своей практической деятельности, — пишет Рубинштейн, — человек может осуществить свою цель и соответственно этой цели изменить объект, лишь сообразуя свои действия с собственной природой объекта, на который он воздействует. В познании деятельность субъекта заключается в том, чтобы выявить объект, обнаружить его собственную природу» [там же].

Признание единства субъекта и объекта, субъ-

ективного и объективного должно быть распространено и на психические явления. Однако неверно, как указывает Рубинштейн, понимать отношение субъективного и объективного в этой области как отношение психического к нервному, а единство субъективного и объективного рассматривать как «слитие» психологического с физиологическим. «Трактовать отношения психического к нервному как отношение субъективного к объективному — значит утверждать, что отражательная деятельность мозга объективна лишь в своем физиологическом выражении» [1957, стр. 55], а это значит «отрицать возможность объективного научного познания психического как якобы лишь субъективно переживаемого» [там же]. На самом же деле *отражательная деятельность мозга в целом* не только в своей физиологической, но и в психологической характеристике также есть объективная реальность, и только таким образом расчищается путь для психологического познания и создаются первые предпосылки для построения психологической науки [там же].

Как же, согласно Рубинштейну, надо понимать субъективность психического?

На этот вопрос Рубинштейн дает следующий ответ: «Субъективность психического означает, что это есть деятельность субъекта» [1957, стр. 61]. Субъективной в этом смысле является всякая психическая деятельность, в том числе и познавательная, и нет никакой несовместимости между так понимаемой субъективностью психической деятельности человека и объективностью содержания этой деятельности, ее результата.

Наряду с этим пониманием субъективности психического Рубинштейном отмечается и другое ее толкование — как неполной адекватности познания бытию. В этом смысле субъективно прежде всего чувственное познание, представляющее собой лишь «ступеньку» на пути объективного познания, хотя и не являющееся только «кажимостью», иллюзорностью, «неистинностью» [1957, стр. 63]. «Истинное познание — это познание объективное, адекватное бытию» [1957, стр. 64]. Однако «правильно понятая объективность никак не означает отчужденности от субъекта, от его жизни» [там же]. «Истина, воплощаемая в жизнь, ставшая убеждением, мировоззрением людей, и объективна и субъективна» [там же].

Ошибка идеалистического понимания субъективности психического в том, что «психическое понимается как особый, замкнутый в себе внутренний мир лишь субъективно переживаемого... Психическое обособляется от внешне-

го материального мира, и бытие его сводится к переживанию субъекта... Сознание отстраняется от внешнего мира и обращается на самое себя» [1957, стр. 64—65].

В соответствии с материалистическим пониманием субъективности психического должна решаться и проблема самонаблюдения. Интроспекционизм и интроспективное самонаблюдение должны быть отвергнуты, но их порок никак не состоит в признании возможности и даже необходимости самопознания, самоотчета. «Смысл интроспекции — в утверждении самоотражения психического в самом себе: психическое — замкнутый мир «чистого» сознания, обособленного от материального мира» [1957, стр. 66]. Отрицать же самонаблюдение у человека, пишет Рубинштейн, означало бы в конечном счете отрицать возможность самопознания. Но самопознание — это не интроспекция. «Самонаблюдение может давать реальное познание, если оно не превращается в интроспекцию в вышеуказанном специфическом смысле, если оно строится, как и познание других людей, путем психологического анализа данных поведения» [там же]. Самонаблюдение «не только возможно, но и необходимо. Наблюдение за собой в принципе не менее возможно, чем наблюдение за другими людьми. Оно может быть и столь же объективно, как и наблюдение за другими людьми... оно только должно и может удовлетворять тем требованиям, которые вообще предъявляются ко всякому наблюдению, для того чтобы результаты его могли быть признаны объективными, т. е. научными» [там же].

Итак, в изучении психического должен быть отвергнут и преодолен субъективизм, но преодоление его не означает отрицания субъективности психики. «Отвергая и преодолевая субъективизм, мы не отвергаем, а утверждаем субъекта и субъективное — субъективный, личный, «внутренний мир» человека в его истинном понимании» [1957, стр. 68].

Что представляет собой, согласно Рубинштейну, процесс познания как единый процесс, начинающийся с ощущений и восприятий и продолжающийся затем отвлеченным мышлением в понятиях [1957, стр. 70]?

Чувственное и абстрактное в этом процессе теснейшим образом взаимосвязаны. Отвлеченное познание невозможно в отрыве от чувственного, которое, в свою очередь, непрерывно обогащается в ходе познания [там же].

Чувственное познание начинается с различения и дифференцировки раздражителей. Ощущение и есть чувственная дифференцировка раздражителей, т. е. их анализ, который осу-

ществляется через синтетический акт их сопоставления с ответной реакцией организма, через замыкание условных связей [1957, стр. 72—73]. Благодаря этим связям одно из свойств раздражителя сигнализирует другие свойства того же самого или каких-либо других раздражителей, связанные с ним условнорефлекторно. Такое сигнальное значение раздражителя и определяет собой ответную реакцию организма [1957, стр. 74]. Сигнальная функция — «завершающая и решающая черта ощущений» [1957, стр. 101]. В этом «жизненный смысл» ощущения [там же].

В отличие от ощущения как дифференцировки раздражителей восприятие как чувственное познание более высокого уровня есть образ объекта или предмета познания. Оно есть синтез и анализ отраженных в ощущении чувственных свойств объектов [1957, стр. 75]. Существенным для структуры восприятия является слияние данных различных модальностей. Наиболее часто объединение зрительных и осязательных ощущений [1957, стр. 77]. Нейродинамическая основа образа предмета — это «система корковых связей, в которой объединяются различные анализаторы». Вместе с тем в нее «включаются не только наличные раздражения, но, посредством условных связей, и следовые раздражители — результат прошлого опыта» [1957, стр. 78].

Существенным для человеческого восприятия является также включение в него слова, благодаря чему «в воспринимаемый предмет включается и содержание, не данное непосредственно, чувственно» [1957, стр. 88]. «Чувственное содержание образа становится носителем смыслового содержания» благодаря слову, в силу чего в восприятие человека включается обобщенное знание предмета, сложившееся в результате общественной практики. «Восприятие человека насыщается историческим содержанием и становится исторической категорией» [1957, стр. 88—89 и 100].

Механистические концепции детерминации психического трактуют восприятие как детерминированное непосредственно внешними воздействиями, «минуя познавательную деятельность субъекта, аналитико-синтетическую деятельность мозга» [1957, стр. 93]. В действительности же восприятие, так же как и все процессы познания, это «обусловленная внешним воздействием, осуществляемая мозгом познавательная деятельность человека, взаимодействующего с миром» [1957, стр. 95]. Свойства пещей «выявляются в процессе взаимодействия человека с вещами» [1957, стр. 97]. Восприятие — это форма связи живого существа с

окружающим миром, причем с предметами, включенными в общественную практику [там же], и развитие этой общественной практики «вносит в развитие восприятия человека как общественного, исторического существа свои в процессе истории изменяющиеся особенности» [1957, стр. 98].

Практика «как бы моделирует образ вещей» [1957, стр. 98—99]. При этом она не внешне присоединяется к чувственному познанию, а включается «в самый процесс чувственного познания» [1957, стр. 100]. «С изменением отношения человека к вещам... изменяется и само восприятие» [там же]. Так, связь с практической деятельностью, приобретение раздражителем сигнального значения влекут за собой повышение чувствительности [1957, стр. 98]. «Подлинная психология восприятия должна раскрыть восприятие конкретных предметов, включенных в многообразную ткань человеческих отношений, складывающихся в ходе исторического развития общественной жизни» [1957, стр. 102].

Начинаясь с чувственных образов, познание продолжается в форме отвлеченного мышления. При этом неверно, утверждает Рубинштейн, полагать, что к чувственному относится лишь несущественное, а все существенное относится только к мышлению. «Вернее будет говорить о разных уровнях познания существенного» [1957, стр. 103]. Аналогичное относится и к обобщению, которое есть не только в мышлении, но и в ощущении. Однако характер обобщений в том и другом случае различен: чувственная генерализация совершается по так называемому сильному признаку, существенному для воспринимающего субъекта, обобщение же в мышлении — по признаку, существенному во взаимодействии вещей друг с другом [1957, стр. 104].

Так же как и процессы чувственного познания, мышление — это отражение бытия и вместе с тем деятельность субъекта [1957, стр. 106], включающая в себя две основные операции — анализ и синтез. Мышление — это аналитико-синтетическая деятельность. При этом анализ, выделяющий свойство вещи, неотделим от абстракции [1957, стр. 107]. «Абстрактное — это то, через что познание необходимо проходит». Конкретное же — «это то, к чему познание в конечном итоге идет». Конкретное — цель познания, определяющая весь путь познания, совершающегося через абстрактное [1957, стр. 110].

Задача научного познания, пишет Рубинштейн, опираясь на высказывания по этому вопросу Маркса, — восстановить действитель-

ность в ее конкретности. Все абстракции, к которым приходит и через которые проходит мышление в процессе познания, подчинены этой цели. Для мышления конкретное в действительности сначала выступает не как «богатая совокупность с многочисленными определениями и отношениями», а лишь как «хаотическое представление о целом». Путь научного познания начинается поэтому с анализа этого конкретного, данного сначала как хаотическое представление о целом, с тем чтобы в итоге восстановить его как «сочетание многочисленных определений», как «единство многообразного» [1957, стр. 119]. Поэтому метод научного познания, являющийся методом анализа, неизбежно выступает вместе с тем и как восхождение от абстрактного к конкретному [1957, стр. 121].

В процессе этого восхождения, замечает Рубинштейн, подвергаемые анализу явления предстают в новом виде — как «проявления их сущности, вскрытой в результате анализа и абстракции» [1957, стр. 122]. Эмпирические закономерности выступают «как проявления законов», также выявленных при помощи тех же операций — анализа и абстракции.

Подобно тому как познание существенного и обобщение, имеющееся не только в мышлении, но и в восприятии, выступают в том и другом случае по-разному, так и соотношение субъективного и объективного в обоих названных познавательных процессах оказывается различным. В ощущениях и восприятиях объективная действительность, как говорит Рубинштейн, «дана такой, какой она выступает на своей «поверхности», обращенной к субъекту» [1957, стр. 126]. Мышление же достигает объективности (допущенной только ему) тем, что «переходит от более или менее непосредственного определения свойств объекта субъектом в ощущении и восприятии к опосредствованному определению этих свойств через *взаимоотношения* объектов познания и их свойств друг к другу» [1957, стр. 127].

Мыслительная деятельность теснейшим образом связана с языком, словом. «Язык, слово — необходимое условие возникновения и существования мышления в собственном специфическом смысле». И только с включением этого звена мышление, пишет Рубинштейн, выступает в своей подлинной природе — как общественно обусловленная познавательная деятельность человека. «Человеческое познание есть историческая категория» [1957, стр. 162].

Таковы основные положения, выдвинутые Рубинштейном в аспекте характеристики пси-

хических явлений как отражения объективной реальности.

Но, уже как было сказано выше, марксистская философия рассматривает психику и в другом аспекте — как функцию мозга, как продукт его деятельности, как свойства высокоорганизованной материи. Обращаясь к развернутому рассмотрению этой проблемы, Рубинштейн характеризует, как уже было указано выше, психическую деятельность как отражательную деятельность мозга.

Принцип рефлексорности, относившийся ранее к нижним этажам нервной системы, отмечает Рубинштейн, впервые всерьез был распространен Сеченовым на деятельность головного мозга. При этом, как пишет Рубинштейн, Сеченов особенно подчеркнул, что психический процесс входит в рефлексорную деятельность головного мозга как ее «интегральная часть», а «включаясь в рефлексорную деятельность», психические процессы и сами совершаются по рефлексорному принципу» [1959, стр. 13]. Рефлексорное понимание психического, или, иначе говоря, рефлексорная теория психики, рассматривается как «необходимое связующее звено между признанием психической деятельности деятельностью *мозга*, неотделимой от него, и пониманием ее как отражения *мира*» [1957, стр. 174]. Вместе с тем, пишет Рубинштейн, рефлексорная теория психического означает «распространение *принципа детерминизма* в его диалектико-материалистическом понимании на отражательную деятельность мозга, на психические явления», в отличие от рефлексорной теории Декарта, которая была «распространением на деятельность мозга механистического детерминизма, теории причины как внешнего толчка» [1957, стр. 175].

Рефлексорное понимание психической деятельности влечет за собой, как утверждает Рубинштейн, новый подход к проблеме локализации психических функций и новое понимание соотношения структуры и функции мозга [1957, стр. 195]. Основным недостатком выдвигавшихся ранее учений о локализации являлось непосредственное соотношение психической деятельности с анатомической структурой мозга без какой-либо материальной, физиологической характеристики этой деятельности, т. е. безотносительно к динамике нервной деятельности. Это вело к тому, что психика рассматривалась как детерминированная изнутри, свойствами самого мозга, вне его отношения к внешнему миру [1957, стр. 196—197]. Такая позиция давала основание, исходя из неизменности строения мозга в ходе исторического развития человечества, утверждать неизменность созна-

ния людей, независимость их от материальных условий общественной жизни. А вместе с тем она открывала дорогу расизму, так как побуждала объяснять различия в сознании «людей, стоящих на разных ступенях исторического развития, различием в строении их мозга» [1957, стр. 197].

В действительности же, пишет Рубинштейн, «психическая деятельность как высшая нервная деятельность имеет и свою физиологическую, нейродинамическую характеристику», равно как такую же характеристику имеет в каждый данный момент и всякая морфологическая структура мозга [т а м ж е]. «Происходит в известном смысле «слитие», объединение физиологии и морфологии; функция и структура объединяются в «конструкции» [1957, стр. 197—198]. Конструкция — это, по определению Рубинштейна, «структура в действии».

Эта выдвинутая Павловым концепция функциональной динамической локализации требует, говоря словами Рубинштейна, чтобы «для объяснения любого конкретного психического процесса в качестве его материального (мозгового) «субстрата» была взята и приуроченная к ней функциональная физиологическая динамика — «конструкция», по выражению И. П. Павлова, а не клеточная структура сама по себе, обособленная от физиологических процессов, в ней происходящих» [1957, стр. 198].

Согласно рефлексорной теории, уже рецепция извне действующего раздражителя является рефлексорным процессом, в котором рецепторы, как указывает Рубинштейн, выполняют и функции эффлекторов. «Воздействие внешнего раздражителя на рецептор, — пишет Рубинштейн, — влечет за собой включение в действие центрального коркового аппарата, а его импульсы изменяют возбудимость рецепторов. Периферический рецептор и центральный корковый аппарат функционируют как единый прибор» [1957, стр. 200]. Этот «единый прибор осуществляет и анализ, и синтез, и дифференциацию, и генерализацию раздражителей» [1957, стр. 201].

Рефлексорная деятельность в случае действия новых раздражителей находит свое выражение в различных ориентировочных реакциях, обеспечивающих лучшие условия восприятия. Такие ориентировочные реакции сочетаются затем в определенные стереотипы, в зрительном восприятии — в определенные «ходы» и маршруты движения глаз, «ощупывающих» предмет. Наряду с этими ориентировочными движениями каждое ощущение вызы-

ваит и специфические реакции на него — как безусловные, так и условные [там же].

Образ предмета является продуктом целой системы или ассоциации условных рефлексов. «Образ, собственно, это и есть совокупность последовательно совершающихся и друг с другом ассоциирующихся, смыкающихся в единое целое рефлекторных актов» [1957, стр. 204]. В итоге перед человеком и выступает вещь в «многообразии ее сторон и свойств» [там же]. Построение образа может быть сравнимо не с запечатлением изображения на фотоленке, а с построением изображения в телевизоре, «когда электронный луч, обегая изображение, последовательно посылает электрические импульсы» [там же].

Подобно образу, действия людей также представляют собой «более или менее сложный продукт целой совокупности рефлекторных дуг» [1957, стр. 205]. В результате образования «сложнейшей системы рефлекторных дуг образ того или иного предмета или явления ... выступает как сигнал для того или иного действия» [там же]. Поэтому, подчеркивает Рубинштейн, никак нельзя лишь внешне соотносить психическую деятельность с высшей нервной деятельностью. Психические явления возникают по самому ходу этой последней, а отраженные в этих явлениях раздражители становятся сигналами для деятельности тех, кем они воспринимаются [1957, стр. 205—206]. Отсюда реальная роль ощущений, восприятий, вообще психических явлений в детерминации деятельности субъекта. Это положение не вносит, однако, никакого субъективизма в понимание рефлекторной деятельности, поскольку, согласно материалистическому монизму, ощущения, восприятия — это отражение реально существующих вещей [там же].

Являясь учением о замыкании связей, рефлекторная теория тесно связана с учением об ассоциациях, представляющих собой связь между сигнальным раздражителем и тем, что сигнализируется им [1957, стр. 208—209]. Именно в процессе образования ассоциации одно явление и становится сигналом другого. Значимые связи тем или иным способом подкрепляются, что делает ассоциации не бессмысленными, механическими, как это принято думать, а осмысленными. «Утрачивая свой жизненный смысл для индивида, — пишет Рубинштейн, — ассоциация угасает» [1957, стр. 210].

Как уже говорилось, рефлекторная, отражательная деятельность мозга, как ее многократно характеризует Рубинштейн, это аналитико-синтетическая деятельность. «Анализ и синтез образуют ее основной состав, ее осто-»

[1957, стр. 212]. Они «основные процессы мышления». Их закономерности — основные внутренние законы мыслительной деятельности [1957, стр. 215]. «Охарактеризовать любую умственную деятельность в психологии, — говорит Рубинштейн, — значит в конечном счете показать ее как производное от деятельности анализа, синтеза и т. д.» [1959, стр. 36]. «Закономерные отношения между анализом и синтезом и производными от них — обобщением и абстракцией — и составляют основные внутренние закономерности мышления» [там же].

Вместе с тем «на каждой ступени познания характер анализа, синтеза, обобщения изменяется в зависимости от того, что именно анализируется, синтезируется, обобщается» [1957, стр. 213]. Различны они (по форме и результатам) и «в зависимости от того, в системе какой конкретной мыслительной деятельности они выступают» [1959, стр. 36].

Понимание отражательной деятельности как аналитико-синтетической дает возможность, по утверждению Рубинштейна, вскрывать объективные законы мышления, выявлять «за каждым внешним результатом непосредственно за ним скрывающийся психический процесс». Таково, например, явление переноса способа действия, примененного при решении одной задачи, в одной ситуации, на решение другой задачи, в другой ситуации. Сам по себе такой перенос есть лишь результат действия, за которым стоит процесс, требующий изучения [1957, стр. 218]. Таким процессом является анализ обеих задач и усмотрение того, что является общим в них, а это и представляет собой те операции, в которых выражается аналитико-синтетическая деятельность как отражательная деятельность мозга. Перенос, как пишет Рубинштейн, «это, собственно, метафорическое описание какого-то внешнего происшествия без раскрытия внутреннего психологического его содержания» [1959, стр. 34]. Если для успеха переноса требуется варьирование условий задачи, то «за зависимостью: *варьирование — перенос...* выступает другая зависимость: *анализ — обобщение*». Психологически перенос — это обобщение [там же].

Поскольку психическая деятельность, как многократно пишет Рубинштейн, есть отражательная деятельность мозга, постольку и психологическое исследование не может противопоставляться физиологическому изучению высшей нервной деятельности, а должно быть его закономерным продолжением, сохраняющим и использующим при объяснении психических явлений все результаты физиологического исследования нейродинамики. Однако «в психоло-

гическом исследовании *те же* процессы, которые изучает физиологическое учение о высшей первой деятельности, выявляются в *новом специфическом качестве*» [1957, стр. 221]. Психические явления, пишет Рубинштейн, «остаются своеобразными психическими явлениями и вместе с тем выступают как форма проявления физиологических закономерностей, подобно тому как физиологические явления остаются таковыми, выступая в результате биохимических исследований и как форма проявления закономерностей химии» [1957, стр. 222].

Подобно тому как «физиологические процессы, — отмечает Рубинштейн в другой работе, — представляют собой новую своеобразную форму проявления химических закономерностей... подобно этому психические явления представляют собой *новую, своеобразную форму проявления физиологических законов нейродинамики. Эта их специфика получает свое выражение в законах психологии*» [1959, стр. 30].

Этим, однако, как подчеркивает Рубинштейн, «не упраздняется специфичность психических явлений», и в частности их зависимость у человека от общественных условий [1959, стр. 31]. «Таково вообще соотношение между законами низших и высших форм движения материи» [1957, стр. 223].

Совершенно порочной, отмечает Рубинштейн, надо признать формулу, «согласно которой физиологические законы высшей нервной деятельности относятся только к материальной основе психических явлений, не распространяясь на эти последние, а психологические законы — к психическим явлениям, якобы обособленным от чужеродной им физиологической основы, на которой они «надстраиваются» [1957, стр. 224—225]. Такая формула утверждает внешнюю рядоположность физиологической «основы» и психических явлений. «Это реставрация старой схемы, одновременно механистической и идеалистической» [там же].

Чем же детерминированы психические явления?

«Внутренние условия психической деятельности, — пишет Рубинштейн, касаясь этого вопроса, — не сводятся лишь к внутренним условиям рефлекторной деятельности мозга», вскрываемым физиологическими исследованиями [1957, стр. 226]. Важнейшую роль в детерминации психических явлений играют условия жизни, под которыми надо понимать, как указывает Рубинштейн, не среду (природную или общественную) саму по себе, а то, что отвечает «требованиям», предъявляемым человеком к условиям жизни в силу уже сложившихся у него в ходе жизни тех или иных свойств.

Условия жизни — это та система общественных отношений, в которые включается человек [1957, стр. 227]. Эти объективные отношения определяют субъективное отношение к окружающему, что выражается в стремлениях, склонностях и тому подобных состояниях человека [там же].

Будучи детерминированы условиями жизни, изменяющимися в ходе исторического развития человечества, психические явления также изменяются в историческом плане. Психология человека должна пониматься, пишет Рубинштейн, в ее специфических особенностях как общественно обусловленный продукт истории [1959, стр. 28]. В процессе исторического развития человечества происходят, например, изменения чувствительности, на что, как отмечает Рубинштейн, указывал Маркс, когда писал: «Образование пяти внешних чувств — это работа всей до сих пор протекшей всемирной истории» [К. Маркс и Ф. Энгельс. Из ранних произведений. М., 1956, стр. 594].

«Существенные сдвиги и изменения в психическом облике людей, — пишет Рубинштейн, — происходят с изменением общественной формации» [1959, стр. 119]. С изменением общественного строя у людей появляются новые, порожденные данным общественным строем черты, приходящие на смену тем, которые были специфичны для предшествующего общественного строя [1957, стр. 238]. Советский общественный строй породил новый психический склад, новый духовный облик советских людей, специфические психологические качества советского человека [1957, стр. 239].

Это историческое развитие психики человека не исключает, однако, наличия в психологии каждого человека общечеловеческих черт, которые имеются у него совместно с чертами, специфичными для определенного общественного строя, для той эпохи, в которой живет человек, для конкретных условий его жизни, хотя нет, конечно, никакого абстрактного «общечеловека», которому были бы свойственны только общечеловеческие черты [1957, стр. 238].

Поскольку внешние причины, как многократно подчеркивает Рубинштейн, действуют через внутренние условия, психическим явлениям принадлежит существенная роль в детерминации поведения человека. Не признание, а отрицание действительной роли психического, утверждает Рубинштейн, ведет к индетерминизму, «к прорыву детерминизма в понимании человеческой жизни, человеческого поведения» [1957, стр. 242]. За отрицанием роли психического в детерминации поведения стоит идеали-

стическая или дуалистическая предпосылка, обособляющая психическое от материального мира. На самом же деле обусловленность поведения психической деятельностью, поскольку последняя отражает реальный мир, опосредствует зависимость поведения от этого материального мира [1957, стр. 243]. Акт познания мира означает, как пишет Рубинштейн, «введение в действие новых детерминант поведения» [1957, стр. 244]. Объекты познания — предметы и явления внешнего мира — выступают не только в этом своем познавательном качестве, но и как двигатели поведения, его побудители [там же]. «Всякий психический процесс, — указывает Рубинштейн, — включен во взаимодействие человека с миром и участвует в регуляции его действий, его поведения; всякое психическое явление — и отражение бытия, и звено в регуляции поведения, действий людей» [1959, стр. 39].

Касаюсь вопроса о том, как именно осуществляется действительная роль психического, Рубинштейн ссылается на положение Сеченова о согласовании движений с чувствованием, на указание Павлова на то, что построение движений осуществляется в коре как органе чувствительности, на данные современной физиологии о регулирующей роли обратной афферентации, т. е. импульсов, поступающих в кору с периферии, от двигательных органов, выполняющих то или иное движение. Никакое действие не может быть сведено только к своей исполнительной части. Как обязательный компонент в него входит афферентация с периферии, поступление сигналов о выполнении действия, об его результативной стороне, что и является регулятором действия. Подобно тому как нет такой теоретической деятельности, которая была бы вовсе лишена материальных действий, так нет и практической деятельности, совсем не включающей в себя психические компоненты, играющие действительную — контролирующую и регулирующую — роль [1957, стр. 246]. «Психическая деятельность в целом необходимо включается в обусловливание поведения людей» [1957, стр. 253]. «Обусловленная объективными обстоятельствами жизни человека и в свою очередь обуславливающая его поведение, психическая деятельность двусторонне ... включается во всеобщую связь явления» [там же].

Выдвигая в качестве одного из центральных положений утверждение, что основным способом существования психического является его существование в качестве процесса, в качестве деятельности [1957, стр. 255], Рубинштейн особое внимание уделяет характеристике пси-

хического именно в таком его аспекте. При этом он проводит существенное различие между процессом и деятельностью. Всякая деятельность в его толковании есть и процесс (или включает в себя процессы), но не всякий процесс есть деятельность. Под последней он понимает «такой процесс, посредством которого реализуется то или иное отношение человека к окружающему его миру, другим людям, к задачам, которые ставит жизнь» [1957, стр. 256—257]. Мышление, например, выступает как деятельность, если учитываются мотивы человека, его отношение к решаемым им задачам, т. е. тогда, когда выступает личностный (прежде всего мотивационный) план (или сторона) мышления. В отличие от этого исследование мышления как процесса означает изучение его процессуального состава: тех процессов анализа, синтеза, обобщения, посредством которых решаются мыслительные задачи [1957, стр. 257].

По характеру основного продукта следует различать теоретическую, «идеальную» (специально познавательную) и практическую, реальную, материальную (прежде всего трудовую) деятельность людей. В составе той и другой можно различать и психические процессы и психическую деятельность. Психология изучает то и другое.

Психическая деятельность как таковая непосредственно относится к природному миру, в своем функциональном аспекте представляет собой природное явление. Однако, участвуя в регуляции действий индивида, выражая его потребности, интересы, его отношение к миру, она выступает уже в ином качестве: как душевная деятельность, как сознание, предполагающее отношение субъекта к объективной реальности, или как духовная деятельность, имеющая то или иное идейное содержание [1957, стр. 259—260]. «В новых связях, — указывает Рубинштейн, — психическая деятельность выступает во все новых качествах» [1957, стр. 260].

Психические процессы обычно протекают на разных уровнях: высших и низших. Всякий «высший» процесс предполагает «низшие» и совершается на их основе. Но эти различные уровни теснейшим образом взаимосвязаны друг с другом. Аналогично обстоит дело и с мотивацией. Объясняя человеческие поступки, надо учитывать побуждения разного уровня «в их реальном сплетении и сложной взаимосвязи» [1957, стр. 261].

Характеризуя сознание, Рубинштейн отмечает ряд специфически для него черт. Становление сознания, как он пишет, связано со становлением новой формы жизни, с тем, что

субъект способен отдавать себе отчет в своем отношении к миру, к другим людям, подчинять свою жизнь обязанностям, нести ответственность за свои поступки, за то, что сделано им, за все упущенное, ставить перед собой те или иные задачи, изменять мир. Предметом сознания могут быть и психические явления, но не непосредственно, а через объективно данные сознанию действия людей, через их поведение [1957, стр. 273].

Сознание, согласно Рубинштейну, это «осознание независимого от него объективного мира». Обращение же сознания на ощущения, представления и т. д. — это лишь производное. «Человек познает и самого себя лишь опосредствованно, отраженно, через других, выявляя в действиях, в поступках свое отношение к ним и их к нему». Собственные переживания, какими бы непосредственными они ни казались, «познаются и осознаются опосредствованно, через их отношение к объекту» [1959, стр. 149]. Основа и источник осознания собственных переживаний не замыкание субъекта во внутреннем мире, а его соотношение с внешним, объективным, материальным миром [там же].

Развитие сознания связано с общественно организованной деятельностью людей, с трудом, требующим осознания цели и результата труда. В процессе труда сознание и формируется. В труде человек глубже вскрывает объективные свойства вещей. В процессе труда возникает язык, слово. Без языка нет сознания. Язык — общественная форма сознания человека как общественного индивида. В психологическом плане сознание выступает как процесс осознания человеком окружающего мира и самого себя [1957, стр. 273—275].

Сознание не тождественно с психическим, не покрывает его. Психическое не сводится к осознанному. Психическое, не входящее в сознание, — это психические явления, функционирующие как сигналы, а не как образы предметов [1957, стр. 276].

Сознание, как и психическое вообще, выполняет функцию регулирования поведения. Это специфический способ регуляции деятельности людей, выражением которого является ее целенаправленный характер, возможность предвосхитить результат действий (в виде основной цели их) и спланировать действия в соответствии с их целью.

Сознательные действия включаются в объективный ход событий, в их детерминацию, поскольку человек, благодаря наличию у него сознания, может предусмотреть последствия своих действий и в соответствии с этим действовать так или иначе. Но, действуя, человек

всегда «преднаходит» независимые от него условия, реальную действительность, с которой он должен считаться. «Эти условия — явления природы и общественной жизни — подчинены определенным, объективным, от субъекта и его произвола независимым законам» [1957, стр. 282]. Деятельность человека зависима от этих законов, от знания их человеком, и этим определяется решение проблемы свободы человеческих действий. «Искать свободу человека, — пишет Рубинштейн, — в действиях, не считающихся с этими законами, — значит исключить ее возможность. Свободное осуществление человеком целей, которые он как сознательное существо себе ставит, может основываться только на использовании законов природы и общественной жизни, а не на их нарушении» [там же].

С психической деятельностью тесно связаны психические свойства личности. Обособление их от деятельности ведет к субстанциализации психического [1957, стр. 287]. В свою очередь, и психические процессы также тесно связаны со свойствами личности.

Сложные психические свойства человека, согласно Рубинштейну, образуют две основные группы: *характерологические свойства*, связанные с побудительной, мотивационной стороной психической регуляции поведения, и *способности*, связанные с организационно-исполнительской регуляцией деятельности [1957, стр. 289]. Характер в соответствии с этим определяется Рубинштейном как «закрепленная» в индивидуальной системе генерализованных побуждений, мотивов. *Способность* же, согласно Рубинштейну, это «закрепленная в индивидуальной системе обобщенных психических деятельностей» [1957, стр. 292—293]. Способности, в свою очередь, тесно связаны с соответствующими им потребностями.

«Природные способности человека, — пишет далее Рубинштейн, — обусловлены ... общественно-историческими условиями» [1957, стр. 305]. Нет личности без психики, без сознания, и психические явления органически вплетаются в целостную жизнь личности [1957, стр. 311]. Человек есть личность «в силу того, что он сознательно определяет свое отношение к окружающему» [там же]. «Человек есть личность, поскольку у него свое лицо» [там же].

Таково решение проблемы психического, предложенное Рубинштейном, во многом подытоживающее то, что выковывалось в советской психологической науке в течение значительного периода ее развития и определяло собой своеобразие ее позиций и успехи, достигнутые конкретными исследованиями.

Особое направление в советской психологии представляет система взглядов, известная как теория установки. Выдвинутая грузинским психологом Д. Н. Узнадзе (1886—1950) еще в конце 20-х годов, она в дальнейшем широко разрабатывалась его многочисленными учениками и сотрудниками (в основном в НИИ психологии АН Грузинской ССР).

Сам факт установки (предуготовленности субъекта к восприятию воздействующего на него предмета в зависимости от содержания предыдущих актов восприятия, или как определенной направленности действия) был отмечен в психологической литературе еще до работ Узнадзе. Однако теория установки как явление, наблюдаемое не только при восприятии, но и во всех областях психической деятельности и представляющее собой общепсихологическое явление, была создана Узнадзе. Проблема установки рассматривалась в этой концепции как основная, центральная, важнейшая, можно сказать, везде возникающая. Установка понималась не как частное, а как всеобщее явление психической жизни людей, играющая в ней основную, определяющую роль. Установка — это центральное, объяснительное психологическое понятие.

Исходный пункт психологии, согласно этой теории (и в этом вопросе она полностью солидарна с основными позициями других советских психологов), составляют не психические явления, а сами живые индивиды, у которых имеют место эти психические явления. «В активные отношения с действительностью, — писал Узнадзе, — вступает непосредственно сам субъект, но не отдельные акты его психической деятельности» [1961, стр. 166]. Первичным является он сам, а его психическая активность есть нечто производное [там же]. Поэтому и психология должна исследовать в первую очередь субъекта, личность как целое. Явления же сознания, изучавшиеся традиционной психологией как самостоятельные, независимые сущности, на самом деле представляют собой лишь дальнейшие определения, спецификации субъекта.

Фундаментальную роль при изучении поведения субъекта как целого, его жизнедеятельности играет, согласно Узнадзе, понятие потребности, без которой поведение живого существа вообще было бы невысказано [1961, стр. 29]. Но для того чтобы удовлетворить потребность, необходима соответствующая ситуация [там же]. В окружающей среде должно быть средство, позволяющее удовлетворить имеющуюся потребность. Если налицо имеется и потребность и необходимая для ее удовлетворения ситуация, у субъекта возникает особое состояние, которое можно характеризовать как склонность, направленность, готовность совершить акт, ведущий к удовлетворению потребности [1961, стр. 169]. Это и есть установка на выполнение этого акта — готовность к совершению определенного действия [1961, стр. 170]. Возникает она всякий раз лишь при наличии двух только что указанных условий, т. е. тогда, когда у субъекта возникает какая-либо потребность и имеется ситуация ее удовлетворения. Установка — необходимое опосредствующее звено между действием внешней среды и психической деятельностью человека, между действительностью и психическими функциями [1961, стр. 100].

Опосредствуя воздействия внешней среды и тем самым определяя собой характер активности субъекта, его деятельность, сама установка не отражается в сознании субъекта в виде какого-либо самостоятельного переживания, не является отдельным актом сознания и вообще феноменом сознания. Вместе с тем Узнадзе считает ненужным понятие бессознательного, указывая на то, что обычно бессознательные процессы понимаются лишь в негативном смысле, как процессы, не сопровождающиеся сознанием, внутренняя же природа и структура этих процессов по существу не раскрываются, а толкуются как одинаковые с природой и структурой сознательных процессов.

Следует различать, указывает Узнадзе, недифференцированную (диффузную) установку, возникающую обычно при первичном воздей-

твии какой-либо ситуации на субъекта, характеризующуюся более или менее значительной неопределенностью, не способную направить активность субъекта в строго определенном направлении, которое обеспечивало бы ему удовлетворение потребности, и дифференцированную, фиксированную установку, возникающую в итоге повторного воздействия на субъекта условий удовлетворения имеющейся у него потребности [1961, стр. 174—175].

В обычных условиях жизни именно эта последняя форма установки является типичной. А вместе с тем она легко допускает и широкие возможности ее экспериментального изучения. Образцом ее может служить установка, вызываемая, например, следующими опытами: если попросить субъекта (у которого предварительно создана потребность решать предлагаемые ему экспериментальные задачи) определять, какой из данных ему неравных объектов кажется больше (или меньше), и предъявлять эти объекты несколько раз (10—15), то у него возникнет установка на неравенство объектов, на оценку одного из них как большего. В итоге повторений эта установка фиксируется, приобретает относительно устойчивый характер, вследствие чего в дальнейшем, в критических опытах, при показе испытуемому двух равных объектов они кажутся ему неравными.

Исключительно важно при этом следующее: если в критических опытах вместо объектов, сходных (кроме признака величины) с ранее показанными, предъявить другие равные объекты, то они будут оцениваться все же как неравные, т. е. в соответствии с установкой, образовавшейся при сравнении других объектов (генерализация установки) [1961, стр. 38]. То же самое наблюдается и тогда, когда вслед за фиксацией установки в одной области, в одной из чувственных модальностей (например, в зрительной сфере) проводятся опыты с объектами, воспринимаемыми в другой чувственной модальности (например, в гаптической). Установка, фиксированная в одной из чувственных модальностей (например, зрительной), оказывается одновременно фиксированной и во всех остальных модальностях (например, осязательной). Эти факты трактуются Узнадзе как иррадиация установки [1961, стр. 36—38]. Так же как и генерализация установки, они означают, что установка — это не частный психический феномен в ряду других таких же явлений, не некоторое локальное явление, а нечто целостное, психологическое образование, характеризующее общее состояние субъекта, его личность. Это есть лишь модус состояния субъекта как целого [1961, стр. 176—178]. В модифи-

кациях установки раскрывается психологическая сущность субъекта.

Видную роль наряду с понятием установки в концепции Узнадзе играет и другое, широко применяемое им понятие — понятие объективации [1961, стр. 101 и сл.; стр. 189—190], под которым он понимает задержку или прекращение реализации имеющейся установки, приостановку соответствующей ей деятельности, что дает возможность повторно пережить то, на чем остановилась эта деятельность, что только что было предметом переживания, но пережить его на этот раз по-особому — как нечто независимо от нас существующее, объективное, как некоторый объект. Этот акт объективации, включающий в себя идентификацию того, что переживается сейчас, с тем, что переживалось только что перед этим, сознание тождества их, закрепляемого в акте номинации, в речи, знаменует особое — познавательное — отношение к миру. Он является необходимым условием всей нашей познавательной деятельности, всех познавательных процессов: наблюдения, представления, процессов памяти, внимания, мышления, волевых процессов. По существу он равнозначен механизму сознания: тому факту, что человек не только действует в окружающем мире, но и видит, что существует и этот мир, и он сам частица этого мира.

Таковы основные положения установки, выдвинутые Узнадзе на основе многочисленных экспериментальных исследований, проведенных под его руководством.

В итоге этих исследований выявлены важнейшие закономерности установки, в частности ее иррадирование, т. е. уже отмеченное выше распространение ее с одной модальности восприятия на другую, генерализация установки, или появление ее при восприятии объектов, отличающихся от тех, для которых она была выработана, константность (стабильность) и, наоборот, переменность (лабильность) и т. д.

Выделен особый и весьма важный вид установки: так называемая фиксированная установка, как результат многократного восприятия одних и тех же объектов, находящихся всегда в одном и том же отношении друг к другу (по величине, тяжести или по любым другим признакам).

Обнаружены два вида действия установки в восприятии: контрастное (когда изучаемое свойство объекта под влиянием установки контрастирует с тем, каким оно воспринималось в таких же объектах раньше) и обратное ему — ассимилятивное действие.

Явление установки было найдено и изучалось не только в области восприятия (где оно было

открыто первоначально), но и во всех других видах психической деятельности. Ряд исследований проведен по изучению установок в области мышления и речи. Изучалось формирование понятий (у дошкольников — Д. Н. Узнадзе, у школьников — Р. Г. Натадзе), оперирование житейскими понятиями и содержание этих понятий (Д. И. Рамишвили), решение мыслительных задач (Н. Л. Элиава). Исследовалась установка в области памяти (А. С. Прангшвили), воображения (Р. Г. Натадзе), формирования навыков (З. И. Ходжава), воли, ее развития и воспитания (Ш. Н. Чхартишвили). Типологические различия установок и их соотношения с темпераментом изучались В. Г. Норакидзе.

Возрастными особенностями установок (в основном в дошкольном возрасте) посвящены исследования Б. И. Хачапуридзе и других.

В области дефектологии изучались особенности установки у умственно отсталых, глухих и слепых детей, а также действия установок при аномалиях в развитии речи. Своеобразие установок при различных видах психических заболеваний исследовал И. Т. Бжалава. Им же изучались физиологические основы установки.

Имеется ряд исследований, посвященных установкам у животных (на разных ступенях развития животного мира).

В последние годы начаты и ведутся в настоящее время исследования в области социальной психологии (Ш. А. Надирашвили) и психологии труда. С позиций теории установки проводится изучение спортивной деятельности.

Таким образом, диапазон экспериментальных исследований, опирающихся на теорию установки и в свою очередь направленных на ее дальнейшее развитие, очень велик (хотя то, что отмечено выше, далеко не исчерпывает проблематики всех относящихся сюда работ, равно как и имен, кто ведет эти работы). Продолжается углубление и уточнение теоретических позиций представителей концепции уста-

новки, что, безусловно, необходимо, поскольку здесь еще немало спорного, неясного, требующего дальнейших дискуссий, широкого обсуждения.

Особенно важно, как справедливо пишут Ф. В. Бассин, В. Рожнов и М. Рожнова, в целом высоко оценивая теорию установки, «уточнить дискуссионные представления об отношении психологических установок к сознанию». «Последователи Д. Н. Узнадзе, — развивается эта мысль дальше, — подчеркивают, что установка изначально всегда являются неосознаваемыми. С подобным утверждением согласиться нельзя. Допуская одновременно, что установки всегда неосознаваемы и что под их регулирующим влиянием находятся наиболее сложные формы поведения, мы вынуждены прийти либо к недооценке активной роли сознания, либо к необходимости отказа от пользования идеей установки, когда прослеживаются истоки высших, то есть заведомо осознаваемых, форм регуляции деятельности» [1972, стр. 103].

«Спорным, — отмечают те же авторы далее, — является также представление об установке как о состоянии всегда «целостном», т. е. неспособном разыгрываться, хотя бы преимущественно в рамках лишь отдельных, четко ограниченных функциональных систем» [там же]. Это, пишут авторы, не соответствует современным представлениям о регулировании, о существовании «определенной иерархии уровней управления». Спорны подчас, замечают те же авторы, и представления о физиологической основе установок [там же].

При всей спорности некоторых положений теории установки совершенно несомненна высокая научная ценность как самого понятия установки, выдвинутого Д. Н. Узнадзе и разрабатываемого его последователями, так и тех многочисленных экспериментальных фактов, которые получены в итоге обширного круга исследований, направленных на изучение закономерностей образования и действия установок.

К концу 60-х — началу 70-х годов советская психология пришла с большими успехами и широкими перспективами дальнейшего развития.

Значительно расширилась и углубилась работа по уже изучавшимся ранее проблемам. Возникли и плодотворно развиваются совершенно новые отрасли советской психологической науки, в частности инженерная и космическая психология; вновь развернулись исследования по психологии труда и социальной психологии. Успешно решались многие вопросы психологической теории. Значительно повысился методический уровень психологических работ, широко применяются новые методы исследования — электрофизиологические методики, новые виды психологических экспериментов, в частности при изучении вопросов психологии личности и социальной психологии. Ширится опора на математику; учитываются и используются достижения теории информации, кибернетики, современной техники.

Все это дает возможность ставить новые проблемы и изучать старые на новом, значительно более высоком уровне, в соответствии с общим научно-техническим прогрессом. Само собой разумеется при этом, что новые идеи, выдвигаемые в других науках, в частности в кибернетике, в теории информации, получают в психологических исследованиях свое особое преломление. Но тем более значительно их влияние на прогресс психологических знаний, на развитие психологической науки, психологической теории и на решение ею практических задач. Естественно поэтому, что итоги психологических работ все более и с большим успехом внедряются в практику народного хозяйства, образования и воспитания детей и молодежи, охраны здоровья советских людей.

Высок престиж психологической науки в СССР, общественный интерес к ней, ее общественная оценка. Широкое признание находят работы советских психологов за рубежом, как в социалистических, так и в капиталистических странах.

Успешно проведен советскими психологами XVIII Международный психологический конгресс в Москве в 1966 г. (с беспрецедентным количеством участников из зарубежных стран — около 4000 человек). Работы советских психологов (как крупные монографии, так и отдельные исследования) широко переводятся и публикуются за рубежом. В США имеется специальный журнал, посвященный публикации советских исследований. Значительно увеличилось число психологов в СССР. Существенно расширилась и качественно еще более улучшилась подготовка научных психологических кадров. Созданы специальные факультеты и отделения психологии в ряде университетов. Психологические науки выделены в особую группу наук, по которым присуждаются ученые степени. Психология представлена в Академии наук СССР. Все более широко и интенсивно развивалась психологическая наука в тех республиках Советского Союза, в которых до Октябрьской революции она или вовсе отсутствовала, или была развита крайне слабо.

1

Как и на всех этапах развития советской психологии, значительное внимание психологами СССР уделялось в последние годы проблемам теории.

Важное значение для развития теории психологии имело, как уже было сказано выше, созданное в 1963 г. Институтом философии АН СССР Всесоюзное совещание по философским вопросам физиологии высшей нервной деятельности и психологии. Совещание указало на необходимость полного преодоления некоторых биологизаторских тенденций в науках о человеке, смыкающихся с вульгарно-материалистическими взглядами, на порочность негативного отношения к психологической науке, предмет которой некоторые ученые пытались растворить в физиологии высшей нервной деятельности, ошибочно трактуя последнюю

как якобы единственную возможность изучения психики человека. В своем постановлении совещание вскрыло неправильность представления о том, что «стоять на позициях павловского учения — значит держать в конечном счете курс на ликвидацию психологии, а утверждать существование психологии как самостоятельной науки — значит защищать в конечном счете антипавловскую линию». Совещание отметило, что это неправильное отношение к психологии затормозило ее развитие в разработке теоретических проблем и не позволило использовать возможности психологической науки в обслуживании практики. В советской психологии, как указывалось в постановлении, «успешно разрабатывались проблемы общественно-исторической сущности человека, рефлекторной природы и активного характера психического отражения», что означало возможность (правда, еще недостаточно реализуемую) углубления творческого сотрудничества психологов, физиологов и философов. Вместе с тем совещание указало, что до его проведения не нашла должного развития и разработка таких проблем, которые стоят на стыке психологии и социологии, психологии и техники. Нельзя не отметить, что в последующие за совещанием годы изучение этих последних проблем получило широкое и плодотворное развитие.

Из докладов, заслушанных на совещании, наиболее общим теоретическим проблемам психологии был посвящен доклад Е. В. Шороховой и В. М. Каганова «Философские проблемы психологии», основные положения которого во многом совпадали с позициями незадолго до этого скончавшегося С. Л. Рубинштейна. Как отмечали сами авторы доклада, ими делалась попытка рассмотреть в свете ленинского философского наследия такие проблемы психологии, как значение для нее учения И. П. Павлова, как вопрос о природе психического, о соотношении физиологических и психологических закономерностей, о детерминации психического, о сознании. Авторы доклада постарались выявить то положительное и значимое, что дала психологии дискуссия по вопросам взаимоотношения психологии и физиологии высшей нервной деятельности, начало которой было положено на Павловской сессии двух академий в 1950 г. и которая затем продолжалась в печати. Было указано, что эта сессия способствовала преодолению двоякого рода ошибок в трактовке учения Павлова: недооценки его как якобы механистического и, наоборот, слишком расширительного его истолкования. Вместе с тем были отмечены и некоторые отрицательные последствия сессии: уси-

ление догматического отношения к павловскому учению, стремление канонизировать его, нетерпимость по отношению к дальнейшему развитию в направлении сочетания с новыми аспектами и новыми данными физиологии, вульгаризаторские тенденции [сб. «Философские вопросы физиологии высшей нервной деятельности и психологии», 1963, стр. 64—68]. Было отмечено далее, что «в своем философском выражении современная рефлекторная теория соответствует развитым В. И. Лениным положениям диалектического материализма о природе и сущности психического отражения, о том, что психика является функцией мозга, отражением внешнего мира, что идеальное есть не что иное, как материальное, пересаженное в человеческую голову и преобразованное в ней» [там же, стр. 68].

Докладчики указали на ошибочность такого решения вопроса о соотношении физиологического и психического, которое, подчеркивая специфику психического, фактически обособляет его от физиологического. Равным образом отвергались и возродившиеся было в то время попытки отождествления психического и физиологического. Была отмечена ошибочность такого понимания субъективного и объективного, которое объективным считает только физический процесс, а психическое трактует как чисто субъективное, лишённое объективного, предметного содержания. По существу это означает отрицание в психическом того, что является самым главным в нем, — его отражательного характера. В результате психическое оказывается отражением не объективного, предметного мира, воздействующего на человека, а лишь протекающих под влиянием этого воздействия физиологических процессов [там же, стр. 74].

В противовес такому пониманию психического и физиологического авторы доклада подчеркивали (как это делал и Рубинштейн), что рефлекторная, отражательная деятельность головного мозга есть одновременно деятельность и физиологическая и психическая [там же, стр. 75]. Докладчики напомнили, что условный рефлекс понимается Павловым как психическое и вместе с тем физиологическое явление.

Специальное внимание авторы доклада, говоря о природе психического, уделили вопросу, бывшему на совещании предметом особенно острой дискуссии, о понятиях рефлекторной дуги и рефлекторного кольца. Последнее понятие (с большой настойчивостью употребляемое в работах Анохина и Бернштейна и правильно подчеркивающее значение обратной связи — от эффектора к аппаратам, восприни-

мающим ход выполнения действия и его результаты), по мнению докладчиков, «можно употреблять для характеристики процессов, совершающихся в нервной системе при восприятии внешних воздействий, лишь при условии, если иметь в виду, что кольцевое движение возбуждения начинается воздействием объекта на человека и замыкается на объект: объект посылает все новые и новые воздействия рецептору» [там же, стр. 83].

Предметом рассмотрения докладчиков был, далее, вопрос о регулирующей функции психического. Авторы доклада отмечали, что эта проблема полностью решается в рамках рефлекторной теории, в силу чего неверными надо считать попытки представителей концепции «физиологической активности» противопоставлять ее рефлекторной теории.

Особый раздел доклада составило рассмотрение проблемы детерминации, детерминистического понимания психики, ядром которой, как указывали докладчики, является положение о том, что психика есть отражение действительности [там же, стр. 94]. Как решение этой проблемы, требующей раскрытия диалектики внешнего и внутреннего, авторы доклада выдвигали положения о том, что «внешнее воздействие определяет поведение субъекта, лишь преломляясь через его внутренний мир, сложившийся у него строй мыслей и чувств» [там же, стр. 95], что «психическая деятельность — не только отражение действительности, но и определитель значения отражаемых явлений», что из общего и недифференцированного понятия среды необходимо выделять понятие условий жизни и деятельность человека, т. е. то, что находится в определенных объективных отношениях к внутренним условиям и входит поэтому «в определение самой природы человека» [там же, стр. 95—96]. Под влиянием внутренних условий складывается избирательность к внешним воздействиям, которая, в свою очередь, изменяет сами внутренние условия. Такова диалектика внешнего и внутреннего, являющаяся основой решения проблемы детерминации.

Высшее выражение принцип детерминации, как указывают авторы доклада, получает в применении к анализу проблемы сознания как высшей формы отражения действительности. Стержнем сознания являются, как отмечается в докладе, знания, накопленные человечеством и более или менее обобщенные [там же, стр. 100]. Но сознание все же не только знание, но и переживание (здесь авторы разделяют позицию в этом вопросе Рубинштейна, как она была выявлена им еще в его труде

«Основы общей психологии»). Это положение, как указывается докладчиками, требует, понять роль переживания и охарактеризовать личностную сторону познания. На этом пути выявляется регулирующая роль сознания, специфический способ регулирования им деятельности человека, его активная роль в поведении людей. «Пониманию сознания как пассивно-созерцательного отношения к действительности, — говорится в докладе, — диалектический материализм противопоставляет представление об активном характере связей человека с внешним миром, о действительной роли сознания» [там же, стр. 103].

Таковы основные положения доклада о философских проблемах психологии на указанном выше совещании, разделявшиеся большинством советских психологов и как бы подытоживавшие результаты теоретической работы за все предшествующее время развития советской психологии.

Широко дебатировались вопросы теории психологии и на двух симпозиумах (по вопросам сознания и проблемам личности), организованных группой научных учреждений и научных общественных организаций в 1967 и 1970 гг. Следует отметить также публикацию ряда специальных работ по вопросам теории сознания, в частности посвященную этой проблеме монографию Е. В. Шороховой [1961]. К этому же кругу работ примыкает и монография Ф. В. Басина, широко анализирующая проблему бессознательного как одну из весьма важных проблем психологии, разработке которой, однако, советскими психологами неправомерно уделяется совершенно недостаточное внимание [1968]. В связи с этим в монографии дается основательная критика ложных концепций, представленных по этому вопросу в зарубежной психологии, и прежде всего фрейдизма и его современных разновидностей — различных неопрейдистских учений.

Значительными событиями в советской психологической науке были очередные (I, II, III и IV) съезды Общества психологов СССР, происходившие в 1959, 1963, 1968 и 1971 гг., на которых наряду с многочисленными сообщениями о конкретных исследованиях существенное место занимали также и теоретические доклады.

В последние годы неоднократно вновь дискутировались такие проблемы психологической теории, как вопрос о природе психического, о роли врожденного и приобретенного в развитии психики (журнал «Вопросы философии»). Поднят вопрос о предмете психологической науки на современном этапе ее разви-

тия (журнал «Вопросы психологии»). Опубликована работа С. Л. Рубинштейна «Человек и мир» [1973], ряд теоретических статей А. Н. Леонтьева [1966], [1967а], [1967б], [1968а], [1968б], [1968в], [1970], [1972а], [1972б], сборник «Методологические и теоретические проблемы психологии» [1969]; монографии Д. И. Дубровского «Психические явления и мозг» [1971], Ш. Н. Чхартишвили «Спорные вопросы теории установки» [1971] и ряд других работ.

В русле теоретических трудов идут и некоторые исследования по вопросам истории психологической науки. Особо в этом плане надо отметить монографию М. Г. Ярошевского «Психология в XX столетии» [1971], в которой сделана интересная попытка вскрыть развитие категориального строя в психологической науке и выявить место, занимаемое в этом плане советской психологией, а также монографии А. В. Петровского «История советской психологии» [1967] и Е. А. Будиловой «Философские проблемы в советской психологии» [1972].

Широко представлены, как будет видно из последующего, вопросы теории также и в многочисленных трудах, посвященных более частным и конкретным проблемам психологической науки и относящихся к самым различным отраслям психологии.

2

Каковы же основные направления конкретных исследований советских психологов в последние (в основном 60-е годы) и каковы их важнейшие результаты? Естественно, что все это может быть представлено в данном труде лишь в ограниченном масштабе.

В области психофизиологии продолжалось и развивалось изучение основных свойств нервной системы как физиологической базы индивидуально-психологических различий. Успешно начатые, как указывалось выше, по инициативе и под руководством Б. М. Теплова, эти исследования в последние годы с большим успехом велись его сотрудниками и учениками.

Большое внимание уделяется в этих работах одной из важнейших проблем дифференциальной психофизиологии — вопросу об общих и парциальных свойствах нервной системы. Полученные во многих исследованиях данные, как уже указывалось выше, свидетельствуют о значительных (в ряде случаев) расхождениях в характеристике особенностей высшей нервной деятельности у одного и того же человека в зависимости от ряда условий: а) от характера

реакций (слонный рефлекс, произвольные или произвольные движения, электрофизиологические показатели), б) от различий в модальности раздражителей (зрительных, слуховых и т. д.), в) от различий в подкрепляющих воздействиях (корковое или подкорковое подкрепление).

Все это говорит о парциальности свойств нервной системы, а следовательно, как будто бы и о невозможности найти какие-либо общие, характерные для данного человека свойства, наиболее типичные для него, не зависящие от названных выше условий. Это обстоятельство побудило выдвинуть подтвердившуюся некоторыми электрофизиологическими данными гипотезу о том, что основой общих, не парциальных свойств нервной системы являются функции передних отделов коры мозга и взаимодействующих с ними мозговых образований, включая и некоторые участки подкорки. Все они, как не связанные с строго определенным анализатором, составляют субстрат таких, как указывает автор этой гипотезы В. Д. Небылицын, «глобальных общефизиологических и общепersonальных функций, как мотивация, потребности и интересы, направленное внимание, программирование действий и движений, интеллектуальное планирование, оценка результатов и т. д.». Именно они, согласно автору гипотезы, как раз и могут рассматриваться как проявление общих свойств нервной системы [1971, стр. 20].

Вместе с тем анализ этих структур показал наличие в них по крайней мере двух образований, имеющих существенное значение для понимания физиологических основ индивидуально-психологических различий. Такими образованиями являются: а) лобно-ретикулярный комплекс — нейродинамическая база общей активности личности и б) лобно-лимбический комплекс — база эмоциональности личности. Внутренняя динамика нервных процессов в каждой из этих структур определяется одним и тем же набором свойств, но количественные значения одного и того же свойства в разных системах могут быть различными, а это создает основу для раздельной оценки нейродинамических параметров этих отделов мозга.

Сложность нейрофизиологической базы индивидуально-психологических различий усугубляется еще, как указывал Небылицын, и различием уровней организации в деятельности нервной системы, многоуровневым строением указанных структур (равно как и структур мозговых анализаторов). «Естественно предположить, — пишет Небылицын, — что и конкретные проявления одного и того же свойства

нервной системы на разных уровнях также различны» [1971, стр. 25].

Все сказанное делает весьма важной задачу широкого изучения свойств нервной системы «во всем разнообразии их содержания, функций и проявлений» [1971, стр. 26].

В плане решения этой задачи идет и выявление некоторых новых свойств нервной системы, помимо указанных И. П. Павловым, а также выделенных позднее в лаборатории Б. М. Теплова (динамичность и лабильность нервных процессов). В последнее время наметилось выделение (правда, пока предположительное) еще одного свойства — концентрированности нервных процессов (работы М. Н. Борисовой).

Особое направление исследования свойств нервной системы, причем ведущегося в тесной связи с изучением психологических различий темпераментов, составляет группа работ, выполненных под руководством В. С. Мерлина, трактующих свойства нервной системы и темперамента как инварианты. Под последним, как указывает автор ряда этих работ В. В. Белоус, разумеется «такая функциональная зависимость между переменными (в данном случае между свойствами нервной системы или свойствами темперамента. — А. С.), которая выражается в постоянной величине, несмотря на изменения переменных» [1968, стр. 162].

Исходным для такого понимания типов нервной системы и типов темперамента является положение о компенсаторных отношениях между различными психологическими свойствами, «обеспечивающих, — пишет Мерлин в своей посвященной этому вопросу статье (с соавторами), — одинаковый уровень приспособления при различном составе типологических свойств» [1967, стр. 16]. Это и заставляет предполагать существование каких-то инвариантных характеристик сочетаний, образуемых этими свойствами. Хотя каждое свойство в разных сочетаниях выражается разной величиной, однако в силу наличия определенной функциональной зависимости между отдельными свойствами итоговая интегральная величина, характеризующая каждое их сочетание, в целом остается относительно постоянной.

Значительное число работ лаборатории Невбылицына (Э. А. Голубева, В. И. Рождественская, В. В. Суворова, З. Г. Туровская) и Мерлина, посвящено сопоставлению основных свойств нервной системы с разнообразными типологическими психологическими различиями: с различиями психических процессов (восприятия, памяти, мышления), психических состояний (внимания, интереса, установки, утомления, стресса, фрустрации), качеств лич-

ности (общительности, сдержанности), некоторых сложных видов деятельности (трудовой, учебной). Особенно широко (главным образом в работах Мерлина и его сотрудников) сопоставляются характеристики свойств нервной системы с типологическими различиями темпераментов. Психологами Украины (Н. Е. Малков, А. Т. Губко и др.) изучались проявления основных свойств нервной системы в умственной деятельности школьников, в динамике формирования умений и навыков, в результативности учения. А. В. Затворницкая (Молдавская ССР) исследовала особенности внимания у детей с сильным уравновешенным типом высшей нервной деятельности. Ряд исследований индивидуально-типологических различий (студентов) ведется в Казахской ССР М. Г. Субхангуловым и его сотрудниками⁴.

Заслуживают большого внимания исследования И. В. Равич-Щербо и ее сотрудников, посвященные генетической проблеме: сопоставлению основных свойств нервной системы у близнецов (однойяйцевых и двухяйцевых) и у соответствующих им по возрасту неблизнецовых пар. Успешно развивались в направлении дальнейшей разработки идей Бойко исследования второй сигнальной системы (Н. И. Чуприкова, Т. Н. Ушакова).

Большой интерес представляет изучение физиологических механизмов памяти, проводимое на различных ее уровнях Е. Н. Соколовым и его сотрудниками [1969].

Из числа этих работ прежде всего надо отметить исследования следовых процессов на уровне макрореакций у человека: угасание ориентировочных реакций при повторении вызывавших их стимулов, стабилизация ряда параметров произвольных двигательных реакций при повторных воздействиях стимулов, появление опережающих реакций при задержке подачи очередного раздражителя после предъявления группы ритмически подававшихся раздражителей, отсроченное воспроизведение заданного (звукового или двигательного) эталона.

Следующую группу исследований, проведенных Е. Соколовым с сотрудниками, составляют работы по изучению следовых процессов на уровне отдельных нейронов (опыты на животных). Исследование характера ответов при многократном нанесении световых раздражителей, следующих друг за другом с определенной

⁴ Все сведения о работах, проведенных в союзных республиках и опубликованных на нерусском языке, заимствованы из статей, опубликованных об этих работах в журнале «Вопросы психологии» № 5 и 6 за 1972 г.

частотой, обнаружило длительные перестройки реакций, выразившиеся в стабилизации ответов. Это явление отмечалось не только в специфических нейронах коры (при подаче световых раздражителей в нейронах зрительной системы), но и в неспецифических нейронах ретикулярной системы таламуса. При этом в одних нейронах наблюдалось усиление, в других — ослабление реакций.

Наряду с такими реакциями, представляющими собой «привыкание» к многократно подаваемым раздражителям, оказалось необходимым выделить и другую форму «привыкания»: угасание реакций, сходное по динамике с угасанием ориентировочного рефлекса на уровне макрореакций. Нейроны, обнаруживающие такое последствие повторных раздражителей, получили в научной литературе название нейронов внимания или детекторов новизны. В Советском Союзе они являются предметом широкого изучения в работах Е. Н. Соколова, О. С. Виноградовой и их сотрудников. Особенно отчетливо этот вид «привыкания» к раздражителям был обнаружен, как показали исследования О. С. Виноградовой, при изучении нейронов внимания в гиппокампе.

Проявлением следовых процессов на нейронном уровне является также образование в отдельных нейронах условных рефлексов на время: при повторении раздражителя с определенной частотой нейрон как бы «угадывает» характер предстоящего раздражителя и заранее реагирует на него, словно тот уже начал действовать. Это ведет к сокращению латентного периода реакции или даже к преждевременным опережающим реакциям, аналогично тому, как это происходит (что уже было указано) на уровне макрореакций.

Еще более низкий уровень следовых процессов представляет собой память на молекулярном уровне. Этот вид «следов» памяти обнаруживается, в частности, как указывает Е. Соколов, в форме «привыкания» к многократно подаваемым электрическим внутриклеточным раздражителям. Такого рода явления отчетливо обнаруживались в ряде исследований, проведенных Е. Н. Соколовым совместно с сотрудниками.

3

Успешно развиваются исследования советских психологов и в области изучения самих психических процессов, особенно относящихся к интеллектуальной сфере. Таковы прежде всего исследования закономерностей ощущений и восприятий. Изучение этих процессов тесно свя-

зано с исследованием приема информации, включающего в себя в качестве основных операций поиск и обнаружение объекта, его различение и идентификацию, опознание, слежение за его изменениями и движением.

В аспекте исследования этих операций проведен и ведется широкий круг работ, охватывающих значительное разнообразие проблем, относящихся к изучению сенсорных и перцептивных процессов. Ряд этих работ посвящен проблеме чувствительности (т. е. порогов ощущений и восприятий). В итоге некоторых из этих исследований выдвинуто понятие оперативного порога, характеризующего собой оптимальную различимость воздействующих на человека раздражителей (сигналов). Основанием для выдвижения этого понятия явились данные экспериментов, проведенных, в частности, под руководством Б. Ф. Ломова и выявивших, что с увеличением различия между раздражителями (или какими-либо однородными признаками объектов-сигналов) скорость их различения первоначально возрастает, а затем достигает далее уже не изменяющегося максимума, который и представляет собой «оперативный порог» или порог оптимального различения (Б. Ф. Ломов [1966, стр. 121]).

Существенные изменения внесены (в частности, исследованиями К. В. Бардина и др.) и в само понимание порога (в отличие от принятого в классической психофизике). В то время как, согласно традиционному взгляду, порог рассматривается как четко выраженный рубеж между возникновением и отсутствием ощущения (или же между обнаружением и необнаружением минимальных изменений в нем), новейшие данные свидетельствуют о том, что представление о таких рубежах, как о некоторых строго определенных пограничных пунктах, не соответствует действительности. Фактически, как показали исследования, имеются не точечные границы между ощущаемыми или неощущаемыми сигналами (или их изменениями), а более или менее значительные зоны, внутри которых возможны переходы от наличия ощущения (или изменения в нем) к его отсутствию (или же наоборот). Согласно такой «зональной модели порога» следует различать три зоны суждений, характеризующие пороги ощущений: зону равенства сравниваемых раздражителей, зону их различения и промежуточную между ними зону сомнений. При этом существеннейшую роль в оценках, даваемых испытуемыми, а следовательно, и в количественной характеристике зон, играют задачи, которые испытуемые ставят перед собой, а также критерий равенства или различия, используемый

как основание оценочных суждений (К. В. Бардин [1962], [1965], [1969]).

В ряде работ предметом изучения являются процессы опознания (В. Д. Глезер [1966], М. С. Шехтер [1967] и др.). В большинстве этих исследований опознание рассматривается как сличение воспринимаемого объекта с некоторым эталоном. Последний возникает в результате предшествующего опыта и бывает представлен признаками, характерными для целого класса объектов. Е. Н. Соколовым выдвинута существенная для понимания процессов опознания идея нервной модели стимула, представляющая собой след, образующийся в нервной системе в результате многократного действия сигнала. С ним сравнивается афферентная импульсация, поступающая от действующего в данный момент стимула [1969]. Итогом этого сравнения может быть фиксация либо соответствия наличного стимула его нервной модели, или, наоборот, их рассогласования. Первый случай и представляет собой опознание объекта.

Наряду с исследованием условий, содействующих или препятствующих опознанию объектов (например, зависимость его быстроты и правильности от степени различия между признаками опознаваемых стимулов, от количества самих этих различительных признаков, от числа элементов алфавита, т. е. объектов, из которых производится выбор, от стратегии узнавания и т. д.), значительное внимание в исследованиях опознания отводится также изучению и самого механизма этого процесса. Исследуется вопрос о том, как же именно осуществляется данный процесс: представляет ли он собой последовательное сличение признаков опознаваемого объекта с признаками эталона (имеются в виду при этом так называемые концептуальные признаки, т. е. существенные для данного класса объектов и общие для всех вариантов стимулов, входящих в этот класс), или же сравниваются между собой только некоторые, причем непостоянные, но целостные опознавательные признаки. Именно на сопоставление этих, а не концептуальных признаков, по мнению некоторых исследователей (М. С. Шехтер), и опирается представляющее особый интерес симультанное (одномоментное) узнавание. В каждом отдельном случае воспринимаемый объект опознается при такого рода узнавании по одному из этих (перцептивных) признаков. Использование целой системы таких целостных признаков как раз и обеспечивает узнавание объектов как относящихся к определенному классу (несмотря на постоянную вариацию охватываемых этим классом стимулов, в тех или иных отношениях всегда

все же так или иначе отличающихся друг от друга).

Немало внимания уделяется характеристике процессов опознания в связи с задачами моделирования их с целью конструирования соответствующих технических устройств (так называемых перцептронов). Таковы работы М. М. Бонгарда [1962], Э. М. Бравермана [1962], Е. Н. Соколова [1960], [1964] и других. Ряд исследований механизмов распознавания зрительно воспринимаемых объектов проведен также нейрокибернетической группой литовских психологов (Г. Вайткевичус, В. Ваганас, Д. Кирвялис).

Теоретическим основам моделирования процессов восприятия посвящена монография Л. М. Векера. Построение психического изображения (модели воспринимаемого объекта-сигнала) как упорядоченного множества элементов, воспроизводящего метрическую структуру последних, осуществляется, как пишет автор работы, «путем кодирования, рефлекторного декодирования и двигательной развертки (ей придается особо важное значение. — А. С) непрерывного ряда исходных состояний, в котором пространственные и временные компоненты взаимопереходят друг в друга» [1964, стр. 181]. Перцептивное (техническое) устройство, моделирующее так понимаемое психическое изображение (его структуру и функции), должно обладать «теми высокими показателями работы, которые свойственны психическому регулированию», а для этого должны быть «учтены и воспроизведены особенности механизма анализаторов, лежащие в основе формирования специфических черт психического изображения как сигнала» [1964, стр. 187]. Этим определяется состав той функциональной блок-схемы перцепирующего устройства, которая предлагается автором работы в качестве, однако, как он сам указывает, лишь первого и очень еще предварительного приближения к постановке проблемы моделирования восприятий, «идущего бионическим путем» [1964, стр. 189].

Дифференцированный анализ всех названных различных перцептивных операций (обнаружения, различения, выделения, распознания) дается в монографии Б. Б. Коссова [1971].

Продолжалось в последние годы изучение соотношения зрения и кинестезии и роли движений в зрительных восприятиях. Помимо уже указанных работ, выполненных под руководством А. В. Запорожца и В. П. Зинченко, следует отметить исследования Е. А. Андреевой, Н. Ю. Вергилеса, Б. Ф. Ломова, содержащие новые данные о взаимодействии глазодвигательной и собственно зрительной систем [1972],

[1973], а также проведенные литовскими психологами (А. Гучас и др.). Особенности восприятия предметов зрением и осязанием, а также восприятию их в периферийном зрении и при дефиците времени уделено внимание в работах Ю. Лапе и Э. Римкуте (Литовская ССР). Новые данные о константности восприятия (с позиций теории установки) представлены в исследованиях Р. Г. Нагадзе (Грузинская ССР). Роли слуховых ощущений в развитии моторных функций посвящена монография А. О. Костянина (Армянская ССР).

Одной из новых проблем, относящихся к процессам восприятия, является вопрос о пропускной способности человека в условиях приема им информации, или, иначе говоря, вопрос о количестве информации (выраженном в битах) в определенную единицу времени (в секундах).

Данные, полученные по этому вопросу, оказываются весьма различными. Советские исследователи (В. Д. Глезер и И. И. Цуккерман) на основании своих исследований считают пропускную способность зрительной системы, выявленную при опознании объектов, равной 50—70 бит/сек [1961]. Этот показатель существенно расходится с данными ряда зарубежных работ, характеризующих пропускную способность человека по приему информации значительно меньшими показателями (в пределах от 5 бит/сек до 35 бит/сек). Однако он соответствует тому, что было найдено в некоторых других зарубежных исследованиях.

Одной из главных причин столь значительного расхождения данных, полученных в работах разных авторов, как правильно указывает Б. Ф. Ломов [1966, стр. 191], надо считать различие задач, которые ставились перед испытуемыми в разных опытах, равно как и способов деятельности, осуществлявшейся ими для решения этих задач. Именно об этом говорят факты, отмеченные Л. А. Чистович и ее сотрудниками [1961] при изучении пропускной способности слуховой системы испытуемых, пользовавшихся двумя различными способами приема информации в условиях опознания звуковых последовательностей.

Видную роль в определении пропускной способности человека в области восприятия играет, далее, ряд других факторов: длина алфавита, т. е. общей совокупности сигналов, которые могут быть переданы испытуемому, степень неожиданности сигналов, возможность группировать их при приеме и, что особенно важно, их смысловое значение, равно как и смысловое содержание передачи в целом, значимость, ценность ее содержания для данного человека, личностное отношение к инфор-

мации со стороны того, кто принимает ее. Немалое значение имеет также тренированность принимающего информацию, особенно в приеме информации какого-либо определенного типа, а также изменение общей работоспособности в течение дня, длительность приема информации, общий режим приема, скорость подачи. Последняя должна быть оптимальной, так как не только слишком быстрая, но и чрезмерно замедленная подача информации уменьшает пропускную способность человека. Все это, как справедливо констатирует Ломов, «в конечном счете свидетельствует об ограниченности формального подхода к изучению скорости приема и передачи информации», не учитывающего природы этих процессов [1966, стр. 205]. Нетрудно видеть важнейшее принципиальное значение этого положения.

Характеризуя состояние исследований восприятия, следует назвать также работы, посвященные изучению некоторых специфических видов перцепции, а именно восприятия произведений искусств: восприятия музыки (исследования украинских психологов А. Г. Костюка и Г. А. Ильиной и грузинского психолога Г. Кечхуашвили), восприятия живописи (Э. Вачнадзе).

Вопросам развития сенсорных функций, а также процессов восприятия и наблюдения, помимо уже указанных выше работ (А. В. Запорожца, В. П. Зинченко и др.), посвящены исследования Э. А. Александрян (Армянская ССР), Г. И. Айманова и Т. С. Сабирова (Казахская ССР) и др.

Особую группу работ составляют исследования внимания. В основном они ведутся под руководством Н. Ф. Добрынина и — в значительном масштабе — И. В. и В. И. Страховыми и их сотрудниками (Саратов).

4

Восприятия представляют собой прием информации человеком и включают в себя переработку того, что непосредственно вызвано действующими раздражителями. В зависимости от степени сложности тех или иных из этих процессов различным оказывается время, необходимое для их осуществления. Измерение его производится путем определения скорости реакции и, заранее обусловленных задач, которая ставится перед воспринимающим субъектом, — реагировать на любой или только на какой-либо определенный объект, реагировать всегда одинаковыми или в разных случаях — в зависимости от задачи и предъявляемого

объекта — различными действиями (движениями или какими-либо словесными ответами).

В настоящее время этот (хронометрический) метод, имеющий уже более чем столетнюю давность, начал вновь применяться в широких масштабах в психофизиологических и психологических исследованиях. Основательно рассмотрению истории этого метода, характеристике его механизма с точки зрения нейрофизиологии и нейрокибернетики, вопросам зависимости скорости реакций от широкого круга факторов, использованию времени реакции в качестве индикатора закономерностей высшей нервной деятельности, в том числе и ее специальных человеческих форм и типологических различий, посвящена обобщающая многочисленными исследованиями монография Е. И. Бойко [1964]. Широкое отражение в ней нашли труды советских ученых, и среди них в большом количестве работы ее автора и его сотрудников.

Из всего многообразия исследований, посвященных скорости реакций и проведенных советскими психологами, отметим лишь некоторые, имеющие более принципиальное значение. К числу таких работ относится, в частности, исследование А. Н. Леонтьева и Е. П. Криничик, в котором одному из предъявляемых сигналов придавалось аварийное значение. Скорость реакции на этот сигнал, как показали проведенные опыты, значительно возрастала [1962]. Фактор значимости сигнала, таким образом, как правильно замечают авторы, «закономерно организует поведение человека», приводит к более эффективному осуществлению действия. Это, по мнению авторов работы, открывает «важную перспективу возможности квантифицировать такое сугубо психологическое явление, как субъективное отношение человека к воздействующим на него сигналам» [1962, стр. 24].

Аналогичные результаты были получены и А. Е. Ольшанниковой. В ее исследовании, в котором изучалась зависимость скорости реакций от силы раздражителя, один из сигналов тоже был аварийным. Оказалось, что при предъявлении этого раздражителя закон силы, т. е. в данном случае ускорение реакции по мере увеличения интенсивности сигнала, не оправдывался. Наоборот, отмечалось противоположное и парадоксальное явление — значительное снижение времени реакции на слабый, но аварийный сигнал по сравнению со временем реакций на все остальные, более сильные, но не имевшие аварийного значения сигналы [1962].

В исследовании Т. Н. Ушаковой [1964] показана существенная роль «предварительной настройки анализаторов», возникающей под

влиянием получаемой испытуемыми инструкции, в частности указания на необходимость возможно более быстрой и точной реакции на аварийный сигнал.

В опытах О. А. Конопкина выявилась зависимость скорости реакции от ожидания сигнала, которое, в свою очередь, зависит от степени вероятности его предъявления. В тех случаях, когда испытуемому сообщалось, что серия сигналов, которые ему будут подаваться, состоит из 8 стимулов, а фактически затем пользовались только половиной из них, время реакции первоначально больше соответствовало тому, которое было найдено при действительном предъявлении всех 8 стимулов, и лишь затем оно постепенно (по мере изменения ожидания) уменьшалось, т. е. приближалось ко времени, показанному в опытах с 4 стимулами [1966].

Все эти исследования говорят о важнейшей роли значимости сигналов, субъективного отношения к ним, их качественной характеристики и об ограниченном значении чисто количественного подхода к приему и переработке информации, поскольку ценность получаемой информации, имеющая столь важное значение как фактор, определяющий скорость реакции, количественно еще не может быть определена.

5

Ряд новых проблем поставлен и изучается в последнее время советскими психологами в области п а м я т и. Некоторые из них являются дальнейшим развитием уже проводившихся ранее работ по изучению памяти в свете концепции единства психики и деятельности. Таковы, в частности, некоторые из исследований, проводившихся под руководством П. И. Зинченко и А. А. Смирнова.

В работах сотрудников первого из них (исследования В. Я. Ляудис [1965], [1969a] и Л. М. Житниковой [1965], [1968], [1969]) предметом изучения была структура мнемического действия и генезис этой структуры (особенности ее у детей дошкольного возраста и у младших школьников). Процесс запоминания, как показали работы Ляудис, включает в себя четыре операции, функциональная роль которых различна: а) ознакомление со всем подлежащим запоминанию материалом и отнесение его элементов к категориям собственного опыта; б) выделение способа группировки элементов (или выделение групп); в) установление внутригрупповых отношений элементов и комбинирование групп; г) установление межгрупповых

отношений. В исследованиях Житниковой детальному изучению подвергнута вторая из указанных в работе Ляудис операций — группировка (а именно классификация) материала детьми — дошкольниками и младшими школьниками и дана характеристика стадий овладения этой операцией в процессе специального экспериментального обучения.

Ряд исследований, выполненных под руководством А. А. Смирнова (работы Э. М. Истоминой, К. П. Мальцевой, В. И. Самохваловой), посвящен изучению путей целенаправленного формирования у детей разного возраста (дошкольников и младших школьников) приемов логического запоминания (смысловая группировка материала, смысловое соотнесение). Сопоставлялись результаты, достигаемые при обучении этим приемам, с итогами тренировки в запоминании, не направляемой планомерным обучением (А. А. Смирнов и др. [1969]). В результате исследований выявились широкие возможности формирования указанных мнемических приемов при условии соблюдения определенной стратегии обучения, соответствующей индивидуальным особенностям того или иного ребенка. Выявлено также резкое преимущество использования логических приемов по сравнению с ненаправленной тренировкой даже у детей дошкольного возраста.

Другой ряд работ, проведенных под руководством А. А. Смирнова, был посвящен изучению взаимосвязи различных сторон и видов памяти путем корреляционного и частично факторного анализа (исследования С. Г. Бархатовой, Э. М. Истоминой, В. И. Самохваловой). В итоге этих работ [сб. «Возрастные и индивидуальные различия памяти», 1967] была выявлена зависимость уровня корреляций между разными сторонами и видами памяти от характера деятельности, осуществляемой испытуемыми в сопоставляемых случаях (например, при коррелировании запоминания бессвязного, лишённого смысла материала с запоминанием связной, осмысленной информации или запоминания, осуществляемого в условиях игры, с запоминанием аналогичного материала при выполнении трудовой деятельности).

Обширное изучение корреляции между разнообразными мнемическими процессами у взрослых проведено (под общим руководством Б. Г. Ананьева) Е. И. Степановой и Я. И. Петровым, В. Н. Андреевой [сб. «Возрастная психология взрослых», 1971].

К числу новых направлений исследований в области памяти относится, далее, изучение так называемой оперативной памяти. Этот вид памяти является необходимым компонентом

всякой деятельности человека и обычно рассматривается в качестве одного из видов кратковременной памяти (несмотря на наличие все же некоторых различий между ними). В проведенном под руководством П. И. Зинченко исследовании (работы Г. В. Репкиной [1965], [1968], [1969]) показана зависимость эффективности оперативной памяти от характера обработки материала, в основном от особенностей оперативных единиц, формируемых в процессе овладения деятельностью, в которой осуществляется запоминание. Основой своей эти единицы имеют формирование тех или иных перцептивных и мыслительных операций и достижение последними определенного уровня развития.

К выводу о зависимости оперативной памяти от логической обработки материала (от группировки единиц и от перекодирования их в более крупные оперативные единицы) привело и исследование Н. И. Рыжковой [1965], [1969] (также из цикла работ, проведенных под руководством П. И. Зинченко). О значении уровня переработки информации, а именно способов группировки материала, свидетельствует и исследование В. Я. Ляудис, выполненное совместно с Е. В. Землянской [1969б].

Существенное влияние на эффективность запоминания, по данным С. П. Бочаровой [1969а] [1969б], оказывает ценность воспринимаемой информации. Особенно ясно это выступает при произвольном запоминании, где решающим фактором уменьшения информации, облегчающим запоминание, является не перекодирование материала, применяемое при произвольном запоминании, а качественная дифференциация информации на значимую (релевантную) и менее значимую (иррелевантную).

В ряде работ, выполненных под руководством П. И. Зинченко, вопросы памяти изучались в аспекте теории информации. Таковы исследования П. Б. Невельского и его сотрудников [1965], [1969а], [1969б]. Предметом изучения в одном из них было соотнесение объема памяти и количества информации. Исследование этой проблемы, проведенное за рубежом (Дж. Миллер), привело к выводу о независимости объема памяти от количества информации. Количественным показателем объема памяти, согласно Миллеру, является всегда примерно одно и то же, или, как он говорит, «магическое» число 5 ± 2 . Проверив этот вывод, Невельский установил, что независимость объема памяти от количества информации имеется только в кратковременной памяти и не оправдывается в долговременной памяти. В последнем случае действует обратная зависимость

объема памяти от средней информации на символ.

В других работах того же автора выявлена положительная роль сокращения количества информации путем уменьшения алфавита символов (что достигается объединением на основе общих признаков, т. е. путем группировки, материала). Положительное действие может оказывать избыточность информации (достигаемая определенной организацией материала), если она не связана с увеличением алфавита символов или с уменьшением среднего количества информации на символ. В целом, таким образом, можно считать, что и теоретико-информационный аспект изучения памяти полностью подтверждает важнейшее значение логической переработки получаемой информации для ее запоминания, уже прочно установленное и детально изучавшееся в ряде других работ советских психологов.

Новый раздел работ по изучению мнемических процессов составляют исследования кратковременной памяти. Определению зависимости ее от характера задач (познавательной и мнемической), от способов деятельности посвящены работы Г. К. Середы и его сотрудников, в частности, опубликованные в «Вестнике Харьковского университета» [1970], [1971].

В особом направлении идут исследования В. П. Зинченко и его сотрудников, также посвященные изучению кратковременной памяти. Одна из относящихся сюда проблем — определение объема кратковременной памяти в условиях подпорогового накопления информации. Материал, предъявлявшийся в этих опытах (цифры), экспонировался в течение одной минуты с постепенно нарастающей яркостью, но до наступления видения объектов. Воспроизводился он поэтому только на основе возникавшего в этих случаях последовательного образа. Объем памяти в этих случаях оказался вдвое большим, чем в обычных тахистоскопических опытах, в которых, как правило, не происходит достаточного накопления энергии стимула. Значительно больше он был также и по сравнению с его величиной в условиях свободного рассматривания объектов. Одновременно было выявлено, что испытуемым безразлично, с какого участка последовательного образа надо «считывать» воспринятое. Это значит, что практически весь предъявляемый материал (а демонстрировалось 36 цифр) сохранялся в кратковременной памяти (Н. Ю. Вергилес, В. П. Зинченко [1967]).

Было установлено также, что съем информации с последовательного образа осуществляется (даже при фиксации изображения на сетчатке) все же с участием движений глаз, хотя с ам-

плитудой, в несколько раз меньшей, чем при свободном рассматривании предметов. Эти «замещающие» («викарные») движения организуют съем информации, накопленной сетчаткой, т. е. выполняют функцию, аналогичную внешним перцептивным действиям, выполняемым при свободном восприятии объектов (В. П. Зинченко [1967]).

Согласно данным, полученным В. П. Зинченко в ряде других работ, проведенных им и его сотрудниками, при помощи микроструктурного метода, т. е. путем предъявления объектов восприятия на очень краткие дозы времени, уже в кратковременной памяти осуществляются различные преобразования входной информации, направленные на то, чтобы привести ее к виду, пригодному для принятия решений. Предположительно путем применения (в известном согласии с некоторыми моделями памяти, предложенными за рубежом) намечены количественно-определенные характеристики функциональных блоков, участвующих в переработке принятой информации. Такими блоками являются: а) сенсорная память, длящаяся примерно 30—50 мсек; б) «иконическая» память, время хранения в которой достигает 100 мсек; в) сканирование (внимательное обследование) содержания и энической памяти со скоростью, равной 10 мсек на символ; г) блок опознания воспринятого; д) блок формирования моторных инструкций (подготовка экстериоризации воспринятого в виде речевых сообщений); е) блок-манипулятор и ж) блок семантической обработки. В последних блоках производятся некоторые «манипуляции» и логические преобразования воспринятого, т. е. выполняются уже не только репродуктивные, но и продуктивные функции (В. П. Зинченко [1971]). Эта многофазовость кратковременной памяти свидетельствует о большой сложности данного вида памяти, несмотря на характерную для него малую продолжительность сохранения воспринятого.

Из других работ в области памяти надо указать исследования Б. Хачапуридзе (Грузинская ССР), изучавшего возможности запоминания субсенсорно предъявленного материала и получившего положительные результаты в этих случаях, исследования И. М. Розета (Белорусская ССР), а также ряд работ, посвященных изучению мнемических процессов в учебной работе школьников: исследования М. Вахидова, Х. М. Гафуровой, В. П. Ивановой (Узбекская ССР), Л. С. Варданян (Армянская ССР) и др.

К исследованию в области памяти в известной мере примыкают работы по изучению навыков

и их формирования. Одним из крупных исследований этой проблемы является монография З. И. Ходжавы, написанная с позиций теории установки Д. Н. Узнадзе.

6

Значительное число работ, опубликованных в последние годы, посвящено вопросам психологии мышления. Сюда относятся ряд монографий (авторы Я. А. Пономарев [1960], [1967a], [1967b], В. Н. Пушкин [1965], [1967], К. А. Славская [1968], А. Н. Соколов [1968], монография которого уже была названа ранее, О. К. Тихомиров [1969], А. В. Брушлинский [1970]), тематические сборники («Исследования мышления в советской психологии» [1966], «Проблемы эвристики» [1969]) и значительное число научных статей, посвященных как теоретическим проблемам, так и итогам многочисленных экспериментальных исследований.

Одним из основных направлений этих последних является изучение мыслительной деятельности как процесса решения задач. Непосредственным объектом изучения в разных работах являлись задачи, имеющие место в учебной и профессионально-трудовой деятельности человека, в его игровой деятельности (шахматы), а также ряд специально составленных интеллектуальных задач, предназначенных для лабораторного исследования. В итоге исследований давалась как общая характеристика процесса решения задач, так и анализ его отдельных звеньев.

Значительное внимание уделено таким важным компонентам мыслительной деятельности, как исходный замысел решения задачи и тесно связанная с ним характеристика искомого в задаче (которое хотя и неизвестно, но находится в системе определенных связей и отношений с уже известным, т. е. с тем, что дано в самой задаче или может быть извлечено из прошлого опыта субъекта).

Видное место в характеристике процессов решения задач занимает сбор информации о признаках и свойствах элементов, составляющих проблемную ситуацию. Это — важнейшее звено решения задачи, поскольку из всего многообразия признаков ситуации должны быть выделены наиболее актуальные для данной задачи. Процесс ее решения, как справедливо пишет один из авторов указанных выше работ — Пушкин, имея в виду, правда, шахматные задачи (но сказанное им полностью относится и ко всем другим видам задач), состоит в генерации шахматистом актуальных призна-

ков у фигур, составляющих позицию [1965, стр. 327]. «Решение или нерешение задачи, — пишет этот автор (уже в более общей форме), — является функцией обнаружения или необнаружения признаков, установления или неустановления связей между элементами. Генерация признаков элементов приводит человека к созданию системы или модели ситуации. Систему такого рода можно охарактеризовать как оперативно-информационную модель дискретной совокупности элементов в голове человека» [там же]. «Эта модель, — характеризует ее Пушкин, — является информационной, поскольку в ней отражены признаки составляющих ее элементов; с другой стороны, она является совокупностью операций, так как каждый признак есть определенный ход, операция» [там же]. Исследуя ту или иную область действительности, человек создает ее отражение, ее модель, пользуясь которой он проектирует в уме успешные методы воздействия на действительность. Можно предположить, пишет указанный автор, что в процессе решения сложной задачи в мозгу человека возникает «информационная динамическая модель проблемной ситуации», которая формируется в ходе ориентировки в условиях задачи, их анализа и синтеза, т. е. в ходе сознательной деятельности [1965, стр. 329]. В результате динамического взаимодействия элементов проблемных ситуаций, существующих в виде следов отражаемых нами объектов, осуществляется установление новых связей и отношений, что и приводит к решению задачи [там же].

Исключительно важное значение поэтому имеет широкое и планомерное «вычерпывание» информации, обстоятельный и разносторонний анализ признаков проблемной ситуации, свойств тех объектов, с которыми приходится иметь дело в процессе решения задачи, на что с большой определенностью в свое время указывал С. Л. Рубинштейн как на весьма важное и необходимое звено процесса решения всякой задачи.

Такое исследование ситуации предполагает, как указывает автор одной из работ, выделение некоторой «зоны ориентировки» [О. К. Тихомиров, 1969, стр. 160], включающей в себя значимые для решения задачи элементы ситуации. В динамических, непрерывно меняющихся проблемных ситуациях, имеющих место, например, в шахматной игре, объем этой зоны обнаруживает более или менее значительные колебания. Нередко отмечаются также случаи возврата к уже обследованным зонам («переобследование ситуации»). Весь процесс исследования ситуации представляет собой поэтому

непрерывный поиск связей и отношений ее элементов, определяющих решение задачи, возможности включения неизвестного (искомого) в систему связей и отношений, раскрывающих его конкретное содержание. «Решение оперативных задач есть процесс установления связей между элементами ситуации в их динамике» [В. Н. Пушкин, 1965, стр. 136].

Особенности этих поисков, неодинаковых в разных случаях и зависящих от содержания и степени трудности решаемых задач, хорошо прослеживаются путем фотографирования движений глаз субъекта при решении им задач пространственного типа, требующих последовательного просмотра пространственно-раздельных элементов ситуации и их мысленного перемещения. Такая методика, сначала успешно примененная В. П. Зинченко при изучении процессов восприятия, нашла в дальнейшем широкое применение в ряде работ, посвященных исследованию мышления.

Поиск решения задачи, существеннейшим звеном которого является, как сказано, включение одних и тех же элементов ситуации в различные системы связей и отношений между ними, нередко в значительной мере меняет «операционный смысл» этих элементов, выступающий как в вербализованной, так и в невербализованной форме. При этом «вербализованные смыслы» являются продуктом сложной исследовательской деятельности (установления взаимодействий между элементами), предшествующей возникновению этих смыслов и создающей опосредствующие продукты в виде «невербализованных смыслов» [О. К. Тихомиров, 1969, стр. 179].

Все это говорит о том, что элементы проблемной ситуации в процессе решения задачи оказываются не изолированными друг от друга, а находятся в тесной связи и взаимоотношениях как между собой, так и с той, хотя бы еще и предварительно и в самых общих чертах намеченной, системой связей и отношений, в которую уже с самого начала процесса решения задачи включается неизвестное (искомое в задаче). Они образуют, таким образом, известную структуру, и структурирование их есть закономерный этап организации элементов задачи в единое целое [В. Н. Пушкин, 1965, стр. 139]. Анализ проблемной ситуации неразрывно связан, следовательно, с синтетической деятельностью решающего задачу и осуществляется, как особенно подчеркивал в своих характеристиках мышления С. Л. Рубинштейн, именно через синтез.

Возникновение структуры проблемной ситуации и оценка ее с точки зрения пригодности

для решения задачи могут осуществляться, однако, и без тщательного и исчерпывающего анализа каждого элемента ситуации и всех его признаков и свойств, без перебора всех его возможных связей и отношений между ними. Наряду с углубленной поступательной и постепенной оценкой ситуации может осуществляться и мгновенная оценка ее, происходящая с первого взгляда. Это — непосредственное видение всей структуры данной ситуации и усмотрение возможностей ее изменений в направлении достижения намеченной цели — решения задачи (что нередко наблюдается, например, у опытных шахматистов при оценке ими шахматной позиции).

Большую роль в процессах решения задач играет поэтому усмотрение сходства данной проблемной ситуации с уже имевшей место в предшествующем опыте субъекта, узнавание в новом ранее бывшей ситуации. Так же как и оценка ситуации, этот процесс может выступать или как непосредственное установление тождества или сходства данной ситуации с уже имеющимся и достаточно устойчивым эталоном, как мгновенное сличение их между собой, или же как развернутый процесс, включающий в себя иногда существенное переосмысливание данных, указанных в задаче [В. Н. Пушкин, 1965, стр. 150—151].

Непосредственность узнавания имеющейся ситуации как тождественной или сходной с тем, что уже было в прошлом опыте и решалось определенным образом, равно как и непосредственная оценка ситуации, видение ее целостной структуры и связанных с ней возможностей и путей решения задачи, позволяет говорить о роли, какую в процессах мышления может играть интуиция. Основанное на ней решение мыслительной задачи резко отличается от дискурсивного мышления как включающего в себя тщательный многосторонний анализ всех элементов проблемной ситуации, их разностороннее сопоставление, мысленное «проигрывание» возможных вариантов решения, обоснование вывода, доказательство правильности принятого решения.

Из других исследований процессов мышления как решения задач следует указать работы Л. Л. Гуровой [1968], а также ряда украинских психологов — Е. И. Машбица, А. В. Скрипченко, Т. В. Космы и других, изучавших процессы решения учебных мыслительных задач. В итоге этих работ дана характеристика ряда сторон или стадий решения задач: осознания условий задачи, поисков путей ее решения, выбора способов действия, их при-

менения и т. д. Показано значение осознания категориальных особенностей задачи, непосредственно в самом ее условии не выявленных, и различная (положительная и отрицательная) роль актуализации ранее выработанных способов действия. Указаны функции разных видов действий (перцептивных, графических, практических), осуществляемых при решении задачи.

Ряд исследований процессов мышления с позиций теории установки провели и опубликовали Н. Л. Элиава, Д. И. Рамшвили, Р. Г. Натадзе (Грузинская ССР). Большое число исследований процессов мышления, их различных видов проведено и проводится также и в других союзных республиках. Авторы работ: Н. Н. Нигматов, А. И. Аржанова, М. А. Жорикова (Узбекская ССР), А. А. Салиев (Киргизская ССР), О. М. Тутунджян, М. С. Ерицян (Армянская ССР), А. С. Байрамов, З. М. Мехтизаде, А. А. Кадыров (Азербайджанская ССР), М. М. Муканов (Казахская ССР), В. Зелменис, А. Земитан (Латвийская ССР) и др.

Специальное внимание в ряде исследований уделялось изучению технического мышления, решению конструктивно-технических задач, формированию технических способностей. Таковы исследования Т. В. Кудрявцева и сотрудников возглавлявшейся им лаборатории в НИИ общей и педагогической психологии (Т. Н. Борковой, Т. И. Данюшевой, И. В. Терешкиной, Э. А. Фарапоновой, Р. Т. Сверчковой, А. Н. Путляевой), работы сотрудников того же института И. С. Якиманской, Н. П. Линьковой, труды украинских психологов Е. А. Милеряна, В. Г. Ткаченко, Р. А. Пономаревой, В. А. Моляко и других, исследования П. И. Иванова и М. Г. Давлетшина (Узбекская ССР), В. Карвялиса (Литовская ССР), А. Нурк (Эстонская ССР).

К исследованиям в области психологии мышления примыкает значительное число работ по вопросам психологии языка и речи. Помимо уже указанных выше трудов А. Н. Соколова, посвященных внутренней речи и ее взаимосвязи с мышлением, необходимо отметить направленные на изучение той же тематики исследования Б. Ф. Баева (Украинская ССР) и Г. Мчедlishvili (Грузинская ССР). Вопросы психологии письменной и устной речи представлены в исследовании И. Е. Синицы (Украинская ССР), письменной речи — в работах К. Мдивани (Грузинская ССР). Особый раздел составляют труды по проблемам психолингвистики (А. А. Леонтьев — РСФСР, А. А. Брудный — Киргизская ССР и др.). М. М. Мукановым (Казахская ССР) ведутся исследования

по изучению взаимосвязи интеллекта и речи в свете данных этно- и лингвопсихологии.

Остро дискутируется в последнее время в научной литературе проблема своеобразия мышления человека по сравнению с «мышлением» машины. Имеются как горячие сторонники, так и столь же решительные противники сближения «мышления» машины и мышления человека. Советские психологи с большой определенностью подчеркивают качественное различие мыслительной деятельности людей и того, что имеется в виду, когда говорят о «мышлении» машины.

Одним из аргументов в пользу сближения работы машины с мышлением человека является возможность при помощи машины достичь того результата, какой достигается и в итоге осуществления мыслительной деятельности человека. Правомерность этого аргумента должна быть, однако, отклонена. Одинаковость результата не означает одинаковости процессов, при помощи которых достигнут этот результат. Сравнивая работу машины и мышление человека по критериям продукта деятельности, замечает О. К. Тихомиров, можно констатировать, что «в определенных, пока еще узких, пределах некоторые, относительно элементарные результаты являются одинаково достижимыми и человеком и машиной. Сюда относится не только решение вычислительных задач, где успехи максимальны, но и решение ряда невычислительных, игровых задач. Для всех задач, объективно содержащих алгоритм, трудно указать какую-либо грань, отделяющую практическую осуществимость машинного решения задачи от принципиальной осуществимости такого решения, эта граница непрерывно сдвигается» [О. К. Тихомиров, 1969, стр. 249]. Сопоставляя же работу машины и мышление человека по второму критерию — по процессу, приводящему к решению задачи, необходимо констатировать, что «процессы поиска решения в работе машины и в мышлении человека (а о важнейшей роли поиска в решении мыслительных задач сказано выше. — А. С.) не совпадают по своей организации; воспроизведение машиной некоторых результатов человеческой деятельности осуществляется без воспроизведения процесса, без воспроизведения человеческих эвристик» [1969, стр. 250]. И это несовпадение поиска решения задачи в работе машины и в мышлении человека «носит принципиальный характер и приводит к рассмотрению более общего вопроса, вопроса об отношении мышления к информационным процессам» [там же]. Мышление, пишет Тихомиров, представляет собой «своеобразный

вид информационного процесса», но, характеризуя его (подобно и другим психическим процессам) как информационный процесс, нельзя упускать из виду происходящей в этих случаях абстракции от ряда его важнейших свойств, в частности от фактора ценности информации, способы количественного выражения которой, как уже было указано выше, пока еще, несмотря на некоторые попытки в этом направлении (А. А. Харкевич и др.), не найдены. А между тем, как замечает Тихомиров, «смысл и ценность информации для субъекта ... не просто соположены («нейтральные») с информационной характеристикой материала, но участвуют в процессах управления деятельностью по решению задачи. Именно это обстоятельство и создает прежде всего качественное различие между процессами управления поиском в работе машины и в мышлении человека» [1969, стр. 257]. Поэтому формула: «машина воспроизводит операции человеческого мышления» — не выражает действительных отношений [там же], и автор работы характеризует последовательно ряд качественных различий компонентов решения задач машиной и человеком [1969, стр. 266—267].

О различии процессов решения задач машиной и человеком говорит и В. Н. Пушкин, предлагая «четко разграничить задачи, требующие для своего решения построения систем из совокупности элементов, и те задачи, относительно которых хорошо работает лабиринтный принцип, т. е. простой перебор всех возможных вариантов. Естественно, что первые задачи (решение которых опирается на выявление существенных связей и отношений между элементами. — А. С.) необходимо предоставить решать человеку, а вторые — счетно-решающей машине. Таким образом, решению проблемы распределения функций между машиной и человеком должен предшествовать тщательный психологический анализ структуры задач, которые могут возникнуть в ходе управления будущей большой системы» [1965, стр. 345].

Аналогичную в основном позицию в рассматриваемом вопросе занимает и А. В. Брушлинский. Все логически «мыслящие» машины, отмечает он, работают «по принципу ненаправленного» перебора различных способов решения. В этих «моделях» мышления заранее даны в качестве рядоположных различные способы решения задач. Ввиду их рядоположности нет никакого другого средства «выбрать» среди них именно нужный способ, чем перебрать один за другим все, многие или некоторые данные способы и в результате использовать лишь тот

из них, который подходит для данного конкретного случая [1970, стр. 152]. «Такое моделирование, — продолжает эту мысль автор, — не улавливает самого основного в мыслительном процессе, потому что в нормальных условиях мышление никогда не действует по принципу механического перебора всех или нескольких вариантов решения задачи. В психологии давно установлены основной факт и общий принцип направленности, избирательности, целостности мыслительного процесса, полностью исключаящие слепой перебор» [там же]. «Поэтому машинное моделирование принципиально не в состоянии «воспроизвести» процесс в том виде, в каком он протекает в голове человека» [1970, стр. 153]. Вся работа «думающей» машины заранее запрограммирована самим человеком. «В кибернетических «думающих» машинах, — правильно пишет Брушлинский, — именно человек заранее выявляет, устанавливает и как бы гарантирует изоморфное соотношение между программой и различными операциями, между операциями и знаками, между знаками и объектами и т. д. В этом смысле где-то в глубине любой «думающей» машины всегда «запрятан» человек, который «сидит» там с начала и до конца ее работы, осуществляя наиболее важные, действительно интеллектуальные операции и процессы» [1970, стр. 175—176].

Если в вопросе о качественном различии работы «думающей» машины и мышления человека позиции названных выше авторов, равно как и других советских психологов в целом совпадают, то в некоторых других вопросах, относящихся к трактовке мыслительной деятельности человека, между отдельными авторами имеются известные различия. Таково, в частности, решение вопроса о творческом характере мышления.

Согласно одной точке зрения, представленной в работе Брушлинского, «мышление — это всегда искание и открытие нового». «В тех случаях, — пишет автор работы, — где можно обойтись старыми, уже известными способами действия, прежними знаниями и навыками, проблемной ситуации не возникает и потому мышления попросту не требуется» [1970, стр. 52]. «Мышление всегда является творческим», и «неправомерно, на наш взгляд, любое деление мыслительной деятельности на репродуктивную и продуктивную» [1970, стр. 85] — такова позиция автора названной работы. В соответствии с этим он хотя и не предлагает, как он говорит, «просто и сразу же отказаться вовсе от понятия и термина «воображение» [1970, стр. 80], однако вслед за С. Л. Рубин-

штейном утверждает, что воображение — это лишь аспект, необходимая сторона всякого процесса чувственного отражения, а не отдельный, относительно самостоятельный психический процесс [1970, стр. 69]. Отрицательно относится автор работы и к эвристике как якобы особой науке, поскольку не может быть вычленен какой-то совсем новый и особый предмет ее исследования [1970, стр. 155]. «Вместо того чтобы создавать особую науку эвристику, необходимо, с нашей точки зрения, развивать дальше психологию, обогащая ее все новыми методиками и методами исследования». «Психология мышления вместо так называемой эвристики» [1970, стр. 156] — таков тезис автора.

Прямо противоположную позицию в этом вопросе занимают некоторые другие советские психологи, выделяющие творческое, продуктивное, эвристическое мышление как особый вид мышления, тесно связывая эвристическую деятельность с интуицией (В. Н. Пупкин [1965, стр. 277]). «Понятие эвристической деятельности, — пишет Пупкин, — несколько уже, чем понятие мышления», «... в умственной деятельности человека преобладают различные интеллектуальные операции или автоматизмы, выработанные в ходе обучения и развития». Посредством такого рода умственных стереотипов обычно решается большинство возникающих перед человеком задач. Эвристическую же деятельность «следует рассматривать как такую разновидность человеческого мышления, которая на основе решения задач создает новую систему действия или открывает неизвестные ранее закономерности окружающих человека объектов» [1965, стр. 275]. «Основой эвристики является исследование творческого мышления человека» [1965, стр. 289]. Вполне закономерно, считает Пупкин, говорить и об эвристическом программировании как о моделировании эвристической деятельности, о составлении эвристических программ, противопоставляемых лабиринтному методу решения интеллектуальных задач как простому перебору возможных вариантов их решения.

7

Разногласия между авторами некоторых работ по вопросу о правомерности признания существования двух видов мышления (репродуктивного и продуктивного) и понимания творческого мышления лишь как одного из видов мыслительной деятельности не исключают все же преимущественного внимания советских психологов к изучению именно этого

вида мышления. Конкретным выражением этого является публикация в последние годы ряда работ, посвященных вопросам научного творчества, в том числе и психологическим проблемам творческой деятельности в области науки (сборники трудов Института истории естествознания и техники АН СССР: «Научное творчество» [1969], «Проблемы научного творчества в современной психологии» [1971], «Научное открытие и его восприятие» [1971]).

В первой из этих работ (в вводной статье С. Р. Микулинского и М. Г. Ярошевского) дается общий очерк основных положений и проблематики одного из самых молодых подразделений психологической науки — психологии научного творчества [стр. 9]. С целью проникновения в механизм творческой деятельности вообще и научной в частности в последние годы, как указывают авторы статьи, широко используется метод моделирования, позволяющий перейти к более детальному анализу существенных компонентов и детерминирующих творческий процесс факторов, в том числе и тех, которые «традиция соединила с терминами «подсознание», «интуиция» и т. д. [стр. 10]. Творчество, в том числе и научное творчество, пишут авторы статьи, «представляет сложный сплав осознанного и неосознанного, строгого расчета и интуитивных прозрений» [там же]. Однако само по себе это утверждение ничем, по мнению авторов статьи, не обогащает нашего реального знания о продуктивном мышлении. Подлинный научный прогресс в познании механизмов творчества «достижим лишь на пути исследования объективной системы отношений, доступной контролю и причинному анализу. Только такой подход способен продвинуть наше знание о психологических факторах творчества» [стр. 11]. А это означает необходимость предметно-исторического подхода к разработке психологии творчества. Понять научное открытие невозможно без учета его социальных и логических оснований и без исследования соотношения логического и психологического аспектов научных открытий. Хотя во всяком научном открытии, пишется в статье, имеется элемент случайности и индивидуальной неповторимости, оно совершается в соответствии с объективным законом движения научного знания [стр. 13]. «Общий принцип, вытекающий из воспроизведения в мышлении индивидуальной реальности и из социальной природы знания, подтверждается наличием предпосылок для каждого открытия в объективном развитии науки и техники» [там же]. «Исследование соотношения логического и психологического аспектов в научном открытии включает

в себя анализ их различия и общности, цель которого — выявить роль мотивационных факторов, изучить нарастание несоответствий в динамике знаний, ведущих к появлению проблемных ситуаций...» [там же].

Важным предметом психологического изучения является мотивация научного труда, имеющая огромное значение для его продуктивности и тесно связанная со всей структурой личности, в том числе и со способностями, которые, однако, не могут быть константными и не зависящими от условий их реализации [стр. 14].

Исключительную остроту имеет проблема выявления творческого потенциала личности, не решаемая, однако, традиционными методами психодиагностики. Не менее существенна и проблема «воспитаемости» способностей, формирование которых связано с вопросом о возрастной динамике творчества (как в ранние периоды развития, так и в пожилом возрасте) [стр. 15—16].

Существенно зависит творческий потенциал человека и от коллективности научного труда, от научного коллектива, в частности от «малой группы», в которой и совместно с которой осуществляется творческая деятельность ученого. Требуется разработка вопросов социальной психологии науки, социальной психологии научного труда. Во всем своем значении стоит и вопрос об исторической природе творчества и творческой личности, о различиях в способах научного познания и научного общения, научного труда в различные исторические эпохи [стр. 18].

Будучи тесно связанным и зависимым от исторических условий, в каких оно осуществляется, научное открытие, как указывается в другой статье того же сборника — в статье Б. М. Кедрова (содержащей наряду с освещением ряда теоретических вопросов ценный материал о творчестве Менделеева), зависит и от другой группы факторов — от всего, что составляет научную биографию ученого — автора открытия, от его личных научных привязанностей и вкусов, его склонностей, предшествующей научной деятельности, его общих духовных запросов [стр. 34]. Теория научных открытий призвана, как указывает автор статьи, «раскрыть внутренний «механизм» взаимодействия факторов обеих групп между собой» [там же], их соприкосновение и взаимопроникновение.

Видное место должно быть уделено вопросу о преодолении препятствий, которые возникают на пути к научным открытиям, в особенности такому из них, как закрепление мысли ученого

на предшествующей ступени познания (на ступени *O*, т. е. особенного), мешающей переходу ее на более высокую ступень *B* (ступень всеобщего). Возникает своеобразный познавательно-психологический барьер, который должен быть преодолен [стр. 74—76], что может быть достигнуто при помощи опять-таки своеобразного познавательно-психологического трамплина, в качестве которого может выступать так называемая «подсказка», в частности (что бывает далеко не редко) случайно возникающая ассоциация, способная, как пишет Кедров, «каким-то образом, часто весьма неожиданно, связать совершенно различные области действительности на основе существующей между ними аналогии (иногда чисто внешней)» [стр. 79].

Большое значение, как указывает автор статьи, в процессе научного открытия или технического изобретения имеет интуиция, невозможная, однако, без предшествующей весьма длительной и мучительной мысли ученого или изобретателя [стр. 81]. Только при этом условии она может дать плодотворный результат, и вне длинной цепи событий, связанных с поисковой, творческой деятельностью научной или изобретательской мысли человека, она кажется совершенно непонятной и необъяснимой [стр. 82].

Об интуиции и об использовании этого понятия для объяснения научного творчества говорит в своей статье и М. Г. Ярошевский, характеризуя три способа интерпретации научного творчества, три подхода к нему. Интуиция — один из этих способов, наряду с которым указывается и два других: приемы формализации творческого процесса и включение научного творчества в предметно-исторический контекст [стр. 95].

В некоторых отношениях близким к этому подходу является трактовка творчества с позиций учения о бессознательном, а также об «инсайте», представляющих собой, как полагает Ярошевский, «продукт определенной категориальной схемы, созданной тем направлением, которое мы назвали психологией переживания» [стр. 104]⁵. Хотя изучение научного творчества в русле этого направления и дало некоторый описательный материал, однако оно, как пишет Ярошевский, не продвинуло его позитивное объяснение, поскольку реальное содержание таких понятий, как интуиция, бес-

⁵ Более подробно об этой схеме категорий, характеризующих собой исторически возникавшие психологические концепции и путь их развития, говорится в специально посвященном этой проблеме труде М. Г. Ярошевского «Психология в XX столетии» [1971].

сознательное, инсайт, само не вышло за пределы только описания [стр. 107].

Второй подход к научному творчеству — попытки формализации его — развивался в русле психологии поведения. За этой бихевиористской концепцией стояла, как пишет Ярошевский, также определенная категориальная схема — «вероятностная знаково-операционная модель поведения» [стр. 110], являвшаяся основой построения кибернетических программ. Уже из первых этих программ было ясно, однако, что результат, сходный с человеческим (некоторый «творческий продукт»), достигается машиной посредством программ и операций, «совершенно отличных от применяемых естественным разумом» [стр. 112]. В соответствии с этим должно быть оценено и основанное на указанной концепции эвристическое программирование.

Уже сейчас оно доказало свою перспективность при решении многих экономических и производственных задач. Однако нельзя смешивать, как указывает Ярошевский, значение его для развития техники производства, систем управления с его значением для развития психологической теории, в частности теории научного творчества [там же]. Эвристическое программирование, основанное на указанной выше бихевиористской концепции, не может претендовать на роль адекватной теории или модели творческого процесса [стр. 115]. «Хотя описание творческого процесса, — пишет Ярошевский, — в психологических понятиях еще крайне скудно и во многом остается на уровне феноменологических характеристик, оно затрагивает существенные пункты интеллектуальной работы человека, игнорируемые эвристическим программированием» [там же]. «Передача формализованных, рутинных функций «интеллектуальным» автоматам повышает творческий потенциал научного производства, — заключает Ярошевский свой анализ формализации как одного из подходов к изучению научного творчества, — ...но наука, подобно языку, наряду с внешними формами, отчленяемыми от содержания, имеет внутренние формы, изменение которых и определяет ее прогресс» [стр. 119].

Говоря о третьем подходе к проблеме научного творчества, Ярошевский указывает на коренной поворот во взглядах на социальную детерминацию сознания, произведенный учением Маркса, «в котором деятельность предстала как процесс объективирования сущностей сил человека» [стр. 122]. Созидая продукты своей деятельности, люди, согласно Марксу, отчасти порождают, отчасти развивают

свои собственные чувства, свое сознание. Поэтому первичным источником и основой внутренних, психологических моментов, творчества является реальный процесс производства продуктов исторически складывающейся культуры [там же]. Истинные побудительные силы мышления поэтому лежат в культурно-историческом плане, в сфере взаимодействия личности с миром культуры [стр. 130]. Индивидуальное творчество должно трактоваться с позиций культурно-исторической детерминации, что требует и новых методов психологического анализа личности [там же]. А между тем «такая важнейшая переменная, как исторически обусловленная программа научной деятельности, остается за пределами психологического исследования» [стр. 136]. Изучение предметно-исторического характера научного творчества, которое совершенно необходимо для правильного его понимания, только начинается [стр. 141].

Таков анализ общих проблем творческой деятельности человека, в частности его научного творчества, данный в названном выше сборнике, заключающем в себе наряду с только что рассмотренными работами также ряд ценных статей и по более частным вопросам теории творчества. В целом как этот сборник, так и два других, указанных выше, представляют собой хотя и первоначальный, но ценный вклад в постановку и решение многих важных проблем психологии научного творчества и восприятия научных открытий.

Из исследований, посвященных как творчеству ученого, так и другим видам творчества (в частности, и художественному), можно указать на работы М. А. Мазманяна (Армянская ССР), на исследование сценического перевоплощения, проведенное Р. Г. Натадзе (Грузинская ССР), на изучение литературного творчества П. И. Левентуевым (Узбекская ССР), а также на изучение формирования этого вида творчества у детей (В. П. Ягункова, РСФСР; Л. Г. Жабицкая, Молдавская ССР).

Значительно расширился в последние годы круг работ, посвященных вопросам психологии личности. Опубликован ряд обобщающих монографий: Л. И. Божович [1968], А. Г. Ковалева [1970], В. С. Мерлина [вып. 5 — 1968; вып. 6 — 1970], П. М. Якобсона [1969] и других. Был проведен ряд симпозиумов и конференций как по всему комплексу проблем личности (материалы соответствующих симпозиумов опубликованы в двух томах под общим названием «Проблемы личности» [1960], [1970]), так и по отдельным проблемам, в частности по психологии воли, по психологии способно-

стей. Доклады, представленные на эти симпозиумы и конференции, свидетельствуют о значительном расширении теоретических и экспериментальных исследований в указанной области. О том же говорит и ряд сборников исследовательских работ: «Вопросы формирования волевых качеств личности учащихся» [1965], «Вопросы психологии способностей» [1964], «Вопросы нравственного воспитания школьника» [1968], «Вопросы нравственного воспитания учащихся» [1966], [1970] и др.

В названных выше монографиях дается критический обзор основных концепций зарубежных психологов по проблемам психологии личности и широко представлены итоги конкретных исследований авторов монографий, их сотрудников и других советских ученых; на основе данных, полученных в этих работах, предлагаются позитивные решения многих вопросов, разъясняются позиции советских психологов по различным проблемам.

Л. И. Божович в своем монографическом труде, посвященном формированию личности в детском возрасте, исходит из положений Л. С. Выготского о социальной ситуации развития, под которой Л. С. Выготский понимал особое сочетание внутренних процессов и внешних условий, типичное для каждого возраста и обуславливающее динамику развития ребенка в каждом возрастном периоде, возникающие в том или ином возрасте качественно своеобразные психологические образования (Л. И. Божович [1968, стр. 152]). Другим отправным понятием у Божович является также выдвинутое Выготским понятие переживания или аффективного отношения как своеобразной «единицы» социального развития. Не соглашаясь с Выготским в том, что характер переживания определяется уровнем понимания и обобщения ребенком воздействующих на него обстоятельств, поскольку этим психологический анализ замыкается в область чисто субъективных процессов, Божович выдвигает свое понимание переживания как отражения взаимоотношения субъекта и среды [1968, стр. 157 и 159], удовлетворенности или неудовлетворенности субъекта в его взаимоотношениях с окружающей социальной средой [1968, стр. 165]. «Если образ, представление, понятия являются отражением окружающего человека предметного мира, — пишет автор, — то переживания являются продуктами отражения его взаимоотношений с окружающей действительностью» [там же]. Переживания теснейшим образом связаны с потребностями и стремлениями человека в их сочетании с объективными возможностями их удовлетворения

[1968, стр. 166]. Это означает необходимость ввести два важных понятия для объяснения особенностей личности и ее формирования: понятие о месте, занимаемом ребенком в системе доступных ему общественных отношений, и понятие о собственной внутренней позиции ребенка в жизни [там же].

Анализ данных, полученных в исследованиях Божович и ее сотрудников, как пишет автор монографии, показал, что воздействия среды на ребенка не являются рядоположными, а представляют собой систему, центром которой являются воздействия среды, связанные с положением, занимаемым ребенком среди окружающих его людей. А последнее, в свою очередь, определяется исторически сложившимися требованиями общественной среды, предъявляемыми детям, и требованиями, предъявляемыми данному ребенку в соответствии с индивидуальными особенностями его развития [1968, стр. 170].

Подобно внешним воздействиям, не являются рядоположными и внутренние факторы развития личности. Систему, которую они образуют, Божович обозначает как «внутреннюю позицию ребенка» [1968, стр. 174]. «Какие бы воздействия ни оказывала среда на ребенка, какие бы требования она к нему ни предъявляла, до тех пор, пока эти требования не войдут в структуру собственных потребностей ребенка, они не выступят действительными факторами его развития» [там же]. Потребность же выполнять требования среды возникает лишь в том случае, если их выполнение не только обеспечивает соответственно объективное положение ребенка среди окружающих, но и дает возможность занять то положение, к которому он сам стремится, т. е. удовлетворяет его внутреннюю позицию [там же].

Конечный вывод, к которому приходит Божович в итоге этих положений, таков: «Формирование личности ребенка определяется соотношением между тем местом, которое он занимает в системе доступных ему человеческих отношений, ...и теми психологическими особенностями, которые у него уже сформировались в результате его предшествующего опыта» [1968, стр. 176].

Исходя из сказанного, Божович характеризует особенности личности ребенка в разные периоды ее формирования, отмечая прежде всего ту потребность, которая наиболее характерна для того или иного возраста.

В самом раннем детстве такой потребностью является потребность во внешних впечатлениях. Это первичная и ведущая потребность, являющаяся базой развития других — социаль-

ных потребностей детей, в том числе и одной из первых потребностей — потребности в общении. Это, как пишет Божович, «значительная сила, побуждающая психическое развитие ребенка и развивающаяся вместе с ним» [1968, стр. 207]. В последующем (преддошкольном и дошкольном) периоде потребность во внешних впечатлениях все более переходит в специфическую для человека познавательную потребность. В удовлетворении этой потребности все более возрастает роль образов, представлений, понятий. Происходят и другие качественные сдвиги: начинает действовать опосредствованная мотивация, зарождается возможность действовать по моральным побуждениям вопреки непосредственному интересу, возникает и развивается самооценка. Все это создает готовность ребенка к школьному обучению, характеристике которой автор монографии уделяет значительное место.

Переход к школьному обучению и связанному с ним новому образу жизни открывает путь для дальнейшего формирования личности, в частности для формирования отношения к учению и развития познавательных интересов. Происходит формирование нравственных качеств личности, нравственных привычек, а также — что тоже очень важно — произвольности поведения и всех психических процессов. Возникает потребность и способность действовать согласно принятому намерению, ставить свои цели действий и самостоятельно контролировать свое поведение, управлять им [1968, стр. 273]. Большие изменения происходят также в отношениях детей друг к другу [1968, стр. 284], возникает избирательность в этих взаимоотношениях; появляется стремление занять определенное место в коллективе.

В подростковом возрасте это стремление еще более усиливается; более ярко формируется общественная направленность личности, начинается формирование нравственных идеалов, интенсивно развиваются моральные стороны личности, самосознание и самооценка подростка. Поскольку все это протекает далеко не всегда легко и безболезненно, требуется особый подход к подростку и умелое преодоление тех затруднений, которые препятствуют его нормальному развитию.

У старшеклассников основной компонент социальной ситуации развития — необходимость определить свое место в жизни [1968, стр. 365]. Школьники старших классов обр а щ е н ы в б у д у щ е е, и все настоящее выступает для них в свете этой основной направленности их личности [1968, стр. 374].

Значительные качественные сдвиги проис-

ходят и в развитии морального сознания старшего школьника: у него формируется нравственное мировоззрение, складываются сознательные нравственные убеждения, делающие его заметно более свободным от императивности не только внешних воздействий, но и собственных непосредственных внутренних побуждений. Из реактивного ребенка он превращается в активного взрослого, происходит подлинное становление его личности [1968, стр. 399].

В другом из числа названных выше трудов — в работе В. С. Мерлина [1968] немало внимания (в соответствии с конкретными исследованиями, ведущимися под руководством автора) уделяется физиологическим основам психических свойств личности и наряду с этим одной из важнейших проблем психологии личности — взаимоотношению личности и общества (роли коллективной деятельности, социальной оценки и межличностных отношений в группе в формировании свойств личности, ее отношений к действительности, закономерностям становления индивидуальности и социализации индивидуума). Особый раздел составляют вопросы структуры личности и характеристика мотивационных факторов, определяющих эту структуру. Значительное место отведено практически весьма важной проблеме приспособления личности к деятельности и особенно детальному анализу различного рода психологических конфликтов в жизни личности. В связи с этим рассматриваются вопросы уровня притязаний, когнитивного диссонанса (противоречия между отношением к деятельности и вынужденно выполняемой человеком определенной социальной ролью), проблемы фрустрации, понимаемой как особое эмоциональное состояние, вызванное блокированием мотивов или соответствующих им действий какими-либо внешними или внутренними барьерами.

Вопросам направленности личности, ее возрастным особенностям (у подростков) и индивидуальным различиям посвящены труды М. С. Неймарк [1972 и др.].

Общим проблемам формирования личности и его возрастным особенностям посвящена также монография Н. С. Лейтеса «Умственные способности и возраст» [1971], впервые в нашей психологической литературе дающая характеристику формирования в школьные годы общих способностей учащихся. На основе изучения ряда учащихся трех основных школьных возрастов (младшего, среднего, старшего) автор вскрывает неравномерность развития способностей и в соответствии с этим обращается к идее различий в сензитивности различных периодов возрастного развития к определенным

воздействиям (о чем в советской психологической литературе, как отмечает и автор монографии, писал в свое время Л. С. Выготский). «Связь некоторых проявлений одаренности с определенным возрастом, — пишет Лейтес, — по-видимому, выражает общую и существенную закономерность развития. Правоммерно говорить о возрастных предпосылках способностей, имея в виду обусловленные возрастом повышенные возможности развития в тех или иных направлениях» [1971, стр. 242]. «Развитие умственных сил происходит как бы по спирали — от одного уровня и преобладания одних предпосылок способностей к новому, более высокому уровню с другими предпосылками способностей» [1971, стр. 244]. Поэтому глубоко ошибочными, отмечает Лейтес, могут оказаться суждения о будущих способностях ученика, основанные на их проявлениях в определенный период развития. Положение, выдвигаемое некоторыми зарубежными психологами, в частности Спирменом, о том, что линии роста общего фактора одаренности у разных индивидуумов идут якобы параллельно друг другу и что, значит, стоящий впереди других в раннем детстве будет и позднее превосходить своих сверстников, является ложным. «В ходе возрастного развития, — пишет Лейтес, — не только изменяются, но и возникают, создаются умственные потенции (у разных индивидуумов, по-видимому, различные. — А. С.)». Поэтому «ни ранний расцвет умственных способностей, ни качественное своеобразие их, выявляющееся на определенных этапах возрастного развития, ни подъем умственных достоинств в старших классах не могут считаться окончательными, определяющими дальнейшее развитие» [1971, стр. 248].

Ряд исследований в области психологии личности посвящен изучению нравственного развития детей и молодежи. Таковы выполненные в разное время работы украинских психологов А. Н. Раевского, П. Р. Чаматы, А. И. Жаворонко, исследования И. М. Краснобаева (Узбекская ССР), Е. П. Ерьсь, Е. К. Матлина (Белорусская ССР), Д. И. Фельдштейна (Таджикская ССР), Э. С. Натанзон (Молдавская ССР), Т. Атаева и О. Г. Реджепова (Туркменская ССР), Ш. С. Агаева, Г. Э. Азимова (Азербайджанская ССР), А. Е. Асильбекова (Казахская ССР), А. Василюскаса (Литовская ССР), И. Плотниеса, А. Степе, А. Студенте, Я. Анспака (Латвийская ССР), Э. Коэметса и других (Эстонская ССР).

Характеристике типологических различий личности с позиций теории установки посвящены работы В. Г. Норакидзе (Грузинская ССР).

К кругу работ, посвященных проблемам личности, следует отнести также ряд исследований, предметом своим имеющих волевые качества личности и волевые процессы. Наиболее широко эти вопросы изучаются коллективом сотрудников В. И. Селиванова («Ученые записки Рязанского педагогического института»), являющегося вместе с тем автором ряда работ [1954], [1960], относящихся к данным вопросам. Этим же проблемам (в аспекте развития и воспитания воли у школьников) посвящены исследования И. Лаужикаса, Ю. Палайма (Литовская ССР).

В известной мере к этой группе работ можно отнести и исследования регуляции действий (А. Е. Туровская, Эстонская ССР).

Значительное внимание в последние годы уделяется, далее, проблеме структуры личности и ее моделированию. Попытки, идущие в этом направлении, ведут к нескольким различным результатам. Точки зрения авторов и предлагаемые ими характеристики структуры личности оказываются неодинаковыми. Отметим лишь некоторые из этих попыток.

А. Г. Ковалев [1970], например, в соответствии с намечившейся в последнее время классификацией психических явлений выделяет три вида этих явлений (психические процессы, психические состояния и психические свойства человека) и дает описание связи процессов и состояний и переходов от состояний к свойствам личности. Вместе с тем им указываются некоторые сложные структурные образования личности, в том числе чувства, потребности, интересы, идеалы; способности, темперамент, характер.

В. Н. Мясичев добавляет к указанным трем видам явлений еще один их вид: отношения личности [1960].

Б. Г. Ананьев [1967] считает необходимым дополнить трехчленный ряд, указываемый Ковалевым (процессы, состояния, свойства), явлениями, носящими психофизиологический характер, а именно: психофизиологическими функциями (сенсорными, мнемическими и др.) и общей элементарной мотивацией поведения (туда входят потребности и установки). Этот структурный анализ Ананьев квалифицирует, однако, лишь как психологический, не характеризующий субъекта в целом. Человек же как активный деятель в окружающем его мире есть субъект труда, общения, познания, всегда осуществляемых в системе общественных связей и взаимозависимостей, т. е. является личностью, характеризующейся совокупностью общественных отношений. Основные параметры ее таковы: личность — всегда современник определен-

ной эпохи, занимающий место в классовой структуре общества, откуда следует определенное экономическое состояние и соответствующий ему род деятельности, политическое состояние и соответствующий ему род деятельности, правовое состояние, структура прав и обязанностей личности как гражданина, нравственное поведение и сознание (структура духовных ценностей). К этому добавляется характеристика положения в семейной структуре и национальная принадлежность.

В ином направлении делает попытку характеризовать структуру личности К. К. Платонов [1969]. Им выделяются следующие четыре основные подструктуры личности: 1) исключительно социально обусловленная подструктура (направленность, отношения, моральные качества); 2) опыт (знания, навыки, умения, привычки); 3) индивидуальные особенности форм отражения; 4) биологически обусловленная подструктура (темперамент и органические патологические особенности).

Поскольку личность, как указывает Платонов, это человек как носитель сознания, то для понимания структуры личности необходимо выделить также различные формы отражения человеком объективного мира. Одни из них свойственны всему миру, другие — всей живой природе, далее, еще более высокие формы (психическое отражение) присущи животным, и, наконец, сознание имеется только у человека. Сознание, однако, само имеет несколько подструктур.

Выделяемые Платоновым подструктуры личности, как отмечается им самим, характеризуются различным соотношением врожденного и приобретенного, биологического и социального. В первую подструктуру входят, на что уже указано выше, только социально обусловленные черты личности, во вторую — личный опыт, включающий в себя и социальный опыт, но здесь отмечается уже влияние и врожденных свойств. Последнее еще более усиливается в третьей подструктуре (индивидуальные особенности указанных выше форм отражения), и, наконец, в четвертую подструктуру входят свойства личности, в которых врожденное резко преобладает над приобретенным.

Наряду с уже названными имеются еще и другие попытки обрисовать структуру личности, отличающиеся от уже характеризованных и трактуемые как более или менее детализированные модели личности. Такова, например, модель личности, предлагаемая Н. М. Амосовым. Все эти модели, так же как и описанные выше, носят пока еще весьма предварительный, иногда весьма общий характер, но сама идея

рассматривать человека, личность как иерархически постоянную сложную систему и определить структуру последней, взаимосвязь и взаимозависимость ее определенных составляющих несомненно заслуживает внимания.

8

Новое направление исследований личности, включающее в себя изучение и психофизиологических параметров человека, представляет собой широкий круг работ, начатых в 60-е годы по инициативе и под руководством Б. Г. Ананьева в области, обозначаемой им как человекознание, или единое фундаментальное учение о человеке, синтезирующее итоги комплексного изучения человека, достижения многих изучающих его наук.

Попытка обобщить эти достижения сделана Б. Г. Ананьевым в его труде «Человек как предмет познания», опубликованном в 1969 г.

«Для развития современной науки, — пишет в этой работе Ананьев, обосновывая необходимость «нового синтетического человекопознания», — характерно, как известно, совмещение двух противоположных тенденций — все более возрастающей дифференциации и все более мощной интеграции различных наук» [1969, стр. 13]. Равным образом в области человекознания растущая дифференциация и прогресс аналитических методов науки «переплетаются с синтетическими подходами к реальному целостному и сложным видам человеческой деятельности» [там же]. Интеграция наук о человеке определяется, как полагает Ананьев, прежде всего прогрессом философского учения о человеке. «Потребность в едином фундаментальном учении о человеке остро ощущается в различных областях общественной практики» [там же]. Объективный ход развития практики все более сближает между собой науки, ранее далекие друг от друга. Не только наука, но и «практика испытывает потребность в единой теории человекознания, в сближении и интеграции всех средств познания человека и руководства его развитием» [1969, стр. 14]. Создание новых дисциплин и междисциплинарных связей между науками о человеке, подчеркивает Ананьев, «следует расценивать как новый подступ к фронтальному наступлению науки на не познанные еще явления и законы человеческого развития, как важнейший момент, предшествующий великим открытиям в этой области» [1969, стр. 15].

В соответствии с этими исходными положениями Ананьев указывает основные «очаги»

в общей структуре человекознания, «в которые как бы стягиваются нити от многих наук в целях познания той или иной формы бытия и сознания человека» [1969, стр. 44]. Такими «очагами» являются: а) проблема человека как биологического вида (*homo sapiens*), б) изучение человечества, в) онтогенетика человека как индивида и г) изучение человека как личности. По каждому из этих «очагов» Ананьев предлагает классификацию относящихся к нему наук, количество которых в каждом «очаге» оказывается весьма значительным. Специальное внимание уделяется вопросу о взаимодействии этих наук.

Итоги комплексных исследований, проведенных в области «единого учения о человеке», обобщаются Ананьевым главным образом по двум из названных «очагов» человекознания: по вопросам онтогенеза (жизненного пути человека) и по проблемам личности.

В характеристике достижений комплексного изучения онтогенеза человека отмечается прежде всего неравномерность и гетерохронность различных сторон индивидуального развития, рассматриваются данные о «нормальной» и фактической продолжительности человеческой жизни, об общественно-исторической обусловленности временных параметров последней, об основных фазах онтогенетического развития человека, о возрастной периодизации, о влиянии жизненного пути людей на их онтогенетическую эволюцию. Особое место уделяется конкретной характеристике онтогенетического развития психофизиологических функций человека, описанию их возрастных изменений.

Специальный раздел составляют проблемы полового диморфизма в онтогенетической эволюции. В этом аспекте рассматриваются данные о половой дифференциации сенсомоторных функций и о половых различиях некоторых хронометрических показателей, в частности показателей скорости моторных и словесно-ассоциативных реакций.

Предметом особого рассмотрения являются вопросы соотношения возрастнo-половых различий с нейродинамическими свойствами человека, с типическими особенностями нервной системы (в период роста и созревания и в период старения), а также проблемы нейропсихической регуляции в процессе онтогенетического развития. Отмечается иерархический (вертикальный) характер нейропсихического регулирования (кортика-ретикулярная система регулирования) и дополнительная — горизонтальная, или билатеральная, — система регулирования. Выясняется роль функциональной симметрии и асимметрии в развитии сенсорной

и двигательной сферы, в возникновении и динамике установки, возрастание роли билатерального регулирования с возрастом.

В разделе, посвященном проблеме личности, рассматривается роль социальных ситуаций в развитии личности, понятие социального статуса и пути его изучения, вопросы общественных функций человека, понятия роли и ценностных ориентаций, многообразие характеристик личности, ее интраиндивидуальная и интериндивидуальная структуры, взаимоотношение той и другой, факторный анализ личности, в частности значение интеллектуального фактора (умственного развития) в процессе обучения, место других факторов (в том числе фактора интроверсии — экстраверсии и фактора невротизма). Специально рассматривается вопрос о структуре субъекта деятельности и в этой связи о двух противоположных процессах: интериоризации внешних действий и экстериоризации внутренней жизни личности.

В заключительном разделе дается трактовка личности, с одной стороны, как открытой системы, взаимодействующей с миром и им детерминированной, а с другой стороны, как закрытой, замкнутой системы вследствие внутренней взаимосвязанности ее свойств, «встроенной в открытую систему взаимодействия с внешним миром, образующую самосознание и «я» как ядро человеческой личности» [1969, стр. 327—328]. Благодаря этому противоречивому сочетанию сознание человека является одновременно субъективным отражением объективной действительности и внутренним миром личности. Этот внутренний мир путем экстериоризации проявляется в поведении и деятельности человека. Через сложные переходы из закрытой системы в открытую человек вносит свой индивидуальный вклад в материальную и духовную культуру своего общества и человечества. Так находит свое внешнее выражение его неповторимая индивидуальность. Сложные субординационные, иерархические связи, характерные для человека, могут быть, по мнению Ананьева, представлены следующим образом: индивид → личность → индивидуальность [1969, стр. 330]. «Единый человек, — пишет Ананьев, — как индивидуальность может быть понят лишь как единство и взаимосвязь его свойств как личности и субъекта деятельности, в структуре которых функционируют природные свойства человека-индивида» [1969, стр. 334]. Теория человеческой индивидуальности [может быть построена поэтому «только в системе синтетического человекознания» [1969, стр. 335].

9

Уже в ряде рассмотренных работ совместно с общепсихологическими проблемами освещались и вопросы развития психики, формирования личности в разные периоды ее развития, иными словами — вопросы возрастной психологии. В советской психологии на современном этапе ее развития эта отрасль психологической науки представлена так же, как и в предыдущие годы, значительным количеством конкретных исследований и обобщающих трудов. Среди последних можно назвать помимо уже опубликованных ранее работ («Очерки психического развития ребенка» А. А. Люблинской [1959], «Детская психология» Д. Б. Эльконина [1960], «Очерки психологии детей» Л. И. Божович, А. Н. Леонтьева, Н. Г. Морозовой, Д. Б. Эльконина [1950], сборник «Психология младшего школьника» под редакцией Е. И. Игнатьева [1960], «Психология подростка» [1959], [1965] и «Очерки психологии старшего школьника» [1963] В. А. Крутецкого и Н. С. Лукина) ряд новых трудов, одни из которых содержат общую, разностороннюю характеристику возрастных особенностей разных периодов развития, другие посвящены отдельным сторонам развития психики в указанном возрасте.

В области изучения психологии детей раннего и дошкольного возраста наиболее значительный вклад сделан А. В. Запорожцем и его сотрудниками. Ими подготовлен ряд крупных трудов, охватывающих широкий круг проблем, решаемых с общих позиций советской психологии. Таков, в частности, коллективный двухтомный труд о психическом развитии в дошкольном возрасте («Психология детей дошкольного возраста» [1964] и «Психология личности и деятельности дошкольника» [1965]), обобщающий достижения советских психологов, в том числе и авторов названных монографий, многочисленные исследования которых составляют значительную часть общего числа работ, посвященных психологическому изучению детей-дошкольников.

Большим достоинством данного труда (к нему тесно примыкает в том же, 1965 году изданный сборник исследований «Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников» под редакцией А. В. Запорожца и Я. З. Неверович) является то, что он представляет собой не простую сводку исследований психического развития ребенка, а, как указывают редакторы его — А. В. Запорожец и Д. Б. Эльконин, исходит из определенных теоретических позиций и учитывает вместе с тем те практические задачи, какие стоят перед советским

дошкольным воспитанием на современном этапе его развития. При составлении названных книг авторы опирались на важнейшие теоретические положения советской психологии о движущих силах и основных закономерностях онтогенеза человеческой психики, о ведущей роли обучения в психическом развитии ребенка, что резко расходится с совершенно иными позициями многих западноевропейских и американских психологов, трактующих психическое развитие ребенка как осуществляемое якобы в результате спонтанного созревания врожденных способностей либо как идущее путем индивидуального приспособления ребенка к окружающей среде [1964, стр. 7].

Касаясь в свете основных положений советской психологии о движущих силах психического развития «старой» проблемы роли наследственности и среды в становлении человеческой личности, Запорожец и Эльконин указывают на бесполезность старого спора, как это делалось раньше, о том, «что здесь более и что менее важно». «Наличие определенных природных предпосылок в виде наследственно фиксированных особенностей человеческой нервной системы, так же как нормальный ход их созревания в онтогенезе, является совершенно необходимым условием полноценного психического развития» [там же]. «Однако, — продолжают несколько дальше названные авторы, — будучи необходимым условием, эти предпосылки ни в какой мере не являются движущей причиной развития ребенка» [1964, стр. 8]. Созревание «создает только известные возможности для такого развития, которые могут быть реализованы лишь при наличии определенной среды и воспитания» [там же].

В свете этих исходных положений авторы названных работ рассматривают все стороны психического развития детей (от рождения до 7 лет): их познавательные процессы (в первой монографии), развитие чувств и воли, общее развитие личности и основных видов деятельности ребенка: игры, начальных форм труда и учения (во второй монографии). В обеих монографиях на основе фактических данных советских исследований пересматриваются характеристики различных сторон психики ребенка-дошкольника, прочно укоренившиеся в трудах большинства зарубежных исследователей, вскрываются более богатые возможности психического развития детей при наличии определенных условий, прежде всего при управлении деятельностью ребенка и целенаправленном его обучении. Указываются возможности развития произвольности психических процессов у детей-дошкольников, что означает возмож-

ность достижения ими существенно более высокой ступени развития. Констатируется важная роль практической деятельности в развитии психики и формировании личности детей дошкольного возраста.

Наибольшая часть монографий, характеризующих отдельные стороны психического развития в дошкольном возрасте, посвящена изучению чувственного опыта ребенка-дошкольника — его восприятий. Выше уже были сделаны ссылки на представляющий большую ценность труд «Восприятие и действие» (под редакцией А. В. Запорожца), в котором не только содержится богатый фактический материал (исследования, проведенные под руководством А. В. Запорожца) о взаимосвязи восприятия и действия, о роли моторных компонентов и практической деятельности в онтогенезе человеческого восприятия, но и рассматриваются в широком теоретическом плане основные проблемы восприятия, выдвигаются теоретические положения, имеющие весьма важное значение не только для детской, но и для общей психологии.

На те же исходные теоретические положения опираются и другие исследования процессов восприятия и его развития в дошкольном возрасте, опубликованные в сборниках: «Развитие восприятия в раннем и дошкольном детстве» (под редакцией А. В. Запорожца и М. И. Лисиной) [1966] и «Формирование восприятия у дошкольника» (под редакцией А. В. Запорожца и Л. А. Венгера) [1968]. Как совершенно справедливо указывается в обоих сборниках, исследования, публикуемые в них, характеризуют единый подход к изучаемой проблеме, общее понимание природы, генезиса и функций сенсорных процессов, в высокой мере зависящих от деятельности, осуществляемой ребенком [1966, стр. 3—4]. Несмотря на разнообразие проблематики, все исследования объединены единым подходом к закономерностям перцептивного развития ребенка [1968, стр. 3], единой концепцией этого развития, в течение ряда лет разрабатываемой под руководством А. В. Запорожца.

В том же теоретическом направлении рассматривается широкий круг проблем восприятия в дошкольном возрасте и в монографии одного из учеников и сотрудников А. В. Запорожца — в книге Л. А. Венгера [1969], специальное внимание в которой уделено также вопросам сенсорного воспитания — проблемам, которые еще раньше изучались в исследованиях психологов и педагогов, проведенных под руководством А. П. Усовой и А. В. Запорожца и опубликованных в вышедшем под их редакцией

сборнике «Сенсорное воспитание дошкольников» [1963].

Все названные выше труды, пронизанные единой теоретической концепцией и тесно связанные с вопросами практики дошкольного воспитания, представляют собой, как уже сказано, весьма ценный вклад в разработку вопросов не только возрастной, но и общей психологии, а вместе с тем создают реальные психологические основы решения важных вопросов дошкольной педагогики.

Из работ, посвященных возрастным психологическим особенностям школьников, нельзя не отметить труды крупного советского педагога-новатора В. А. Сухомлинского, содержащие в себе богатый материал его собственных наблюдений, многолетнего изучения им учащихся его школы, характеризующие самые различные стороны личности школьников и пути их формирования [1961].

Видное место среди работ, посвященных возрастным особенностям школьников, занимает фундаментальное исследование психологии подростков, проведенное под руководством Д. Б. Эльконина и Т. В. Драгуновой. В этом труде широко использован метод так называемого продольного (лонгитюдного) изучения одних и тех же подростков на протяжении ряда лет, что дало возможность проследить переходы с одного этапа развития их на другой. В опубликованном пока еще первом томе этого исследования («Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков» [1967]) на основе приведенных в нем детальных характеристик ряда учащихся V класса указываются основные возрастные особенности учебной деятельности подростков этого возраста и место, занимаемое данной деятельностью в их жизни. Значительное внимание уделяется характеристике общения подростков с товарищами как особой сфере их жизни, играющей весьма важную роль в их развитии, в формировании их личности. Дается анализ этических норм поведения, складывающихся у младших подростков и имеющих существенное значение для их нравственного развития. Особенно видное место отводится характеристике чувства взрослости, возникающего у подростков и представляющего собой особую форму их самосознания в данном периоде. Возникновение и формирование этого чувства, как полагают авторы исследования, является центральным новообразованием рассматриваемого периода. Через него, пишут авторы работы, «подросток сравнивает и отождествляет себя с другими (взрослыми и товарищами), находит образцы для усвоения, строит свои отношения с другими

людьми, перестраивает свою деятельность» [1967, стр. 356]. Чувство взрослости — это особая форма социального сознания подростков, главное содержание которого составляют морально-этические нормы поведения, а особой практикой реализации и усвоения этих норм является общение подростков друг с другом. Между всеми этими сторонами развития подростков (чувством взрослости, возникновением особого морального кодекса подростков, усвоением морально-этических норм и выделением общения в самостоятельную сферу жизни подростков, в особую деятельность) существуют определенные функциональные связи [1967, стр. 359].

Последующее изучение тех же самых подростков (по VIII класс включительно) позволило выделить (наряду с некоторыми общими чертами) и ряд индивидуальных вариантов развития, вскрыть источники этих различий и тем самым наметить правильные педагогические пути индивидуального подхода к подросткам на разных этапах возрастного периода и в связи со складывающимися в этом возрасте индивидуальными особенностями в развитии.

Значительное внимание исследованию возрастных психологических особенностей детей уделяется в работах многих эстонских психологов (Э. Коэметс, А. Эланго, Л. Тамм, А. Лунге, Н. Кеес и др.). Предметом изучения в некоторых работах были и особенности подростков; исследовались, в частности, конфликты подростков с родителями (Е. Киви, Т. Инно).

Изучению роли полового созревания в становлении личности подростка посвящены работы А. И. Жаворонко (Украинская ССР).

Большое число новых исследований в рассматриваемый период проведено в области педагогической психологии.

Выше уже указывались основные направления в решении вопросов психологии обучения, сложившиеся в советской психологии (работы Занкова, Эльконина и Давыдова, Менчинской, Гальперина, равно как и сотрудников каждого из руководителей этих направлений). В последние годы продолжалось дальнейшее расширение и углубление этих исследований, в соответствии с чем в новых публикациях дается их более развернутое описание и теоретическое обоснование экспериментального обучения в школе, руководимого авторами указанных выше работ. Таковы некоторые новые публикации Занкова [1969], [1971] и его сотрудников (в частности, их доклады, опубликованные в материалах I Межреспубликанского симпозиума, посвященного экспериментальным исследованиям проблем перестройки началь-

ного обучения (Тбилиси [1969]), Таковы же последние публикации Менчинской (в частности, ее доклад на межреспубликанском симпозиуме по вопросам обучения и развития младших школьников (Киев [1970]). Концепция поэтапного формирования действий нашла свое выражение в исследованиях, опубликованных в сборниках «Зависимость обучения от типа ориентировочной деятельности» [1968] и «Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий» [1968], а также в работе Н. Ф. Талызиной «Теоретические проблемы программированного обучения» [1969]. Фундаментальный труд «Виды обобщения в обучении» [1972] создан В. В. Давыдовым. В нем излагаются теоретические основы экспериментального обучения, проводимого под руководством Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова.

Наряду со всеми этими работами, продолжающими развитие того, что создано их авторами еще в предшествующие годы (в основном по вопросам взаимосвязи обучения и развития и по проблеме управления усвоением знаний школьниками), в последнее время опубликован ряд новых трудов, свидетельствующих или о некоторых новых поисках, или о наличии существенно важных дискуссионных проблем, не получивших еще единого решения.

Из первой группы работ должны быть отмечены исследования, ведущиеся под руководством А. А. Люблинской. Так же как и ряд уже рассмотренных ранее работ (Занкова, Менчинской, Эльконина и Давыдова), эти исследования направлены на гораздо более широкое использование интеллектуальных резервов младших школьников по сравнению с тем, как это делается при традиционном обучении. В соответствии с этим в данных работах указываются возможности поднять на еще более высокий уровень умственное развитие учащихся в процессе обучения. Основное положение, определяющее направление этих исследований, характеризуется как убеждение «в том, что среди условий развивающего обучения значительная роль принадлежит ... характеру и системе действий учащихся и их соответствию усваиваемому учебному материалу» [А. А. Люблинская, 1968, стр. 34]. К этому выводу, указывается здесь же, вели и исследования других психологов, показавших решающую роль действия в человеческом познании (Гальперин, Запорожец, В. Зинченко и др.). Включение многообразных умственных действий составляет поэтому одну из принципиальных особенностей работы по экспериментальным программам. В зависимости от содержания того, что усваивается,

необходима специально организованная — в соответствии с этим содержанием — система разнообразных мыслительных действий учащихся с данным содержанием, что ведет к сознательному и прочному усвоению учебного содержания и умению гибко и самостоятельно применять его на практике [там же].

Опыт работы, проводившейся на основе этих положений, как отмечает руководитель исследований А. А. Люблинская, вполне оправдал справедливость данных положений и убедил в том, что наиболее перспективным для достижения высокой успешности и обеспечивающим общее умственное развитие детей является такое построение учебной деятельности, при котором учащиеся раскрывают, осваивают и закрепляют учебный материал системой разнообразных проблемных действий [1968, стр. 38]. В работах автора на конкретных образцах раскрывается, каковы должны быть эти проблемные действия и как надо организовывать и использовать их в процессе обучения.

В основном аналогичные пути умственного развития в обучении указываются и украинским психологом А. В. Скрипченко [1971], также получившим положительные результаты специально организованного им обучения, белорусским психологом Е. К. Матлиным, психологом Армянской ССР А. А. Акопян. С положительными результатами реализуются принципы обучения, выдвинутые Д. Б. Элькиным и В. В. Давыдовым, некоторыми украинскими (В. В. Репкин и др.) и таджикскими (Р. А. Атаханов, Ф. Х. Негматов и др.) психологами. Исследования путей перестройки начального обучения велись также в Грузии (Б. Хачапуридзе и др.). В ряде исследований грузинских психологов (К. Мдивани, И. Котеишвили, К. Цинцадзе) выявлены значительно большие возможности развития математического мышления школьников и соответственно обучения математике, чем это определено в действующих в настоящее время учебных программах.

Несмотря на единство устремлений всех названных выше психологов поднять уровень развития учащихся по сравнению с тем, какой достигается традиционным обучением, в вопросе об усвоении знаний и умственном развитии школьников, о характере управления этими процессами, о мере самостоятельности учащихся в их умственной работе у советских психологов имеются хотя постепенно как будто бы и сближающиеся, но все же довольно значительно различающиеся между собой точки зрения.

Наиболее «жестким», предусматривающим все действия учащихся, необходимые для выпол-

нения задания, является тип учения, обозначаемый Гальпериным как второй тип учения. Ориентировочная основа действия в этом случае дается в готовом виде учителем и содержит в себе, как пишут Гальперин и Талызина, «полную систему признаков объекта и условий действия, обеспечивающую правильное выполнение заданий, с первого же раза и каждый раз далее» [сб. «Зависимость обучения от типа ориентировочной деятельности», 1968, стр. 4]. «Ученик приучается в этих случаях работать на полной ориентировочной основе действия, у него вырабатываются: а) понимание роли четких признаков и четкого порядка действия и б) умение работать по такой системе, имеющей общее значение. Но сам выявить полную ориентировочную основу действия для овладения новым предметом он не умеет» [1968, стр. 11]. Этот существеннейший недостаток второго типа учения и побудил авторов его создать также уже описанный выше менее жесткий тип ориентировки и соответственно менее жесткий тип учения (третий тип), в котором осуществляется планомерное, опирающееся на определенные образцы обучение самостоятельному анализу нового задания и условий его выполнения, самостоятельному созданию необходимой ориентировочной основы действий. Несомненно, что это уже значительный шаг вперед по пути к обучению учащихся самостоятельному выполнению некоторых операций, однако круг последних в большой еще мере ограничивается сходством их с той операцией, которая усваивается вначале на некотором образце с выполнением в точности всех указаний, получаемых при работе с этим образцом в готовом виде. Сами авторы этого типа учения не отрицают возможности сомнения в том, что действительно ли метод анализа, необходимый в данном случае, может быть усвоен уже в начале систематического школьного обучения [1968, стр. 12]. Некоторые проведенные их сотрудниками исследования (обучение письму букв и слов, обучение начальной арифметике, начальной грамматике) рассеяли, как они указывают, это сомнение. Однако этим еще не было выявлено все же, какова широта переноса самостоятельно выполняемых операций, усваиваемых по третьему типу учения, поскольку они усваиваются все же согласно конкретным образцам, предъявляемым в начале обучения.

Жесткое управление процессом усвоения учебного материала имеется в виду и при использовании алгоритмизации в обучении. Впервые в советской психологии этот вопрос применительно к общеобразовательной школе ши-

роко поставил Л. Н. Ланда [1966]. В педагогической практике, указывается им, алгоритмы в точном (математическом) смысле, как точные общепонятные предписания о выполнении в определенной последовательности элементарных операций для решения любой из задач некоторого класса, связанные с преобразованием объектов лишь некоторых стандартных видов и с полной формализацией процесса этого преобразования, непосредственно малоприменимы [1966, стр. 41 и 55]. Но широко использованы могут быть предписания особого вида, которые автор работы называет предписаниями алгоритмического типа или алгоритмическими предписаниями. По некоторым присущим им чертам, а именно: а) по детерминированности действий, т. е. по точности, общепонятности и однозначности указаний на характер и условия каждого действия, исключающих случайность в выборе последнего, б) по массовости, выражающейся в том, что данный алгоритм применим к любым объектам определенного класса, и в) по результативности, т. е. по обязательности получения при использовании данного алгоритма искомого результата, если налицо надлежащие исходные данные, алгоритмические предписания сходны с алгоритмами [1966, стр. 55]. И вместе с тем они отличаются от них, поскольку однозначная опознаваемость тех разнообразных объектов, с которыми в этих случаях приходится иметь дело, сугубо относительна (что не присуще алгоритмам), так как зависит от многих переменных (от интеллектуального уровня учащихся, от состояния их знаний, умений и навыков и т. д.). Равным образом и операции, которые надлежит выполнять, не могут быть в силу своего многообразия определены однозначно и в виде заверченного конечного списка. Относительна и их элементарность, простота (а это такие качества, которые присущи операциям, указываемым в алгоритме). * Существенное отличие алгоритмических предписаний также и в том, что они апеллируют к пониманию и учету смысла языкового содержания, по отношению к которому требуется выполнить определенные действия. В отличие от алгоритмов (в математическом смысле), предполагающих оперирование объектами стандартного вида, по совершенно однозначным правилам и при абстрагировании от конкретного содержания того, к чему должен быть применен алгоритм, предписания алгоритмического типа включают в себя правила, обращенные не только к формальным, но и к содержательным (семантическим, смысловым) операциям [1966, стр. 51—58].

Ланда предпосылает рассмотрению всей про-

блемы алгоритмизации (т. е. по существу всему содержанию монографии) указание на значение обучения учащихся методам мышления, отмечая, что вопрос о том, как учить людей, чтобы они не только получали знания, но и умели думать, привлекает внимание ученых самых различных специальностей [1966, стр. 37].

Вряд ли, однако, можно полагать, что обучение алгоритмам или алгоритмическим предписаниям способно решить такую задачу. Его роль, надо думать, значительно скромнее: обучить некоторым конкретным путям решения интеллектуальных задач весьма ограниченного определенными условиями круга. И сам автор монографии справедливо указывает на «необходимость разработки и использования в процессе решения задач наряду с алгоритмами методов неалгоритмического характера», поясняя тут же, что такая необходимость вызывается тем, что для многих задач невозможно знать или предусмотреть все условия и операции, подлежащие использованию для решения этих задач [1966, стр. 51]. «Решение многих задач — это не просто применение известных знаний и способов действий к конкретной ситуации: это — познание непознанного, открытие неизвестного» [там же]. Именно поэтому, пишет автор, «при решении многих задач ... невозможно построить алгоритмы их решения» [там же]. Но ведь именно эти задачи и требуют подлинного думания, творческого мышления, и именно его надо развивать у учащихся. Решить эту важнейшую задачу алгоритмизация, следовательно, не в состоянии. Для этого нужны иные пути. В известной мере одним из этих путей может быть обучение учащихся самостоятельному составлению алгоритмов, но в основном это эвристические методы и проблемное обучение.

Говоря об эвристических методах, нельзя не принять во внимание, однако, необходимость возможно большего уточнения этого понятия и соотношения эвристических и алгоритмических процессов. Касаясь этого вопроса, Ланда отмечает, что все рассматриваемые в эвристическом программировании задачи — это задачи с определенной, конечной и заданной областью выбора, а это отнюдь не является характерным для всяких мыслительных процессов, для общей характеристики мышления [1969, стр. 368]. «Если рассмотреть так называемые эвристические программы, — пишет автор, — с точки зрения ... свойств алгоритмов, то скажется, что они ничем принципиально не отличаются от алгоритмов, обладая свойствами массовости и детерминированности ... Единственное различие между эвристическими программами и

алгоритмами — различие по результативности, точнее — по степени результативности, т. е. чисто количественное» [1969, стр. 359]. Эвристические программы — это лишь неполные алгоритмы [там же]. Творческой же некоторая задача становится только тогда, когда не существует или решающему неизвестен алгоритм ее решения, а необходимые для решения знания непосредственно, ассоциативно не актуализируются [1969, стр. 364]. Конечно, каждая творческая задача решается лишь на основе прошлого опыта, но в процессе решения ее опыт должен быть перестроен, и для извлечения из него необходимых элементов должен осуществляться неалгоритмический поиск [1969, стр. 365]. Вместе с тем, как подчеркивает автор цитируемой статьи, «между алгоритмическими и творческими процессами ... лежит широкая область мыслительных процессов, которые можно было бы назвать самостоятельными нетворческими» [там же].

Все это достаточно ясно свидетельствует о большой сложности вопроса о развитии активного, самостоятельного мышления в процессе обучения и о необходимости более четко разграничивать различные пути работы, идущие в этом направлении, в том числе и пути проблемного обучения. О необходимости уточнения последнего с полной определенностью говорит факт существования различных типов проблемных ситуаций, требующих различной мыслительной деятельности, как это правильно показано А. М. Матюшкиным [1970а]. Важной задачей является определение места каждого из названных путей в общей системе обучения, правильный учет положительных и отрицательных сторон каждого из них, возможности взаимовлияния их друг на друга и взаимодействия их между собой.

Из числа вопросов, не получивших еще единого решения в советской психологии, необходимо указать также на вопрос о соотношении абстрактного и конкретного в процессе обучения. Выше уже говорилось о концепции Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, считающих возможным широко вводить обобщение и абстракцию в процесс обучения, начиная с самых младших классов школы. В последнее время эта позиция получила широкое теоретическое обоснование в уже указанном выше труде Давыдова «Виды обобщения в обучении» [1972]. Иную позицию в данном вопросе продолжает занимать ряд других советских психологов, в частности Н. А. Менчинская, которая в одной из своих последних работ (сб. «Обучение и развитие младших школьников» [1970]), рассмат-

ривая вопросы умственного развития младших школьников в связи с новыми школьными программами, пишет: «Неправомерно, с нашей точки зрения, считать, что в условиях повышения теоретического уровня образования имеет значение развитие только абстрактного мышления» (таков, указывает тут же автор, взгляд Эльконина и Давыдова) [там же, стр. 22]. Исследования, проведенные в лаборатории, возглавляемой Менчинской, как она здесь же отмечает, «показывают, что под влиянием обучения происходят качественные изменения и в конкретном и в абстрактном мышлении (а также в формах их взаимодействия)». В этих исследованиях, по словам автора, «развивается идея П. П. Блонского относительно того, что школьное образование воздействует на мышление школьника в двух противоположных направлениях, делая его одновременно и более абстрактным и более конкретным».

Возражая против одностороннего превалирования абстрактного уже в младших классах школы, Менчинская считает, что при решении вопроса о содержании программы должно приниматься во внимание не только то, что ребенок может усвоить. «С нашей точки зрения, — пишет автор, — стремление ускорить прохождения ребенком более поздних этапов в развитии мышления не является правомерным; нужно добиваться другого, а именно — чтобы мышление, свойственное ребенку в определенный возрастной период, получило бы наиболее полное развитие» [там же, стр. 24].

Говоря об общих проблемах психологии учения, следует отметить также работу А. С. Праггишвили (Грузинская ССР), рассматривающую вопросы учения в свете теории установки Д. Н. Узнадзе (роль установки в процессе учения).

Наряду с решением некоторых общих проблем психического развития в процессе обучения и воспитания в современной советской педагогической психологии значительное внимание стало уделяться характеристике индивидуальных различий учащихся, обнаруживающихся в условиях учебно-воспитательной работы с ними. Эти вопросы освещались в ряде уже называвшихся работ, посвященных проблемам способностей и некоторых других сторон личности (В. А. Крутецкий [1968]; Н. С. Лейтес [1960], [1971]; сборники «Проблемы экспериментальной психологии личности» под редакцией В. С. Мерлина [вып. 5 — 1968; вып. 6 — 1970]; монография «Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков» под редакцией Д. Б. Эльконина и Т. В. Драгуновой [1967] и др.). Из более

поздних работ следует отметить небольшое, но существенное по полученному результату исследование элементарных проявлений специфических умственных способностей в младшем школьном возрасте, выполненное И. В. Дубровиной [1970] в лаборатории В. А. Крутецкого. Итоги его, как указывает автор работы, могут свидетельствовать о формировании элементарных специфических умственных способностей у детей уже в 7—8 лет (причем не у каких-либо исключительных по своим дарованиям, а у самых обычных детей). В исследовании показано, что дети этого возраста неодинаково справляются с заданиями из различных областей учебной деятельности (арифметической, грамматической, литературной), причем независимо от умственных операций, которые им надо произвести [1970, стр. 102]. Преимущественное развитие каких-либо определенных способностей обнаруживается, следовательно, уже очень рано.

Изучению способностей умственно одаренных учащихся и студентов посвящены исследования А. Лунге (Эстонская ССР). Соотношение способностей и успеваемости в учении — предмет исследования в работе Н. С. Магина (Молдавская ССР).

Если в названных работах речь идет о детях с несколько более высоким уровнем развития в той или иной области, то в других, более широких исследованиях, проведенных в последние годы, изучались психологические особенности детей с пониженной успеваемостью в школе, а также с задержками в умственном развитии. В цикле исследований, проведенных под руководством Н. А. Менчинской [сб. «Психологические проблемы неуспеваемости школьников», 1971], выявлены существенные различия между хорошо и слабоуспевающими учащимися (II и IV классы) по показателям памяти (хорошо успевающие превосходят слабоуспевающих по объему и точности запоминания, по умению произвольно применять определенные способы запоминания), по процессам мышления (по умению выделять признаки в воспринимаемых объектах, обобщать объекты, ориентируясь не на один только признак, а на каких-либо два признака объектов, что авторы характеризуют как «объем мышления», по устойчивости детерминации мыслительного процесса, по подчиненности его определенной задаче, по характеру дедуктивных умозаключений).

Наряду с общими чертами слабоуспевающих школьников названных классов были обнаружены и индивидуальные различия — типы — неуспевающих учащихся. Для одного из них

характерны серьезные затруднения в мыслительной деятельности (репродуктивный подход к решению интеллектуальных задач, стремление пользоваться привычными способами работы), отсутствие познавательных интересов. Неудача в учении не вызывает у этих учащихся морального конфликта. Второй тип неуспевающих характеризуется сочетанием довольно высокого качества мыслительной деятельности с отрицательным отношением к учению. Отсутствие достаточной мотивации учения влечет за собой отрицательное отношение к активной мыслительной работе, недостаточность умственных усилий и вместе с тем моральный конфликт как реакцию на неудачу в учении, а нередко «выпадение» из классного коллектива и возникновение ряда отрицательных моральных качеств. Каждый из этих типов, в свою очередь, распадается на два несколько отличающихся друг от друга подтипа.

Помимо этих общих характеристик неуспевающих школьников в указанных исследованиях прослежены также особенности интеллектуальной деятельности учащихся с пониженной обучаемостью при изучении ими различных школьных предметов (русского языка в VII классе, физики и геометрии в VI классе) с указанием найденных в итоге исследования индивидуальных различий и путей работы с неуспевающими разного типа.

Психологическому изучению неуспевающих школьников, анализу причин их неуспеваемости и путям работы с неуспевающими посвящены также некоторые исследования проблем обучения и воспитания, проведенные под руководством В. М. Ковалгина (Белорусская ССР).

Все это указывает на то, что даже в тех случаях, когда обнаруживаются известные отклонения от нормального хода учения и развития, у детей имеются все же еще значительные резервы, которые могут быть с успехом использованы при применении надлежащих методов учебной работы путем осуществления специальных мероприятий, направленных на повышение общего умственного развития ребенка.

Индивидуальным различиям детей в младшем школьном возрасте посвящены также работы Л. С. Славиной. Целый цикл ее исследований в этой области [1951а], [1951б], [1955], [1958], [1966] позволил выявить конкретные причины возникновения разного рода трудностей в поведении и учебной деятельности детей, в частности характер и источники своеобразных «смысловых барьеров», возникающих между взрослыми и детьми и препятствующих положительному влиянию взрослого на ребенка. Выявились также возможные пути преодоле-

ния этих барьеров и условия успешного воспитательного воздействия в такого рода трудных случаях. Наметились различные типы детей дисциплинированных и неуспевающих, требующих особого внимания к себе педагога, в частности тип так называемых интеллектуально пассивных детей.

В последней из указанных выше работ Л. С. Славиной [1966] объектом исследования были дети с аффективным поведением. Детальное изучение их позволило установить, что у всех исследованных в этой работе детей имелось расхождение между их притязаниями и фактической возможностью удовлетворить эти притязания, сочетающееся с неуверенностью ребенка в правильности своей самооценки (обычно завышенной), с сомнением в своих возможностях, а в некоторых случаях даже с не осознаваемой самими детьми относительно явной по сравнению с притязаниями самооценкой. Подтвердилось положение о том, что аффективные переживания вызываются неудовлетворением не любой, а только жизненно важной потребности, одной из которых для ребенка является потребность занять определенное место в коллективе. Проведенное исследование ценно не только имеющимся в нем фактическим материалом и сделанными на его основе обобщениями, но и постановкой ряда новых задач для дальнейших исследований.

Из других исследований индивидуальных различий детей в обучении следует указать на ряд работ эстонских психологов (И. Э. Унт, Ю. Л. Сьерд, Л. Тамм и др.).

Одним из направлений работ по изучению психологических различий детей является разработка методов диагностики умственного развития и обучаемости ребенка. По своему содержанию разработанные в самое последнее время методики весьма различны, нацелены на изучение различных сторон интеллектуальной деятельности и некоторых черт личности детей и представляют собой пока еще лишь первые поиски в названном направлении, нуждающиеся в дальнейшей широкой и основательной проверке и апробации. Весьма важно вместе с тем заметить следующее: разрабатываемые в настоящее время методики должны быть использованы в первую очередь не столько для оценки умственного развития и обучаемости отдельных детей (хотя и эта задача стоит в связи с потребностями иметь более объективные критерии при отборе детей в специальные детские учреждения — вспомогательные школы), сколько для определения влияния того или иного пути обучения на умственное развитие всех обучаемых данным путем учащихся. Раз-

работкой теоретических вопросов психодиагностических методик занимается в настоящее время значительное число психологов (в частности, в НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР под руководством Н. И. Непомнящей и Н. А. Менчинской; в Эстонской ССР под руководством Э. Коэметса и Х. Лийметса, в Латвии, проводившиеся под руководством К. Я. Велмерса, и в ряде других союзных республик). Общее представление об уже выполненных диагностических работах дают «Материалы симпозиума по вопросам разработки диагностических методов определения уровня умственного развития детей» [1970].

Заканчивая изложение некоторых итогов работы в области педагогической психологии, нельзя не указать, хотя бы и очень кратко, еще на некоторые направления исследований в этой области. Таковы прежде всего работы по вопросам психологии обучения отдельным учебным предметам. Эта линия исследований не является новой для советской психологии. Выше уже указывался ряд работ, выполненных еще в первое 25-летие развития советской психологии по вопросам обучения грамоте, чтению, письму, начальной арифметике и другим учебным предметам.

В последние годы вышел ряд новых работ. Большое число ценных исследований проведено и опубликовано по психологическим проблемам обучения иностранным языкам В. А. Артемовым [1965] и его сотрудниками. Предметом изучения являются вопросы фонетики и понимания речи, порождения речевых высказываний, проблемы перевода и ряд других проблем.

Опубликованы новые работы по психологическим проблемам обучения русскому языку («О путях повышения эффективности обучения русскому языку в средней школе», под редакцией Г. Г. Граник [1970], [1971], [1972]; статьи в сборнике «Вопросы алгоритмизации и программирования обучения» [1969]; статьи Л. И. Айдаровой и А. К. Марковой в сборнике «Возрастные возможности усвоения знаний» [1966]), математике (статьи В. В. Давыдова в том же сборнике, статьи В. В. Давыдова и его сотрудников в сборнике «Психологические возможности младших школьников в усвоении математики» [1969]; работа Н. А. Менчинской и М. И. Моро [1965] и др.).

Ряд теоретически и практически важных исследований посвящен проблемам одновременного обучения двум языкам (родному и неродному) — вопросам билингвизма (двуязычия). Эти исследования представлены почти во всех союзных республиках, где обучение во многих школах ведется на родном языке

и одновременно с ним изучается русский язык. Авторы этих исследований: Н. М. Богущ (Украинская ССР), Ф. А. Ибрагимбеков, Р. М. Расулов (Азербайджанская ССР), Н. Имедадзе (Грузинская ССР), Е. С. Суфиев, К. Х. Хан (Казахская ССР), К. М. Вноровская, О. Г. Кока, Н. С. Магин (Молдавская ССР), А. Б. Бекбасов, А. А. Азимов (Узбекская ССР), А. Яцкевичус (Литовская ССР), В. Х. Салибаев, А. Г. Камалова, Л. Д. Франк (Таджикская ССР), С. И. Гершун (Киргизская ССР) и другие.

Особое направление работ в области психологии обучения — исследование вопросов программированного обучения. Помимо трудов Л. Н. Ланды, П. Я. Гальперина и Н. Ф. Талызиной, А. М. Матюшкина, в которых рассматриваются (хотя и в разном плане) общие теоретические вопросы программированного обучения, имеется ряд работ, посвященных более частным вопросам этого вида обучения. Авторы их — как сотрудники только что названных психологов, так и другие советские психологи: Г. А. Балл, Е. И. Машбиц, А. М. Довгялло (Украинская ССР), А. Гебос (Молдавская ССР), Я. А. Фаизов, Р. А. Атаханов, И. И. Ракитин, Ф. Х. Негматов (Таджикская ССР), И. Унт, К. Тойм (Эстонская ССР) и другие.

В последние годы опубликованы труды, посвященные психологическим вопросам трудового обучения, в частности монография В. В. Чебышевой [1969], преимущественное внимание в которой уделяется трудовым умениям и навыкам, как участвующим в любых видах труда (планирование, организация труда, самоконтроль в труде), так и специальным (умения и навыки станочников, водителей, аппаратчиков, операторов автоматизированных систем).

В ином плане рассматриваются вопросы трудового обучения некоторыми другими авторами, центральное внимание уделяющими не умениям и навыкам при выполнении главным образом ручных операций, а развитию технического мышления, осуществляемому путем проблемного обучения (сборники о проблемном обучении под редакцией Т. В. Кудрявцева).

Характерным для работ по психологии обучения, выполненных в последние годы, является также то, что полученные в них данные положены в основу составления экспериментальных учебников (самими авторами исследований и их сотрудниками). Такова группа учебников, созданных для начальных классов под руководством Л. В. Занкова, учебники русского языка Г. Г. Граник и коллектива учителей, работающих под ее руководством, учебники русского языка для младших классов школы С. Ф. Жуйкова, Л. М. Зелениной и Е. Г. Карлсен, под

редакцией М. А. Мельникова и другие. Данные психологических исследований находят, таким образом, свое непосредственное применение в практике работы школы, непосредственно внедряются в содержание и методику ее работы.

Широко, хотя и в меньшем масштабе, чем вопросы психологии обучения, изучались проблемы психологии воспитания. Теоретические основы их решения и большой фактический материал содержатся в уже названных трудах В. Н. Мясищева, Г. С. Костюка, А. Г. Ковалева, Н. Д. Левитова, Л. И. Божович, М. С. Неймарк, Д. Б. Эльконина и Т. В. Драгуновой, К. К. Платонова и их сотрудников. Опубликовано немало работ по отдельным проблемам: о формировании мировоззрения (Менчинская с сотрудниками), о психологических основах нравственного воспитания (В. Н. Колбановский и В. А. Крутецкий, В. А. Яковлев и их сотрудники), трудового воспитания (В. С. Филатов и другие), воспитания коллективизма (Т. Е. Конникова, М. И. Смирнов), формирования организаторских способностей (Л. М. Уманский с сотрудниками), волевых качеств (В. И. Селиванов с сотрудниками) и другие. Ценный вклад в психологию воспитания сделан НИИ психологии УССР (А. И. Жаворонко, Т. В. Рубцова, М. И. Боришевский, В. К. Котырло и др.) и психологами других республик.

Наконец, последнее направление работ по педагогической психологии, которое должно быть хотя бы названо, — исследования труда и личности учителя. Первой работой, посвященной этому вопросу, в советской психологии была книга Ф. Н. Гоноболлина «Очерки психологии советского учителя» [1951], написанная им на основе богатого материала наблюдений и бесед с рядом передовых учителей. Продолжением этой работы были последующие публикации того же автора [1957], [1965a], [1965b]. Позднее первых трудов Ф. Н. Гоноболлина были опубликованы работы некоторых других авторов, а именно: Н. В. Кузьминой [1961], [1967], [1970], А. И. Щербакова [1967], А. А. Аскарходжаева (Узбекская ССР), Р. А. Каюровой и Е. К. Осиповой (Туркменская ССР), Т. К. Камзабаева (Казахская ССР) и других. Особый и весьма обширный цикл исследований, проведенных в Саратове под руководством И. В. Страхова, посвящен важной проблеме, на которую в свое время указывал еще К. Д. Ушинский, — психологии педагогического такта.

Основные итоги инженерно-психологических исследований советских ученых нашли свое отражение в монографии Б. Ф. Ломова «Челове-

ве « и техника» [изд. 1 — 1963; изд. 2 — 1966], в коллективной монографии «Инженерная психология» под редакцией А. П. Леонтьева и других [1964] и в немалом числе сборников, из которых надо особенно отметить сборники «Проблемы инженерной психологии», издававшиеся Ленинградским отделением Общества психологов СССР (в основном под редакцией Б. Ф. Ломова [1964], [1965], [1966]), сборники «Психология и техника» [1965] и «Система «человек и автомат» [1965] под редакцией Д. А. Ошанина, а также труды «Эргономика», публикуемые Всесоюзным НИИ технической эстетики (ВНИИТЭ), главным редактором которых является В. П. Зинченко [1970], [1971], [1972].

В статье Б. Ф. Ломова [1971], представляющей собой его доклад «Состояние и перспективы развития психологии в СССР в свете решений XXIV съезда КПСС», сделанный на IV Всесоюзном съезде психологов, приведен ряд конкретных фактов, характеризующих практические достижения советской инженерной психологии, положительный опыт ее эффективного сотрудничества с производством по таким, например, вопросам, как повышение производительности труда на основе определенного рационального режима (позволяющего предотвращать преждевременное утомление), уменьшение отсева и текучести рабочей силы путем улучшения условий труда, повышение эффективности морально-психологического и экономического стимулирования посредством определения личной перспективы каждого рабочего, социальное развитие предприятий, улучшение приема информации и возможностей более быстрой ее переработки в условиях дистанционного управления производственными или транспортными объектами, повышение культуры эксплуатации технологических объектов и как следствие этого — сокращение числа нарушений режима работы и времени их устранения, создание инженерно-психологических и эргономических ГОСТов, предусматривающих учет соответствия промышленных изделий характеристикам человека, который будет ими пользоваться, и т. д.

Все эти только что названные практические достижения, число которых можно было бы значительно увеличить, оказались возможными благодаря именно психологической разработке соответствующих вопросов. Тем самым полностью оправдывается положение о том, что и в современном технически высокооснащенном, автоматизированном производстве, более широко — в современных автоматизированных системах управления, представляющих собой по существу системы «человек — автомат», чело-

век продолжает играть роль решающего звена. «Функции автоматических устройств и людей, участвующих в процессах управления, — правильно пишут авторы статьи о задачах исследования системы «человек и автомат» [К. П. Леонтьев, А. Я. Лернер, Д. А. Ошанин, 1961], — настолько тесно переплетаются, что становится невозможно ставить и решать задачи управления, ограничиваясь рассмотрением лишь технических аспектов этих задач, и не учитывать психологических и физиологических факторов, связанных с участием человека в процессах управления».

«Достижения технических наук в оснащении производства все более современными механизмами и автоматическими устройствами отнюдь не снижают роли человека в процессах производства. Напротив, теория и практический опыт говорят о том, что в условиях применения высшей техники значение человеческого фактора повышается и соответственно возрастает и значение научных знаний о человеке, особенно о наиболее сложных, психических функциях его мозга» [А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, 1963, стр. 29].

Научно-техническая революция ставит перед человеком ряд новых задач, а именно: а) одновременного управления все большим и большим количеством объектов (и их параметров), что «усложняет анализ и оценку их состояний, а следовательно, операции программирования, управления и контроля», б) дистанционного управления, что связано с необходимостью приема закодированной информации и декодирования ее, и в) резкого возрастания скорости выполнения различных операций, обусловленной повышением скоростей управляемых процессов [Б. Ф. Ломов, 1966].

В задачи инженерной психологии в соответствии со всем сказанным входит поэтому, как указывает Ломов, следующее: 1) анализ задач человека в системах управления и связи его с другими компонентами системы, а следовательно, и распределение функций между человеком и машиной; 2) исследование групповой деятельности людей, обслуживающих систему управления, или взаимодействия операторов, их психофизиологической совместимости, на основе чего решаются вопросы оптимального пространственного расположения членов группы, организации их рабочих мест, сменности в работе; 3) анализ структуры деятельности оператора, состав выполняемых им действий, требования, предъявляемые структурой деятельности к его психическим функциям, принципы и методы отбора и обучения операторов; 4) исследование факторов эффективности и на-

дежности действий оператора (условий работы); 5) изучение процесса приема человеком осведомительной информации о состояниях управляемых объектов, наилучшей формы передачи этой информации, всех вопросов техники ввода информации; 6) анализ процессов переработки информации, ее хранения и формирования решений; 7) исследование управляющих действий человека, характеристика его «моторного выхода» [1966, стр. 20—21].

Решение всех этих задач требует исследования широкого круга психических процессов (как познавательных — восприятия, памяти, мышления, так и эмоциональных и волевых, равно как различных психических состояний и психологических качеств личности), что тесно сближает инженерную психологию с общей психологией, не снимая, однако, ее специфики, поскольку все только что указанное выше инженерной психологией должно изучаться в специальном аспекте — со стороны таких особенностей всего перечисленного, от которых зависит успешность выполнения трудовой деятельности в условиях сложной автоматизированной техники производства, в условиях автоматизированных систем управления. Изучение всего названного должно быть подчинено задаче повышения эффективности и надежности работы системы в целом, включая и технические ее звенья, и самого человека в их взаимодействии. Это и есть аспект, свойственный инженерной психологии [А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, 1963, стр. 30].

В зарубежной инженерной психологии (капиталистические страны) главным при решении задачи согласования основных звеньев системы «человек — автомат» является упрощение (симплификация) действий человека, превращение их в систему простейших реакций, лишенных интеллектуального содержания, сводящих роль человека к роли придатка к машине. В советской инженерно-психологической науке основным принципом, как пишут Леонтьев и Ломов, должен быть принцип гуманизации труда [1963, стр. 35]. При разработке систем управления, обучении и отборе операторов, разъясняют это положение авторы работы, нужно учитывать интересы развития человека, его воспитания, нацеливаться на развитие трудоспособности человека, его творческих возможностей, на охрану его не только физического, но и психического здоровья, на устранение перенапряжений, угнетающих психику людей. Все это как раз и требует широкого и разностороннего психологического изучения человека и его трудовой деятельности, исследования человека как субъекта труда.

«Главная задача инженерной психологии на современном этапе, — пишет Б. Ф. Ломов в своей указанной выше статье, — заключается не в том, чтобы рационально «вписать» человека в контур созданной технической системы, а в том, чтобы, исходя из задач системы «человек — машина», разработать проект деятельности человека и на основе этого проекта определить требования к техническим устройствам, необходимым для ее осуществления» [1971, стр. 6]. Весьма перспективно, указывается также в этой статье, изучение изменений в структуре психической деятельности, вызываемых использованием современной техники, в частности мыслительной деятельности, за счет освобождения ее от рутинных, механических операций. Необходимо участие психологов в решении вопросов совершенствования систем управления, в изучении управленческой деятельности; нужен социально-психологический анализ производственных и управленческих коллективов, участие в научном обосновании подготовки руководящих кадров, изучение аспектов управленческого труда [1971, стр. 7].

Что касается конкретных исследований в области инженерной психологии и психологии труда, то масштабы этой работы в последние годы весьма велики, все время возрастают и требуют поэтому специального рассмотрения. В настоящем труде необходимо отметить лишь следующее: начало всей этой работы было положено в Ленинградском университете, где впервые в СССР была организована лаборатория инженерной психологии, которую возглавил Б. Ф. Ломов, и в Москве: в НИИ психологии АПН СССР (Д. А. Ошанин) и в некоторых учреждениях с прикладной тематикой (В. П. Зинченко и др.). На Украине развернулись исследования под руководством Е. А. Милеряна в НИИ психологии в Киеве; во Львове — непосредственно на производстве под руководством Я. И. Цурковского. Ряд работ проведен и ведется в Грузии, в Тбилисском университете (Г. Кечухашвили и др.), в Армении (М. С. Ерицян, Д. О. Оганесян), в Узбекистане (К. Тургунов, А. З. Гафаров), в Эстонии (Я. Эннуло, И. Эббер, У. Сийман; В. Томсон, М. Хенно, А. Лейнбок), Латвии (А. и К. Крауклис), Литвы (А. Пенкаускас, С. Паужайте) и в других союзных республиках.

Одновременно с бурным развитием инженерной психологии быстрыми темпами стали развиваться в последние годы в советской психо-

логической науке и социально-психологические исследования. В начальном периоде развития советской психологии эта отрасль науки была представлена немалым количеством как теоретических, так и конкретно-исследовательских работ. Однако недостаточное владение марксистско-ленинской философией, имевшее место у психологов того времени, привело к ряду серьезных ошибок, допущенных в этих работах. Достаточно напомнить сказанное выше о «Коллективной рефлексологии» В. М. Бехтерева, грешившей грубейшими теоретическими ошибками: попытками свести законы психологии масс к физическим законам инерции, равенства действия и противодействия, к закону «ритма» или «периодичности», которому якобы одинаково подчиняются и формы периодического движения, изучаемые физикой, и социально-психологические факты, например колебания общественного настроения. Ряд «принципов», значимых якобы для развития как отдельной личности, так и общества, был изобретен самим Бехтеревым.

Ложной была попытка М. А. Рейснера [1925а, б, в] сочетать теорию исторического материализма с психологизаторскими воззрениями Л. И. Петражицкого (профессора Петербургского университета в дореволюционное время), с бихевиоризмом, с концепцией Фрейда и физиологическим учением Павлова. В итоге этой попытки движущими силами общественного развития в социально-психологической теории Рейснера (под явным влиянием Фрейда) оказались разного рода «половые импульсы», «эротические экстазы» и т. п.

Психологизаторской по существу была и концепция общественного развития, выдвинутая Л. Н. Войтоловским [1925], ошибочно (несмотря на стремление создать марксистскую социальную психологию) переоценившего роль коллективного чувства в развитии социальных явлений.

Помимо неверного решения основных социально-психологических проблем (как в работах названных авторов, так и некоторых других: А. Б. Залкинда [1924], А. С. Залужного [1928] и других) причиной, совершенно затормозившей развитие советской социальной психологии, явилось также высказывавшееся в то время (в 20-е годы) утверждение, что поскольку сущность человека, согласно марксизму, есть совокупность всех общественных отношений, то и вся психология, изучающая людей, есть социальная психология; никакой особой социальной психологии наряду с общей якобы не должно быть. Фактически поэтому

проблемы социальной психологии в течение ряда лет вовсе не разрабатывались.

Некоторыми авторами работ выдвигалось, наоборот, утверждение, что должна существовать только социальная психология. «Существует единая социальная психология, — писал, например, В. А. Артемов, — распадающаяся по предмету своего изучения на социальную психологию индивида и на социальную психологию коллектива» [1927, стр. 75].

В действительности и при таком решении проблемы социальная психология как особая, отличная от общей психологии ветвь психологической науки не выделялась. По существу она включала в себя общую психологию, в значительной мере сливаясь с ней. Ее собственные проблемы по этим основаниям также не изучались.

Ошибочны были и методические пути социальной психологии, предлагавшиеся в то время некоторыми советскими психологами. Так, сторонники реактологии полагали возможным изучать социально-психологические явления, в том числе психологию социальных групп, коллективов, классов, при помощи реактологического метода, т. е. путем индивидуального исследования скорости, силы и динамичности реакций у испытуемых, принадлежащих к той или иной социальной группе (Б. В. Беляев [1929], [1930а], [1930б]).

В последнее десятилетие наступил резкий перелом в оценке социальной психологии как самостоятельной отрасли психологической науки, признание ее как самостоятельной науки в общем комплексе психологических наук, тесно связанной с другими науками того же комплекса, но не отождествляемой ни с какой-либо другой из них.

Естественно, что в первую очередь возникла потребность в определении предмета этой науки. Обсуждение этого вопроса выявило наличие разногласия между отдельными психологами. Одни из них основным объектом социальной психологии считают психологию личности, полагая, что «общественная психология должна иметь дело с психическими явлениями, с чертами и особенностями личности, возникающими в области общественных отношений человека» (Е. В. Шорохова, Н. С. Мансуров, К. К. Платонов [1963, стр. 78]).

В отличие от этого, согласно другим советским психологам (А. Г. Ковалев, В. Н. Колбановский), основным предметом социальной психологии являются различные массовидные социальные психологические явления: общественные настроения, общественное мнение, социальные традиции, а также взаимоотно-

шения в различных социальных группах (В. Н. Мясичев, П. М. Якобсон и др.). Резко противопоставлять эти точки зрения было бы, однако, неверно. «Понимание предмета социальной психологии, — пишет Б. Д. Парыгин, — как науки о законах психической деятельности различных общественных групп, коллективов, а также масс населения не приводит, разумеется, к отказу от исследования того, каковы место, престиж и роль индивида в той или иной социальной группе, а также влияния коллектива и всей социальной среды на психологию личности» [1967, стр. 64]. Предметом социальной психологии, согласно Парыгину, поэтому являются как особенности групповой, коллективной и массовой психологии, проявляющиеся в совокупной деятельности людей, их совместном поведении, переживаниях и способах психологического общения друг с другом, так и особенности поведения и психического состояния в группе и массе» [там же]. И вместе с тем, согласно Парыгину, предмет социальной психологии все же «не столько проблема личности, сколько весь комплекс проблем, связанных с изучением психологических особенностей социальных групп»

В настоящее время имеются точки зрения, как бы объединяющие обе вышеназванные позиции с указанием, однако, специфики социально-психологического изучения личности. Так, характеризуя содержание социально-психологической проблематики, А. В. Петровский вводит в структуру социальной психологии следующий круг проблем:

1. Социально-психологические явления в больших группах (психология классов, наций, общественные настроения, вкусы, мода, массовые коммуникации — радио, телевидение, печать и т. д.).

2. Социально-психологические явления в малых группах (психологическая совместимость и межличностные отношения, групповая атмосфера, лидерство, психология «ведомых» и т. д.).

3. Социально-психологические явления в особых группах (семья, школьный класс, производственная бригада).

4. Социально-психологические проявления личности, которые, как правильно указывает Петровский, могут рассматриваться в психологии с разных точек зрения (психологические и психофизиологические особенности личности, ее формирование, возрастные особенности и т. п.).

Наряду с этими аспектами изучения личности (общепсихологическим, дифференциально-психологическим) личность, однако, может быть объектом и собственно социально-психологического изучения, когда она берется в си-

стеме ее взаимоотношений с группой или, вернее, с разными группами, в которые она одновременно входит.

Все эти четыре круга проблем, как правильно указывает автор, не могут быть ни противопоставлены, ни рядоположны друг другу, а образуют единство, обусловленное единством личности и общества [1970, стр. 6—7].

Все они соответствуют и фактическому содержанию основных монографических работ советских психологов по вопросам социальной психологии (Е. С. Кузьмин [1967], Б. Д. Парыгин [1967] и др.) и конкретных социально-психологических исследований.

Значительную часть последних составляют работы, связанные с трудовой производственной деятельностью в условиях социалистических предприятий и рассматривающие вопросы отношения к труду разных (по возрасту, образованию, стажу, квалификации) групп рабочих, межличностные взаимоотношения внутри разных производственных групп, условия создания нужного «психологического климата» в разных производственных подразделениях, роль моральных и материальных стимулов труда у разных групп производственников и т. д. Все эти исследования, имея несомненное теоретическое значение, направлены вместе с тем на решение сугубо практических, производственных задач, оказывают конкретную помощь в научной организации труда на производстве, в повышении его производительности, в совершенствовании производства. Наиболее широко это направление работ представлено в Ленинградском университете, где они ведутся под руководством Е. С. Кузьмина.

Социально-психологические исследования ведутся и по ряду других проблем, причем в психологических учреждениях как РСФСР, так и других союзных республик: Азербайджана (А. А. Али-заде, А. Д. Юсуф-заде, Дж. А. Тахмасиб), Грузии (Ш. Надирашвили, Ш. Чхартишвили, В. Норакидзе), Узбекистана (Х. Умарова), Киргизии (Э. Шукуров, Сааданбеков, А. Алтымышбаев, А. Нарынбаев, Т. Караев и др.), Латвии (Х. Брегман, Р. Квелде, Э. Клявениек, И. Мейкшан, И. Плотник и др.), Эстонии (большой коллектив под руководством Х. Лийметса) и другие.

Существенное место среди социально-психологических исследований занимают работы, ведущиеся в генетическом аспекте: изучение общения у детей раннего возраста (работы М. И. Лисиной, А. Г. Рузской, Т. А. Репиной), а также у подростков и молодежи (как между сверстниками, так и со взрослыми), исследование межличностных отношений в раз-

ных возрастных группах (формальных и неформальных), изучение влияния коллектива сверстников на формирование личности и т. д.

Среди отдельных проблем, составляющих предмет социально-психологического изучения, необходимо выделить некоторые вопросы, поставленные зарубежными (в основном американскими) психологами, но изучаемые с ложных теоретических позиций и сплошь и рядом с совершенно неверной трактовкой получаемых фактических данных.

Такова в особенности проблема конформизма, понимаемого американскими психологами как согласие с группой ее отдельных членов не по каким-либо принципиальным соображениям, а с тем, чтобы не оказаться в изоляции от группы, вследствие чего конформист поддерживает решения группы иногда вопреки, казалось бы, совершенно очевидной их ошибочности. Именно в таком ложном аспекте американскими психологами интерпретируются данные советских исследователей, свидетельствующие не о конформизме (тем более в его американском понимании), а об единстве принципиальных взглядов у советских детей и молодежи, об единстве моральных требований, предъявляемых ими к поведению человека, о признании ими роли коллектива как выразителя этих моральных требований, воздействующего на каждого участника группы силой морального убеждения, а не немотивированного внушения.

Ошибочность толкования американскими психологами всякого согласия отдельных участников групп или коллективов с группами или коллективами в целом как проявления конформизма показана как теоретическим анализом соответствующих работ американских авторов (Л. И. Божович [1966], В. Э. Чудовский [1971] и др.), так и конкретными исследованиями советских психологов (сотрудники Л. И. Божович, А. В. Петровского и др.).

Особое направление социально-психологических исследований советских психологов — изучение черт личности советской молодежи, живущей и развивающейся в несколько различных социальных условиях (город и село, разные типы городов, разные места страны). Исследуются познавательные, учебные, общекультурные интересы и запросы, ценностные ориентации, профессиональные намерения, художественное развитие (работы НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР под руководством М. А. Меньшиковой и НИИ художественного воспитания АПН СССР под руководством Е. В. Квятковского и Ю. У. Фохт-Бабушкина).

Плодотворное направление исследований

представляют собой также работы А. А. Бодалева [1965], [1970], посвященные изучению так называемой социальной перцепции — восприятию и пониманию человеком других людей, умению представить себе и понять (опираясь первоначально хотя бы лишь на внешние признаки) другого человека.

Известные успехи имеются у советских психологов и в разработке методических проблем социально-психологических исследований. Особенно широкое применение нашла разработанная советским психологом Ф. Д. Горбовым так называемая гомеостатическая методика, направленная на изучение взаимоотношений участников малых групп при совместном выполнении ими какого-либо общего задания, а также и некоторые другие методики того же автора и его сотрудников [1964], [1966].

Значительный интерес представляют исследования психолога Белоруссии Я. Л. Коломинского (в свое время начатые еще в лаборатории Л. И. Божович), критически использовавшего так называемую социометрическую методику, что позволило ему дать широкую характеристику личных взаимоотношений детей в коллективах, выявить динамику этих взаимоотношений, определяющие их факторы и общую психологическую структуру детских коллективов [1963], [1965], [1969]. Социально-психологические исследования проведены в Белоруссии и А. Б. Ценципер, также начатые под руководством Божович.

Непродолжительный период времени развития советских социально-психологических исследований не дал пока возможности развернуть изучение более широкого круга проблем, углубить их теоретический анализ, еще более усовершенствовать методику исследования, однако и то, что уже сделано, представляет собой немалый вклад в науку, существенно важный для дальнейшего развития советской социальной психологии.

Успешно развивались в последние годы и другие отрасли советской психологической науки, в том числе психология спорта, нейропсихология, патопсихология и так называемая специальная (дефектологическая) психология (психология аномального развития: глухого, слепого, умственно отсталого ребенка). Своеобразие предмета каждой из этих наук и тех задач, которые стоят перед ними, не исключает значимости многих вскрываемых ими фактов и закономерностей также и для общей психологии.

Психология спорта, начало которой в Советском Союзе было положено уже вскоре после Октябрьской революции (исследования П. А. Рудика в Москве, а в дальнейшем также и А. Ц. Пуни в Ленинграде, равно как и их сотрудников), предметом своего изучения имеет широкий круг вопросов, начиная от ощущений и восприятий и кончая высокоморальными качествами личности. Широкое участие в этой работе, помимо значительного числа психологов РСФСР, принимают также психологи и других союзных республик: Армении (А. Лалаян), Грузии (В. Норакидзе, М. Амилахвари, Г. Двали, Г. Самсонадзе), Украины (Н. Р. Богуш), Белоруссии (А. Л. Вайнштейн и В. С. Дьяченко), Казахстана (В. М. Ким и А. Ш. Тажобаева), Таджикистана (Н. Н. Турсунов), Эстонии (под руководством С. Оя, О. Имелик и Х. Тийк), Латвии (А. Ливмане). (Общий обзор относящихся сюда исследований дан в статье П. А. Рудика «Психология спорта в СССР за 50 лет» [1967].)

Видное место среди этих работ занимает изучение имеющих весьма важное для спортсменов значение восприятий и представлений движения, анализ вестибулярных ощущений, восприятия времени и некоторых так называемых специализированных восприятий («чувство воды» у пловцов, «чувство дистанции» у боксеров, «чувство мяча» у футболистов и т. п.). Ряд работ посвящен исследованиям особенностей мышления в условиях спортивной деятельности (теснейшая связь его с действием, необходимость «мгновенности» оценки обстановки и исключительной скорости принятия решения). Видное место занимает изучение закономерностей овладения различного рода навыками. Очень много внимания уделяется изучению эмоционально-волевой сферы у спортсменов (исследование предстартовых состояний, эмоциональной устойчивости, формирования мобилизационной готовности, изменение скорости различных видов реакций, изучение основных волевых качеств спортсмена, их проявлений и закономерностей целенаправленного формирования). Исследование всех названных проблем подчинено основной задаче советской психологии спорта: разработке совместно с другими, смежными науками, в частности с физиологией и педагогикой, научных основ физического воспитания широких масс трудящихся и совершенствования спортивного мастерства. Успехи советского спорта на арене международных состязаний в немалой мере являются результатом напряженной научной работы, ведущейся в указанных направлениях.

Большие достижения имеются у советской

нейропсихологии. Нельзя не признать, что именно в Советском Союзе эта отрасль психологической науки, имеющая целью изучение характера и механизма нарушений психических функций, возникающих при локальных поражениях мозга, получила наиболее интенсивное развитие. Большая заслуга в этом принадлежит А. Р. Лурия, многогранная деятельность которого в данной области дала наиболее плодотворные результаты. Выше уже была дана характеристика принципиальной позиции, занимаемой им в важнейшей проблеме мозговой локализации психических функций, весьма близкой к теоретическим взглядам крупнейших советских физиологов, работы которых посвящены вопросам, имеющим существенное значение и для психологии, — к концепциям П. К. Анохина и Н. А. Бернштейна. В последние годы, как можно видеть по позднейшим трудам А. Р. Лурия [1966], [1970a], [1970b] и его сотрудников (Л. С. Цветковой [1972], Е. Д. Хомской [1972] и др.), охарактеризованные выше взгляды А. Р. Лурия получили дальнейшее подкрепление и развитие. Основное внимание в только что указанных трудах (так же как это было и в более ранних работах) уделяется изучению роли лобных долей коры головного мозга (в основном их роли в регуляции психических процессов). Широкому изучению подвергаются в исследованиях А. Р. Лурия, ведущихся в последние годы, нарушения в области памяти, в особенности исследование одной из причин исключительного (по своей скорости) патологического забывания — так называемого ретроактивного торможения (тормозящего действия раздражителя, следующего за тем, что надо запомнить, и как бы полностью «стирающего» следы, оставляемые предшествующим раздражителем). Нельзя не отметить высокую оценку, которую получила вся эта группа нейропсихологических работ А. Р. Лурия как в советской научной печати, так и за рубежом.

Из других работ советских психологов в области нейропсихологии следует отметить исследования С. Г. Гаджиева (Азербайджан), Г. Л. Чалтыкяна (Армения), А. Е. Туровской (Эстония), М. Дингеле, Н. Германе и других (Латвия).

Большой научный интерес для нейропсихологии представляют исследования Н. П. Бехтеревой [1966], [1971] и ее сотрудников (В. М. Смирнова [1966a], [1966b], [1966в] и др.), направленные на изучение роли глубоких (подкорковых) структур мозга в психических процессах, в частности в эмоциональных реакциях человека (выявление роли этих структур достигается путем вживления в них электро-

дов с целью регистрации получающихся в разных случаях воздействия на человека его субкортикограмм). Учитывая несомненно важную роль подкорковых структур мозга в психической деятельности людей, нельзя не признать исключительно ценными перспективы, открываемые применением этого метода, дающего возможность вскрыть механизмы еще мало изученных психологией эмоциональных состояний людей.

Обращаясь к изучению в СССР проблем патопсихологии, следует подчеркнуть, что и в этой отрасли познания советские психологи отправляются от основных положений общей психологии, принятых психологической наукой. А эти положения, как правильно пишет видный представитель советской патопсихологии Б. В. Зейгарник, «обязывают к изучению не изолированных ответных реакций человека на раздражитель, а к исследованию качественного содержания психической деятельности, т. е. к исследованию изменений действий, поступков, познания человека» [1969, стр. 7]. «Данные патопсихологического исследования, — пишет тот же автор в другой своей работе, — представляют собой материал, позволяющий сделать шаг на пути преодоления функционализма в толковании познавательной деятельности человека» [1962, стр. 211]. В реальной жизни при разрешении конкретных жизненных задач психическая деятельность выступает не как совокупность процессов, а как деятельность, и советская психология, как отмечает тот же автор, успешно доказала в общем теоретическом плане условность деления на отдельные процессы [1962, стр. 214]. Принцип единства психики и деятельности является руководящим и для патопсихологии.

Столь же значимым является и «личностный» подход к характеристике познавательной, в том числе и мыслительной, деятельности. Из «общих теоретических принципов материалистической психологии, — пишет Зейгарник, — явствует, что при анализе психопатологического явления должно быть учтено нарушение личности больного, изменение его установок, потребностей, интересов» [1969, стр. 9]. «Разрушающая психическую деятельность человека, болезнь изменяет часто именно этот ее личностный компонент» [там же]. Патопсихологические работы должны быть ориентированы, согласно Зейгарник, на исследование нарушений личности, изучение которых является одной из перспективных проблем как в практическом, так и в методологическом плане [там же].

В аспекте этих общих положений советскими

патопсихологами собран значительный фактический материал, характеризующий конкретные формы нарушения различных видов психической деятельности, тесно связанных с болезненными изменениями личности. Особенное внимание при этом уделяется изучению различных форм нарушения мыслительной деятельности как страдающей при психических заболеваниях в особенной мере.

Как подсобная задача разрабатывается одновременно и методика исследования (как личностных нарушений у больного, так и особенностей различных видов его познавательной деятельности).

Много ценного конкретного патопсихологического материала содержится в трудах Б. В. Зейгарник [1958], [1962], [1969], [1971], Л. А. Оганесяна [1961], А. А. Меграбяна [1959], [1962] (Армянская ССР) и других. С позиций теории установки вопросы патопсихологии изучал И. Т. Бжалава и его сотрудники (Грузинская ССР).

Представляя большой самостоятельный интерес и имея важное значение для психиатрической практики, исследования в области патопсихологии, как уже сказано, являются в то же время весьма значимыми и для решения проблем общей психологии. Касаясь этого вопроса, Зейгарник справедливо ссылается на слова И. П. Павлова о том, что скрытое в норме при распаде выступает обычно особенно резко [1962, стр. 219]. Тщательное изучение патологических явлений дает возможность поэтому лучше познать структуру и закономерности нормальной психической деятельности. Опираясь на общую психологию и имея с ней общие идейные основы, советская патопсихология вносит ценный вклад и в развитие самой общей психологии, а тем самым и в развитие советской психологической науки в целом. Она является как бы тем оптическим инструментом, при использовании которого становится более выпуклым и более ясным то, что легко может остаться незамеченным при исследовании здоровой психики, но что, однако, совершенно необходимо для ее нормального состояния и развития и что требует поэтому тщательного изучения.

Последняя группа исследований, которая необходимо должна быть указана, — это работы в области специальной (дефектологической) психологии. Советская дефектология имеет огромные достижения. На основе диалектико-материалистического учения о развитии, об его движущих силах и основных закономерностях, путем широкой опоры на достижения современного естествознания, прежде всего современ-

ной физиологии высшей нервной деятельности, на принципы советской педагогики и дидактики советскими дефектологами разработана система работы по значительному преодолению и компенсации аномалий психического развития, дающая возможность успешной подготовки аномального ребенка к включению в общественно полезную, производительную деятельность. Одной из существенных основ разработки всей этой системы, принципов и конкретных путей учебно-воспитательной работы с аномальными детьми являлось и является психологическое изучение аномального ребенка, исследование его психологических особенностей в динамике их развития и в сопоставлении с закономерностями нормально развивающейся психики.

Большой вклад в разработку теоретических проблем советской дефектологии, исходя из своих психологических концепций — концепций развития и распада психических функций, в свое время сделал Л. С. Выготский. В дальнейшем советскими психологами были созданы ценные обобщающие труды по психологии слепых, глухих, слепоглухих, умственно отсталых детей, детей с недоразвитием речи, вскрывающие особенности познавательной деятельности аномальных детей, их эмоционально-волевой сферы, своеобразия личности. Одними из первых в числе этих трудов были работы Л. В. Занкова «Очерки психологии умственно отсталого ребенка» [1935] и «Психология умственно отсталого ребенка» [1937], а также Л. В. Занкова и И. М. Соловьева «Очерки психологии глухонемого ребенка» [1940]. В последующие годы были опубликованы монографии М. И. Земцовой «Пути компенсации слепоты» [1956], М. С. Певзнер «Дети-олигофрены» [1959], Б. И. Пинского «Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников» [1962], Р. М. Боскис «Глухие и слабослышающие дети» [1963], Ж. И. Шиф «Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей» [1968], Н. Г. Морозовой «Формирование познавательных интересов у аномальных детей» [1969], С. Я. Рубинштейн «Психология умственно отсталого школьника» [1970], коллективная монография «Психология глухих детей» под редакцией И. М. Соловьева и др. [1971]. Большую ценность представляют труды слепоглухой О. И. Скороходовой, особенно ее монография «Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир» [1972]. Весьма важный вклад в разработку психологического

изучения аномалий психического развития, в частности в области исследования психологии слепоглухих, сделан А. В. Ярмоленко и И. А. Соколянским, непосредственно руководившим всем развитием Скороходовой с самого его начала (т. е. начиная с ранних детских лет Скороходовой, когда она внезапно оказалась лишенной зрения, слуха, речи) и добившимся совершенно исключительных результатов, показателем которых является и научная работа Скороходовой. Теоретическим основам работы со слепоглухонемыми детьми посвящена монография А. И. Мещерякова [1974].

Наряду с названными трудами советскими психологами-дефектологами опубликовано еще значительное число исследовательских работ по вопросам специальной психологии как в РСФСР, так и в других союзных республиках. Авторы работ: на Украине — А. М. Гольдберг, в Грузии — В. Г. Норакидзе, М. Шенгелая, в Узбекистане — С. Айтметова, в Литве — В. Кирвялис, И. Лаужикас и другие.

В итоге всех этих исследований выявлены (подобно тому как это имело место и при изучении нормального ребенка) большие возможности развития аномальных детей, наличие у них значительных «резервов развития» и обоснованы конкретные пути реализации этих возможностей. Аналогично тому как это уже было отмечено относительно исследований в области патопсихологии, все эти труды, посвященные изучению аномалий психического развития, имеют существенное значение и для решения общепсихологических проблем, и в особенности одной из важнейших в числе их — проблемы развития психики. Вместе с тем вся исследовательская работа советских психологов в области специальной психологии неразрывно связана со всеми другими отраслями советской психологической науки как общими идейными основами, на которые она опирается, так и единой направленностью на решение одних и тех же практических задач — на разработку научных основ формирования личности человека социалистического общества, всемерного развития его способностей даже в тех случаях, когда в силу имеющихся аномалий возможности развития оказываются суженными по сравнению с нормой и когда требуются совершенно особые пути и средства преодоления трудностей, возникающих в этом случае и перед самим ребенком, и перед тем, кто его воспитывает и обучает.

Заканчивая обзор пути развития советской психологической науки, надо еще раз подчеркнуть идейное единство всех советских психологов, твердо опирающихся в своей работе на философию марксизма-ленинизма, на основополагающие высказывания классиков марксизма-ленинизма по вопросам, имеющим ближайшее отношение к решению важнейших проблем психологической науки. Не сразу была достигнута эта идейная сплоченность советских психологов. Потребовалась решительная и довольно длительная борьба не только с ярко выраженными идеалистическими и механистическими концепциями, но и с менее ясно выступавшими остатками ошибочных психологических взглядов, не всегда даже видных и ясно осознаваемых представителями этих воззрений. Нужна была упорная борьба с целым рядом зарубежных влияний, тормозивших первые шаги создававшейся (впервые в истории науки) марксистско-ленинской психологии. В конечном итоге борьба на два фронта, которую вели советские психологи, стоявшие на правильных, подлинно диалектико-материалистических позициях, была успешно завершена в итоге ряда острых, но весьма плодотворных дискуссий. Идейное единство советских психологов было достигнуто.

Это не исключает, конечно, различных позиций в решении советскими психологами некоторых более частных теоретических вопросов. Дискуссия по таким отдельным вопросам происходит и в настоящее время, но она носит, безусловно, плодотворный характер, способствует уточнению и дальнейшему творческому развитию в решении важных теоретических проблем, развитию советской психологии в целом. Продолжается и борьба с ошибочными концепциями зарубежных психологов, критический анализ и опровержение этих концепций.

На протяжении всей истории развития советской психологической науки психологи СССР

вели и конкретные исследования широкого диапазона психологических проблем, основанные в своих исходных теоретических положениях, в используемой или впервые создаваемой методике исследования, в интерпретации полученных данных на диалектико-материалистическом фундаменте.

Круг этих исследований, их проблематика из года в год (в особенности в последние годы) все более расширяется. Возникают все новые области исследования, устанавливаются и систематически расширяются связи с другими науками, в том числе с впервые возникшими новыми отраслями смежных наук. Значительно повышается, как уже указывалось, научный уровень психологических исследований, ведущихся в стране, их техническая вооруженность. Заметно расширяются связи советских психологов с их зарубежными коллегами. Все более укрепляется идейное единство и сплоченность психологов СССР с психологами социалистических стран. И вместе с тем происходят горячие дискуссии с зарубежными представителями ошибочных с точки зрения марксистской психологии, а нередко и явно реакционных позиций, занимаемых многими психологами капиталистических стран.

Все это создало широкие возможности успешного развития советской психологической науки как в указанные выше периоды, так и позднее — в 70-х годах (исследования этих лет будут представлены в последующих — проблемных — выпусках «Основ психологии»). Достигнутые результаты открыли новые перспективы активного участия советской психологии в строительстве коммунистического общества в СССР, в формировании личности человека коммунистического будущего, в организации на коммунистических началах всей жизни людей нашей страны.

Литература

- Маркс К. Тезисы о Фейербахе. Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения. Изд. 2, т. 3.
- Маркс К. Капитал. Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения. Изд. 2, т. 23.
- Маркс К. и Энгельс Ф. Немецкая идеология. Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения. Изд. 2, т. 3.
- Энгельс Ф. Анти-Дюринг. Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения. Изд. 2, т. 20.
- Энгельс Ф. Диалектика природы. Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения. Изд. 2, т. 20.
- Ленин В. И. Материализм и эмпириокритицизм. Полн. собр. соч., т. 18.
- Ленин В. И. Философские тетради. Полн. собр. соч., т. 29.
- Ленин В. И. О значении воинствующего материализма. Полн. собр. соч., т. 45.
- Абульханова К. А. Субъект психической деятельности. М., «Наука», 1973.
- Айдарова Л. И. Формирование лингвистического отношения к слову у младших школьников. Сб. «Возрастные возможности усвоения знаний». Под ред. Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова. М., «Просвещение», 1966.
- Александрян Э. А. Сенсорное развитие на ранних этапах онтогенеза и роль двигательных анализаторов в этом процессе. Ереван, «Айстан», 1972.
- Амосов Н. М. Моделирование мышления и психики. Киев, «Наукова думка», 1968.
- Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом. «Известия АПН РСФСР», вып. 50, 1955.
- Ананьев Б. Г. Билатеральное регулирование как механизм поведения. «Вопросы психологии», 1963, № 5.
- Ананьев Б. Г. Билатеральные связи в их пространственно-операционном и общем значении. Сб. «Проблемы восприятия пространства и времени». Под ред. Б. Г. Ананьева и Б. Ф. Ломова. Л., Изд-во ЛГУ, 1961.
- Ананьев Б. Г. К теории внутренней речи. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», № 53. Л., 1946.
- Ананьев Б. Г. О некоторых вопросах марксистско-ленинской реконструкции психологии. «Психология», т. IV, вып. 3—4, 1931.
- Ананьев Б. Г. О системе возрастной психологии. «Вопросы психологии», 1957, № 5.
- Ананьев Б. Г. Очерки истории русской психологии XVIII и XIX веков. М., Госполитиздат, 1947.
- Ананьев Б. Г. Первоначальное воспитание и обучение детей. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Ананьев Б. Г. Передовые традиции русской психологии. «Ученые записки МГУ», т. 90. М., 1945.
- Ананьев Б. Г. Проблема представления в советской психологической науке. «Философские записки», т. V. М., Изд-во АН СССР, 1951.
- Ананьев Б. Г. Пространственное различение. Л., Изд-во ЛГУ, 1956.
- Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки. «Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева». Л., 1935.
- Ананьев Б. Г. Психология чувственного познания. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Ананьев Б. Г. Психологическая структура человека как субъекта. «Человек и общество». Т. II. Изд-во ЛГУ, 1967.
- Ананьев Б. Г. Теория ощущений. Изд-во ЛГУ, 1961.
- Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л., Изд-во ЛГУ, 1969.
- Ананьев Б. Г., Веккер Л. М., Ломов Б. Ф., Ярмоленко А. В. Осознание в процессе познания и труда. Под ред. Б. Г. Ананьева. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Ананьев Б. Г., Дворяшина М. Д., Кудрявцева Н. А. Индивидуальное развитие человека и константность восприятия. М., «Просвещение», 1968.
- Ананьев Б. Г., Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М., «Просвещение», 1964.
- Андреева Е. А., Вергилес Н. Ю., Ломов Б. Ф. К вопросу о механизме движения глаз. «Вопросы психологии», 1973, № 1.
- Андреева Е. А., Вергилес Н. Ю., Ломов Б. Ф. К вопросу о функциях движения глаз в процессе зрительного восприятия. «Вопросы психологии», 1972, № 1.
- Анохин П. К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса. М., «Медицина», 1968.
- Анохин П. К. Методологический анализ узловых вопросов условных рефлексов. Сб. «Философские вопросы физиологии высшей нервной деятельности и психологии». М., Изд-во АН СССР, 1963.
- Анохин П. К. Новые данные об особенностях афферентации. «Вопросы психологии», 1955, № 6.
- Анохин П. К. Проблемы центра и периферии в современной физиологии нервной деятельности. Сб. «Проблемы центра и периферии в современной физиологии высшей нервной деятельности». Под ред. П. К. Анохина. Горьковское кн. изд-во, 1935.
- Антонов Н. П. Происхождение и сущность сознания. «Ученые записки Ивановского педагогического института», т. XX. Иваново, 1959.
- Анциферова Л. И. О закономерностях элементарной познавательной деятельности. М., Изд-во АН СССР, 1961.
- Анциферова Л. И. Принцип связи сознания и деятельности и методология психологии. Сб. «Методологические и теоретические проблемы психологии». М., 1969.
- Артемов В. А. Введение в социальную психологию. М., 1927.
- Артемов В. А. Детская экспериментальная психология. М., Госиздат, 1929.

- Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. М., изд. Московского ин-та иностр. яз., 1965.
- Архангельский С. Н. Очерки по психологии труда. М., Трудрезерватизат, 1958.
- Архипов В. М. О материальности психики и проблеме психологии. «Советская педагогика», 1954, № 7.
- Арямов И. А. Общие основы рефлексологии. М.—Л., «Московский рабочий», 1927а.
- Арямов И. А. Рефлексология детского возраста. М., «Работник просвещения», 1927б.
- Аснин В. И. Своеобразие двигательных навыков в зависимости от условий их образования. «Ученые записки Харьковского ГПИ», т. 1, 1939.
- Асратян Э. А. Переключение в условнорефлекторной деятельности как особая форма изменчивости. «Вопросы психологии», 1955, № 1.
- Асратян Э. А. Условный рефлекс и родственные ему явления. Сб. «Философские вопросы физиологии высшей нервной деятельности и психологии». М., Изд-во АН СССР, 1963.
- Баев Б. Ф. Психология внутренней речи. Киев, «Радянська школа», 1966 (на укр. яз.).
- Балацкая Л. К. О понимании пословиц учащимися младших классов. «Ученые записки НИИ психологии УССР», т. 1. Киев, 1949 (на укр. яз.).
- Бардин К. В. Выбор испытуемыми собственных критериев для работы в зоне сомнений при пороговых измерениях. «Вопросы психологии», 1965, № 6.
- Бардин К. В. Зависимость порога различения от способа действий испытуемых. «Вопросы психологии», 1962, № 2.
- Бардин К. В. Настройка анализаторов и ее возможные механизмы. «Вопросы психологии», 1968, № 2.
- Бардин К. В. Структура припороговой области. «Вопросы психологии», 1969, № 4.
- Бархатов С. Г. Быстрота и точность запоминания и их соотношение у школьников. Сб. «Возрастные и индивидуальные различия памяти». Под ред. А. А. Смирнова. М., «Просвещение», 1967.
- Басов М. Я. Методика психологических наблюдений над детьми. Изд. 3. М.—Л., Госиздат, 1926.
- Басов М. Я. Общие основы педологии. Изд. 2. М.—Л., 1931.
- Бассин Ф. В. Проблема бессознательного. М., «Медицина», 1968.
- Бассин Ф. В. Сознательное и «бессознательное». Сб. «Философские вопросы физиологии высшей нервной деятельности и психологии». М., Изд-во АН СССР, 1963.
- Бассин Ф. В., Рожнов В., Рожнова М. Фрейдизм: псевдонаучная трактовка психических явлений. «Коммунист», 1972, № 2.
- Белоус В. В. Общеизвестные нелинейные варианты ортогональных свойств темперамента. Сб. «Проблемы экспериментальной психологии личности». «Ученые записки Пермского пед. ин-та», т. 72, Пермь, 1970.
- Белоус В. В. Тип темперамента как симптомом-комплекс и как инварианта. Сб. «Проблемы экспериментальной психологии личности». «Труды Пермского пед. ин-та», т. 59, Пермь, 1968.
- Беляев Б. В. Начало конца рефлексологии. «Психология», т. III, вып. 1, 1930.
- Беляев Б. В. Об основном законе психологии. «Советская педагогика», 1953, № 9.
- Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М., Учпедгиз, 1959.
- Беляев Б. В. Проблема коллектива и его экспериментально-психологическое изучение. «Психология», т. II, вып. 2, 1929; т. III, вып. 3, 1930а; т. III, вып. 4, 1930б.
- Беляева-Экземплярская С. Н. О психологии восприятия музыки. М., «Русский книжник», 1924.
- Беркенблит З. М. Динамика болевых ощущений и представлений о боли. Сб. «Исследования по проблеме чувствительности». Под ред. В. Н. Осипова и Б. Г. Ананьева. «Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева», т. XIII, Л., 1940.
- Бернштейн Н. А. На путях к биологии активности. «Вопросы философии», 1965, № 10.
- Бернштейн Н. А. Новые линии развития в физиологические вопросы физиологии высшей нервной деятельности и психологии». М., Изд-во АН СССР, 1963.
- Бернштейн Н. А. О построении движений. М., Медгиз, 1947.
- Бернштейн Н. А. Очередные проблемы физиологии активности. Сб. «Проблемы кибернетики», вып. 6. М., Гос. изд-во физ.-мат. литературы, 1961а.
- Бернштейн Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М., «Медицина», 1966.
- Бернштейн Н. А. Пути и задачи физиологии активности. «Вопросы философии», 1961б, № 6.
- Бехтерев В. М. Данные эксперимента в области коллективной рефлексологии. Сб. «Новое в рефлексологии и физиологии нервной системы». М.—Л., ГИЗ, 1925.
- Бехтерев В. М. Коллективная рефлексология. Пг., «Жолос», 1921.
- Бехтерев В. М. Общие основы рефлексологии человека. Изд. 1. Пг., 1917; изд. 2. М.—Пг., 1923; изд. 3. Л., 1924; изд. 4. М.—Л., 1928.
- Бехтерев В. М. Психология, рефлексология и марксизм. Л., 1925.
- Бехтерев В. М. и др. Дубровский И. Диалектический материализм и рефлексология. «Под знаменем марксизма», 1926, № 7—8.
- Бехтерев В. М., Ланге М. В. Влияние коллектива на личность. Сб. «Педология и воспитание». М., 1928.
- Бехтерев В. М., Щелованов Н. М. К обоснованию генетической рефлексологии. Сб. «Новое в рефлексологии и физиологии нервной системы», т. 1. М.—Л., ГИЗ, 1928.
- Бехтерева Н. П. Нейрофизиологические аспекты психической деятельности человека. Л., «Медицина», 1971.
- Бехтерева Н. П. Некоторые принципиальные вопросы изучения нейрофизиологических основ психических явлений человека. Сб. «Глубокие структуры головного мозга человека в норме и патологии». Под ред. Н. П. Бехтеревой. М.—Л., «Наука», 1966.
- Бехтерева Н. П., Бондарчук А. Н., Смирнов В. М., Трокачев А. И. Физиология и патология глубоких структур человека. Под ред. Н. П. Бехтеревой. Л., «Медицина», 1967.
- Бжалава И. Т. Восприятие и установка. Тбилиси, «Мецниереба», 1965.
- Бжалава И. Т. Психология установки и кибернетика. М., «Наука», 1966.
- Бжалава И. Т. Установка и механизмы мозга. Тбилиси, «Мецниереба», 1971.
- Благонадежина Л. В. Психологический анализ слухового представления мелодии. «Ученые записки Государственного НИИ психологии», т. I. М., 1940.
- Блонский П. П. Избранные педагогические произведения. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Блонский П. П. Избранные психологические произведения. М., «Просвещение», 1964.

- Блонский П. П. Психологические очерки. М., «Новая Москва», 1927.
- Блонский П. П. Реформа науки. М., Изд. Отдела народного образования Московского Совета, 1920.
- Богословский А. И. Опыт выработки сенсорных условных рефлексов. «Физиологический журнал СССР», т. 20, № 6, 1936.
- Богоявленский Д. Н. К психологии правописания безударных гласных. «Известия АПН РСФСР», вып. 12. М.—Л., 1947.
- Богоявленский Д. Н. Очерки психологии усвоения орфографии. М., Изд-во АПН РСФСР, 1948.
- Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии. Изд. 1. М., Изд-во АПН РСФСР, 1957; изд. 2. М., «Просвещение», 1966.
- Богоявленский Д. Н., Менчинская Н. А. Психология усвоения знаний в школе. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Богоявленский Д. Н., Менчинская Н. А. Психология учения. Сб. «Психологическая наука в СССР». т. II. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Бодалев А. А. Восприятие человека человеком. Л., Изд-во ЛГУ, 1965.
- Бодалев А. А. Формирование понятия о другом человеке как личности. Л., Изд-во ЛГУ, 1970.
- Божович Л. И. Изучение личности школьника и проблемы воспитания. Сб. «Психологическая наука в СССР». т. II. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., «Просвещение», 1968.
- Божович Л. И. Психологический анализ употребления правил на безударные гласные корня. «Советская педагогика», 1937, № 5—6.
- Божович Л. И. Устойчивость личности, процесс и условия ее формирования. Сб. «XVIII Международный психологический конгресс». Симпозиум 35. М., 1966.
- Божович Л. И., Леонтьев А. Н., Морозова Н. Г., Эльконин Д. Б. Очерки психологии детей. М., Изд-во АПН РСФСР, 1950.
- Божович Л. И., Морозова Н. Г., Славина Л. С. Психологический анализ отметки как мотива учебной деятельности школьников. «Известия АПН РСФСР», вып. 36. М., 1951.
- Божович Л. И., Морозова Н. Г., Славина Л. С. Развитие мотивов учения у советских школьников. «Известия АПН РСФСР», вып. 36. М., 1951.
- Бойко Е. И. Время реакции человека. М., «Медицина», 1964.
- Бонгард М. М. Моделирование процесса обучения опознанию на универсальной вычислительной машине. Сб. «Биологические аспекты кибернетики». М., Изд-во АН СССР, 1962.
- Бонгард М. М. Проблема узнавания. М., 1967.
- Борисова М. Н. Исследование явлений относительного преобладания первой и второй сигнальной системы в условиях зрительного запоминания. Сб. «Типологические особенности высшей нервной деятельности человека». Отв. ред. Б. М. Теплов. М., Изд-во АПН РСФСР, 1956.
- Борисова М. Н. О типологическом значении некоторых показателей двигательных реакций. Сб. «Проблемы дифференциальной психофизиологии». Отв. ред. В. Д. Небылицын. М., «Просвещение», 1969.
- Боркова Т. Н. О формировании у школьника организованности в труде. Сб. «Вопросы психологии обучения труду». Под ред. А. А. Смирнова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
- Боркова Т. Н. О формировании у школьников средних классов умения планировать свою работу. Сб. «Вопросы психологии обучения труду в школе». Под ред. А. А. Смирнова. М., «Просвещение», 1968.
- Боровский В. М. Введение в сравнительную психологию. М., «Работник просвещения», 1927 а.
- Боровский В. М. В ответ на критику В. Малаярова. «Психология», 1932, № 4.
- Боровский В. М. Дальнейшее развитие принципа адаптивной экономии. «Психология», 1939, № 4.
- Боровский В. М. Метафизика в сравнительной психологии. «Под знаменем марксизма», 1927 б, № 7—8.
- Боровский В. М. Психическая деятельность животных. М., Биомедгиз, 1936.
- Боровский В. М. Психология с точки зрения материалиста. М.—Л., Госиздат, 1929.
- Боскис Р. М. Глухие и слабовидящие дети. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963.
- Боскис Р. М. О развитии словесной речи у глухонемого ребенка. М., Учпедгиз, 1929.
- Бочарова С. П. Влияние индивидуальных особенностей процесса переработки устной информации на процесс непроизвольного запоминания. «Вестник Харьковского ун-та», № 30, вып. 2. Харьков, 1969 а.
- Бочарова С. П. Объем памяти и ценность информации. Сб. «Проблемы психологии памяти». Харьков, Изд-во ХГУ, 1969 б.
- Бочоршвили А. Т. Проблема бессознательного в психологии. Тбилиси, Изд-во АН ГрузССР, 1961.
- Браверман Э. М. Некоторые вопросы построения машин, классифицирующих объекты по не заданному заранее признаку. «Автоматика и телемеханика», 1960, № 10.
- Брудный А. А. Семантика языка и психология человека. Фрунзе, 1972.
- Брушлинский А. В. Культурно-историческая теория мышления. М., «Высшая школа», 1968.
- Брушлинский А. В. Психология мышления и кибернетика. М., «Мысль», 1970.
- Будилова Е. А. Борьба материализма и идеализма в русской психологической науке. М., Изд-во АН СССР, 1960.
- Будилова Е. А. Учение И. М. Сеченова об ощущении и мышлении. М., Изд-во АН СССР, 1954.
- Будилова Е. А. Философские проблемы в советской психологии. М., «Наука», 1972.
- Быковский Б. О методологических основаниях психоаналитического учения Фрейда. «Под знаменем марксизма», 1923, № 11—12.
- Вагнер В. А. Биологические основания сравнительной психологии. Спб., т. I, 1910; т. II, 1913.
- Вагнер В. А. Возникновение и развитие психологических способностей. Вып. 1—9, изд-во «Начатки знаний», 1924—1929.
- Вацуро Э. Г. Исследование высшей нервной деятельности антропоида (шимпанзе). М., Медгиз, 1948.
- Веденов А. В. К вопросу о предмете психологии. «Психология», 1932, № 3.
- Веденов А. В. О динамике обонятельных ощущений. Сб. «Исследования по проблеме чувствительности». Под ред. В. Н. Осипова и Б. Г. Ананьева. «Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева», т. XIII. Л., 1940.
- Вежкер Л. М. Восприятие и основы его моделирования. Л., Изд-во ЛГУ, 1964.
- Велмерс К. Я. Основные факторы онтогенетического развития психики. Канд. дис. М., 1949.
- Венгер Л. А. Восприятие и обучение. М., «Просвещение», 1969.

- В е р г и л е с Н. Ю., З и н ч е н к о В. П. Функциональная модель сенсорного звена зрительной системы и возможный механизм кратковременной зрительной памяти. «Вопросы психологии», 1967, № 6.
- «Вестник Харьковского ун-та». Харьков, Изд-во ХГУ, вып. 1, 1968; вып. 2, 1969; вып. 3, 1970; вып. 4, 1971.
- В и н о г р а д о в а О. С. Динамическая классификация реакций нейронов гиппокампа на сенсорные раздражители. «Журнал высшей нервной деятельности», т. XV, вып. 3. М., 1965.
- В и н о г р а д о в а О. С. Ориентировочный рефлекс и его физиологические механизмы. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- В л а с о в а Т. А. О влиянии нарушения слуха на развитие ребенка. М., Изд-во АПН РСФСР, 1954.
- В о в ч и к - Б л а к и т н а М. В. Особенности развития суждений о количественных отношениях вещей у детей дошкольного возраста. «Ученые записки НИИ психологии УССР», т. VI. Киев, 1956 (на укр. яз.).
- Возрастные возможности усвоения знаний. Под ред. Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова. М., «Просвещение», 1966.
- Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. Под ред. Д. Б. Эльконина и Т. В. Драгуновой. М., «Просвещение», 1967.
- Возрастные и индивидуальные различия памяти. Под ред. А. А. Смирнова. М., «Просвещение», 1967.
- Возрастные особенности воли школьника. Под ред. В. И. Селиванова. «Ученые записки Рязанского пед. ин-та», № 100, 1971.
- В о й т о л о в с к и й Л. Н. Очерки коллективной психологии. ГИЗ, 1925.
- В о й т о н и с Н. Ю. Предыстория интеллекта. М., Изд-во АН СССР, 1949.
- В о л о к и т и н а М. Н. Очерки психологии младших школьников. М., Изд-во АПН РСФСР, 1955.
- В о л о к и т и н а М. Н. Очерки психологии школьников первого класса. М., Учпедгиз, 1954.
- В о л к о в Н. Н. Восприятие предмета и рисунка. М., Изд-во АПН РСФСР, 1950.
- Вопросы алгоритмизации и программирования обучения. Под ред. Л. Н. Ланды. М., «Просвещение», 1969.
- Вопросы воспитания и обучения глухонемых и умственно отсталых детей. Под ред. И. И. Данюшевского и Л. В. Занкова. М., Учпедгиз, 1940.
- Вопросы детской и общей психологии. Под ред. Б. Г. Ананьева. М., Изд-во АПН РСФСР, 1954.
- Вопросы изучения высшей нейродинамики в связи с проблемами психологии. Отв. ред. Е. И. Бойко. М., Изд-во АПН РСФСР, 1957.
- Вопросы истории психологии. Под ред. А. В. Петровского и др. «Ученые записки МГПИ им. В. И. Ленина», № 352. М., 1969.
- Вопросы методики нравственного воспитания школьников. (Материалы конференции). Вологда, 1971.
- Вопросы методики обучения иностранным языкам. Под ред. В. А. Артемова. М., Учпедгиз, 1953.
- Вопросы нравственного воспитания учащихся. Отв. ред. С. В. Винокуров. Воронеж, Центрально-Черноземное кн. изд-во, 1966.
- Вопросы нравственного воспитания учащихся. Отв. ред. Е. А. Серебрякова. Тамбов, Тамбовский пед. ин-т, 1970.
- Вопросы психологии внимания. Отв. ред. И. В. Стрехов. Саратов, Саратовский пед. ин-т, вып. I, 1969; вып. II, 1970; вып. III, 1971; вып. IV, 1972.
- Вопросы психологии глухонемых и умственно отсталых детей. Под ред. Л. В. Занкова и И. И. Данюшевского, М., Учпедгиз, 1940.
- Вопросы психологии и логики. Ташкент, Ташкентский гос. ун-т им. В. И. Ленина, 1968.
- Вопросы психологии и методики обучения иностранным языкам. Под ред. В. А. Артемова, И. В. Карпова и И. В. Рахманова. М., Учпедгиз, 1947, 1953.
- Вопросы психологии и методики программированного обучения языку. Душанбе, Таджикский гос. ун-т им. В. И. Ленина, 1964.
- Вопросы психологии и педагогики воли. Под ред. В. И. Селиванова. Краснодар, 1969.
- Вопросы психологии и педагогики труда, трудового обучения и воспитания. (Материалы конференции). Ярославль, 1969.
- Вопросы психологии личности. Под ред. Е. И. Игнатьева. М., Учпедгиз, 1960.
- Вопросы психологии личности. Под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благонадежиной. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Вопросы психологии нравственного развития школьников. Под ред. В. Н. Колбановского и В. А. Крутецкого. «Известия АПН РСФСР», вып. 123. М., 1962.
- Вопросы психологии обучения труду. Под ред. А. А. Смирнова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
- Вопросы психологии обучения труду в школе. Под ред. А. А. Смирнова. М., «Просвещение», 1968.
- Вопросы психологии обучения чтению и письму. Под ред. Т. Г. Егорова и Е. В. Гурьянова. «Известия АПН РСФСР», вып. 1, № 142, 1952.
- Вопросы психологии памяти. Под ред. А. А. Смирнова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Вопросы психологии познавательной деятельности. Нижний Тагил, 1962.
- Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. Под ред. А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца. М., Изд-во АПН РСФСР, 1948.
- Вопросы психологии спорта. Под ред. А. Ц. Пуни. М., «Физкультура и спорт», 1955.
- Вопросы психологии способностей школьников. Под ред. В. А. Крутецкого. М., «Просвещение», 1964.
- Вопросы психологии труда, трудового обучения и воспитания. (Материалы конференции). Ярославль, вып. 1, 1965; вып. 2, 1967.
- Вопросы психологии усвоения грамматики и орфографии. Под ред. Д. Н. Боговлянского. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. Под ред. Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
- Вопросы формирования волевых качеств личности учащихся. Под ред. В. И. Селиванова. «Ученые записки Рязанского пед. ин-та», № 54, 1965.
- Восприятие и действие. Под ред. А. В. Запорожца. М., «Просвещение», 1967.
- В ы г о т с к и й Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., «Просвещение», 1967.
- В ы г о т с к и й Л. С. Избранные психологические исследования. М., Изд-во АПН РСФСР, 1956.
- В ы г о т с к и й Л. С. Методика рефлексологического и психологического исследования. Сб. «Проблемы современной психологии». Под ред. К. Н. Корнилова. Л., Госиздат, 1926 а.
- В ы г о т с к и й Л. С. Педагогическая психология. М., «Работник просвещения», 1926 б.
- В ы г о т с к и й Л. С. Проблема высших интеллектуальных функций в системе психотехнического исследования. «Психотехника и психофизиология труда», т. III, № 5, 1930.
- В ы г о т с к и й Л. С. Проблема доминантных реакций. Сб. «Проблемы современной психологии». Под ред. К. Н. Корнилова. Л., Госиздат 1926 в.

- В ы г о т с к и й Л. С. Проблема сознания. Сб. «Психология грамматики». М., 1968.
- В ы г о т с к и й Л. С. Психика, сознание и бессознательное. Сб. «Элементы общей психологии (основные механизмы человеческого поведения)». М., 1930.
- В ы г о т с к и й Л. С. Психология искусства. М., «Искусство», 1968.
- В ы г о т с к и й Л. С. Развитие высших психических функций. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- В ы г о т с к и й Л. С. Сознание как проблема психологии поведения. Сб. «Психология и марксизм». Под ред. К. Н. Корнилова. Л., Госиздат, 1925.
- В ы г о т с к и й Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. М.—Л., 1935.
- В ы г о т с к и й Л. С., Г е л л е р ш т е й н С. Г., Ф и н г е р т Б., Ш и р в и н д т М. Основные течения современной психологии. М.—Л., 1930.
- В ы г о т с к и й Л. С., Л у р и я А. Р. Этюды по истории поведения. М.—Л., 1930.
- Г а л ь п е р и н П. Я. К учению об интериоризации. «Вопросы психологии», 1966, № 6.
- Г а л ь п е р и н П. Я. Несколько разъяснений к гипотезе умственных действий. «Вопросы психологии», 1960, № 4.
- Г а л ь п е р и н П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий». М., Изд-во МГУ, 1965.
- Г а л ь п е р и н П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. Сб. «Исследования мышления в советской психологии». М., «Наука», 1966.
- Г а л ь п е р и н П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий. Сб. «Психологическая наука в СССР», т. I. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Г а л ь п е р и н П. Я., З а п о р о ж е ц А. В., Э л ь к о н и н Д. Б. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе. «Вопросы психологии», 1963, № 5.
- Г а р б у з о в Н. А. Зонная природа звуковысотного слуха. М., 1948.
- Г е л л е р ш т е й н С. Г. Вопросы психологии труда. Сб. «Психологическая наука в СССР», т. II. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Г е л л е р ш т е й н С. Г. Восстановительная трудовая терапия. М., Медгиз, 1943.
- Г е л л е р ш т е й н С. Г. Восстановление трудоспособности, трудотерапия и трудоустройство в системе работы эвакогоспиталей. М., 1942 а.
- Г е л л е р ш т е й н С. Г. Как использовать трудовые операции для восстановления двигательных функций. М., 1942б.
- Г е л л е р ш т е й н С. Г. Компенсация двигательных нарушений в условиях трудотерапии. «Ученые записки МГУ», вып. 3, 1947.
- Г е л л е р ш т е й н С. Г. Чувство времени и скорость двигательной реакции. М., Медгиз, 1958.
- Г и п п е н р е й т е р Ю. Б., Л е о н т ь е в А. Н., О в ч и н н и к о в а О. В., Р е п к и н В. В. и Р е п к и н а Г. В. Анализ системного строения восприятия. Сообщения I—X. «Доклады Академии педагогических наук РСФСР». М., 1957—1960.
- Г л е з е р В. Д. Механизмы опознавания зрительных образов. М.—Л., «Наука», 1966.
- Г л е з е р В. Д., Ц у к к е р м а н И. И. Информация и зрение. М.—Л., Изд-во АН СССР, 1961.
- Г о л у б е в а Э. А. Об изучении биоэлектрических коррелятов памяти в дифференциальной психологии. «Психология», 1972, № 1.
- Г о н о б о л и н Ф. Н. Книга об учителе. М., «Просвещение», 1965.
- Г о н о б о л и н Ф. Н. Очерки психологии советского учителя. М., Изд-во АПН РСФСР, 1951.
- Г о р б о в Ф. Д. Индивидуум и группа в экспериментальной групповой психологии. Сб. «Проблемы инженерной психологии». Л., изд. Об-ва психологов, 1964.
- Г о р б о в Ф. Д. Экспериментальная групповая психология. Сб. «Проблемы инженерной психологии», вып. 4. Л., изд. Об-ва психологов, 1966.
- Г р а н и к Г. Г., Б о ж о в и ч Е. Д. Программированный учебник и сборник упражнений по русскому языку. Ч. I. М., «Педагогика», 1970 а.
- Г р а н и к Г. Г. и др. Синтаксис и пунктуация русского языка. М., «Педагогика», 1970 в.
- Г р а н и к Г. Г., Ю д и н а О. Н. Русский язык. Программированный учебник и сборник упражнений. Ч. II. М., «Педагогика», 1970 б.
- Г у р е в и ч К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы. М., «Наука», 1970.
- Г у р о в а Л. Л. О соотношении формальных и эвристических компонентов в решении задач. «Вопросы психологии», 1968, № 2.
- Г у р о в а Л. Л. Структурные особенности эвристических процессов и условия их формирования как продуктивных компонентов решения задач. «Вопросы психологии», 1968, № 4.
- Г у р ь я н о в Е. В. Индивидуальные различия в графических навыках письма. «Известия АПН РСФСР», вып. 42. М., 1952.
- Г у р ь я н о в Е. В. К вопросу о причинах плохого почерка. «Советская педагогика», 1938, № 1.
- Г у р ь я н о в Е. В. Навык и действие. «Ученые записки МГУ», вып. 90. М., 1945.
- Г у р ь я н о в Е. В. Психологические основы упражнений при обучении письму. М., Изд-во АПН РСФСР, 1948.
- Г у р ь я н о в Е. В. Психология обучения письму. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Г у р ь я н о в Е. В. Развитие навыка письма у школьника. М., Учпедгиз, 1940.
- Г у с е в Н. К. Изменение вкусовой чувствительности в связи с динамикой потребности в пище. Сб. «Психологические исследования по проблеме чувствительности». Под ред. В. Н. Осипова и Б. Г. Ананьева. «Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева», т. XIII. Л., 1940.
- Д а в ы д о в В. В. Виды обобщения в обучении. М., «Педагогика», 1972.
- Д а в ы д о в а А. Н. К психологическому исследованию боли. Сб. «Психологические исследования по проблеме чувствительности». Под ред. В. Н. Осипова и Б. Г. Ананьева. «Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева», т. XIII. Л., 1940.
- Д а н ь ш е в с к а я Т. И. Опыт обучения учащихся IX класса общеобразовательной школы чтению чертежей производственных деталей. Сб. «Вопросы психологии обучения труду в школе». Под ред. А. А. Смирнова. М., «Просвещение», 1968.
- Д в и ж е н и е и д е я т е л ь н о с т ь. Под ред. С. Л. Рубинштейна. «Ученые записки МГУ», вып. 90. М., Изд-во МГУ, 1945.
- Д е н и с о в а М. П., Ф и г у р и н Н. Л. Ранние условные рефлексы у детей. «Советская педиатрия», 1935, № 6.
- Д е т и с в р е м е н н ы м и з а д е р ж к а м и р а з в и т и я. Под ред. Т. А. Власовой и М. Певзнер. М., «Педагогика», 1971.

- Детская речь. Под ред. Н. А. Рыбникова. М., 1927.
- Дифференциальная психофизиология. Под ред. В. Д. Небылицына. Т. V. М., «Просвещение», 1969; т. VII. М., «Педагогика», 1972.
- Добряев Л. П. Логико-психологический анализ текста. Саратов, Изд-во Саратовского ун-та, 1969.
- Добрынин Н. Ф. Введение в психологию. М., Госиздат, 1929.
- Добрынин Н. Ф. Динамика внимания. Сб. «Вопросы психологии и методики обучения иностранным языкам». М., Учпедгиз, 1947.
- Добрынин Н. Ф. Интерес и внимание. «Ученые записки Московского индустриально-педагогического института им. К. Либкнехта», т. 8, вып. 2. М., 1941.
- Добрынин Н. Ф. К вопросу о типах внимания. «Психология», т. I, вып. 1, 1928.
- Добрынин Н. Ф. Колебания внимания. М., Изд-во РАНИОН, 1928.
- Добрынин Н. Ф. Проблема активности личности, активности сознания. Сб. «Проблема активности личности». Под ред. Н. Ф. Добрынина. «Ученые записки Московского гор. пед. ин-та», т. 36, вып. 2, 1954.
- Добрынин Н. Ф. Проблема значимости в психологии. (Материалы совещания по психологии). М., Изд-во АПН РСФСР, 1957.
- Добрынин Н. Ф. Проблема усвоения школьниками значимости учебного материала. Сб. «О повышении успеваемости школьника и принципе значимости в психологии». Под ред. Н. Ф. Добрынина. «Ученые записки Московского гор. пед. ин-та», т. 69, вып. 4, 1968.
- Добрынин Н. Ф. Произвольное и произвольное внимание. «Ученые записки Московского гор. пед. ин-та», т. 62, вып. 3, 1958.
- Добрынин Н. Ф. Темп внимания. Сб. «Проблемы современной психологии», т. III. Под ред. К. Н. Корнилова. М., 1928.
- Добрынин Н. Ф. Типы объема внимания. «Психология», т. II, вып. 2, 1929.
- Доклады на совещании по вопросам психологии. М., Изд-во АПН РСФСР, 1954.
- Доклады на совещании по вопросам психологии личности. М., Изд-во АПН РСФСР, 1956.
- Долли А. О. Новые факты к физиологическому пониманию ассоциаций у человека. «Архив биологических наук», 1936, вып. 1—2.
- Дубровина И. В. Исследования элементарных проявлений специфических умственных способностей у младших школьников. «Вопросы психологии», 1970, № 6.
- Дубровский Д. И. Психические явления и мозг. М., «Наука», 1971.
- Дульнев Г. М. О значении намерения для полноты и точности воспроизведения текста. Сб. «Вопросы психологии глухонемых и умственно отсталых детей». Под ред. Л. В. Завкова и И. И. Данюшевского. М., Учпедгиз, 1940.
- Егоров Т. Г. Очерки психологии обучения детей грамоте. М., Изд-во АПН РСФСР, 1950.
- Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения. М., Изд-во АПН РСФСР, 1953.
- Егоров Т. Г. Психология ошибок чтения на разных ступенях обучения. «Известия АПН РСФСР», вып. 1. М., 1945.
- Егоров Т. Г. Психология процессов тихого и громкого чтения по данным экспериментальных исследований. Сб. «Чтение в начальной и средней школе». М., 1936.
- Енчмен Э. Восемнадцать тезисов о «теории новой биологии». Пятигорск, 1920.
- Енчмен Э. Теория новой биологии и марксизм. М., 1923.
- Ересь Е. П. Исследования темпераментов школьников. «Ученые записки кафедры психологии МГПИ им. В. И. Ленина», вып. 1. Под ред. К. Н. Корнилова. М., 1939.
- Жаворонко А. И. О формировании ответственности у младших школьников. «Ученые записки НИИ психологии УССР», т. VI. Киев, 1956 (на укр. яз.).
- Жаворонко А. И. О формировании ответственного отношения к своим обязанностям у пятиклассников. «Ученые записки НИИ психологии УССР», т. X. Киев, 1959 (на укр. яз.).
- Жаворонко А. И. Психологические особенности воспитания коллективизма у детей среднего школьного возраста. Канд. дис. Киев, 1953.
- Жинкин Н. И. Механизмы речи. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Житникова Л. М. К вопросу о генезисе структуры мнемического действия. Сб. «Проблемы инженерной психологии», вып. 3. Отв. ред. П. И. Зинченко. Л., 1965.
- Житникова Л. М. О некоторых особенностях мнемического действия у младших школьников. «Вестник Харьковского ун-та», № 30, вып. 2. Харьков, 1969.
- Житникова Л. М. Формирование способов мнемического действия у дошкольников. «Вестник Харьковского ун-та», № 30, вып. 1. Харьков, 1968.
- Жуйков С. Ф. К психологии формирования орфографических навыков. «Известия АПН РСФСР», вып. 80. М., 1957.
- Жуйков С. Ф. Первоначальные обобщения языкового материала у младших школьников. «Вопросы психологии», 1955, № 2.
- Жуйков С. Ф. Психология усвоения грамматики в начальных классах. М., «Просвещение», 1964.
- Жуйков С. Ф. Формирование орфографических действий. М., «Просвещение», 1965.
- Жуйков С. Ф., Зеленина Л. М., Карлсен Е. Г. Русский язык. Учебник для I класса. Под ред. М. А. Мельникова. М., «Педагогика», 1969.
- Жуйков С. Ф., Зеленина Л. М., Карлсен Е. Г. Русский язык. Учебник для II класса. Под ред. М. А. Мельникова. М., «Педагогика», 1972.
- Зависимость обучения от типа ориентировочной деятельности. Под ред. П. Я. Гальперина и Н. Ф. Талызиной. М., Изд-во МГУ, 1968.
- Залкинд А. Б. Очерки культуры революционного времени. М., «Работник просвещения», 1924.
- Залужный А. С. Детский коллектив в процессе его формирования. Сб. «Педагогика и воспитание». М., 1928.
- Залужный А. С. Задачи изучения детского коллектива. Сб. «Детский коллектив и ребенок». Екатеринбург, 1926.
- Залужный А. С. Учение о коллективе. Методология. Детский коллектив. М.—Л., «Работник просвещения», 1930.
- Занков Л. В. Дидактика и жизнь. М., «Просвещение», 1968.
- Занков Л. В. Закономерности памяти и усвоение учебного материала. «Советская педагогика», 1942, № 1—2.
- Занков Л. В. О педагогическом исследовании проблемы обучения и развития. Материалы 1-го симпозиума «Экспериментальные исследования по проблемам перестройки начального обучения». Тбилиси, 1969.

- Занков Л. В. О припоминании. «Советская педагогика», 1939, № 3.
- Занков Л. В. Опыт психологического изучения школьников в составе педагогического исследования. «Вопросы психологии», 1971, № 2.
- Занков Л. В. Память. М., Учпедгиз, 1949.
- Занков Л. В. Память школьника, ее психология и педагогика. М., Учпедгиз, 1944.
- Занков Л. В. Психология умственно отсталого ребенка. М., Учпедгиз, 1939.
- Занков Л. В. Развитие памяти умственно отсталого ребенка. Сб. «Умственно отсталый ребенок», т. 1, вып. 1. Под ред. Л. С. Выготского и И. И. Данишевского. М., 1935.
- Занков Л. В., Соловьев И. М. Очерки психологии глухонемого ребенка. М., Учпедгиз, 1940.
- Запорожец А. В. Развитие восприятия и деятельность. «Вопросы психологии», 1967, № 1.
- Запорожец А. В. Вопросы психологии обучения и воспитания детей раннего и дошкольного возраста. «Советская педагогика», 1968, № 7.
- Запорожец А. В. Мышление и деятельность ребенка. «Труды Республиканской конференции по педагогике и психологии», т. II, Киев, 1941 (на укр. яз.).
- Запорожец А. В. Особенности и развитие процесса восприятия. «Ученые записки Харьковского гос. пед. ин-та», т. VI, 1941 (на укр. яз.).
- Запорожец А. В. Роль элементов практики и речи в развитии мышления ребенка. «Ученые записки Харьковского гос. пед. ин-та», т. I, 1939.
- Запорожец А. В. Развитие рассуждений в дошкольном возрасте. «Дошкольное воспитание», 1942, № 5—6.
- Запорожец А. В. Развитие рассуждений в дошкольном возрасте. «Дошкольное воспитание», 1947, № 8.
- Запорожец А. В. Развитие логического мышления у детей в дошкольном возрасте. Сб. «Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста». М., Изд-во АПН РСФСР, 1948.
- Запорожец А. В. Развитие произвольных движений. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Запорожец А. В., Венгер Л. А., Зинченко В. П., Русская А. Г. Восприятие и действие. М., «Просвещение», 1967.
- Запорожец А. В., Луков Г. Д. О развитии рассуждений у ребенка младшего возраста. «Ученые записки Харьковского гос. пед. ин-та», т. VI, 1941 (на укр. яз.).
- Зейгарник Б. В. Введение в патопсихологию. М., Изд-во МГУ, 1969.
- Зейгарник Б. В. Личность и патология деятельности. М. Изд-во МГУ, 1971.
- Зейгарник Б. В. Нарушения мышления у психически больных. М., изд. НИИ психиатрии МЗ РСФСР, 1958.
- Зейгарник Б. В. Патология мышления. М., Изд-во МГУ, 1962.
- Земцова М. И. Пути компенсации слепоты. М., Изд-во АПН РСФСР, 1956.
- Зинченко В. П. Восприятие как действие. «Вопросы психологии», 1967, № 1.
- Зинченко В. П. Продуктивное восприятие. «Вопросы психологии», 1971, № 6.
- Зинченко В. П., Вергилес Н. Ю. Формирование зрительного образа. М., Изд-во МГУ, 1969.
- Зинченко В. П., Леонтьев А. Н., Панов Д. Ю. Проблемы инженерной психологии. Сб. «Инженерная психология». М., Изд-во МГУ, 1964.
- Зинченко В. П., Ломов Б. Ф. Сравнительный анализ движений руки и глаза в процессе осознательного и зрительного восприятия. Сб. «К проблеме восприятия пространства и пространственных представлений». Л., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Зинченко В. П., Майзель Н. П., Назаров А. И., Цветков А. А. Анализ деятельности человека-оператора. Сб. «Инженерная психология». М., Изд-во МГУ, 1964.
- Зинченко В. П., Панов Ю. Д. Узловые проблемы инженерной психологии. «Вопросы психологии», 1962, № 5.
- Зинченко В. П. Движения глаз и формирование зрительного образа. «Вопросы психологии», 1958, № 5.
- Зинченко П. И. Вопросы психологии памяти. Сб. «Психологическая наука в СССР», т. I. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание. «Советская педагогика», 1945, № 9.
- Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Зинченко П. И. Проблема произвольного запоминания. «Научные записки Харьковского гос. пед. ин-та иностранных языков», т. 1, 1939.
- Зинченко П. И., Божович Л. И. О запоминании и забывании школьных знаний. «Научные записки Харьковского гос. пед. ин-та иностранных языков», т. 1, 1939.
- Зотов А. И. К вопросу о зависимости восприятия цвета от угла зрения. «Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева», т. XIII. Л., 1940.
- Зотов А. И. О пространственной динамике ахроматического зрения у цветоаномалов. «Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева», т. XV. Л., 1947.
- Зрительные восприятия. Под ред. П. А. Шеварева. М., «Просвещение», 1964.
- Зрительные ощущения и восприятия. Под ред. С. В. Кравкова и Б. М. Теплова. М., Соцэкгиз, 1935.
- Зыкова В. И. Очерки психологии усвоения начальных геометрических знаний. М., Учпедгиз, 1955.
- Зыкова В. И. Формирование практических умений на уроках геометрии. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963.
- Иванов П. И. Психологические основы обучения. Ташкент, Учпедгиз УзССР, 1960.
- Иванов-Смоленский А. Г. Естествознание и наука о поведении. М., «Работник просвещения», 1929.
- Игнатьев Е. И. Психология изобразительной деятельности детей. М., Учпедгиз, 1961.
- История русской психологии. Под ред. М. В. Соколова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- «Известия Академии педагогических наук РСФСР»: вып. 1. «Вопросы педагогической психологии». Под ред. С. Л. Рубинштейна. М., 1945; вып. 2. «Психолого-педагогические проблемы восстановления речи при черепно-мозговых ранениях». Под ред. Л. В. Занкова. М., 1945; вып. 3. «Вопросы педагогической психологии». Под ред. А. А. Смирнова. М.—Л., 1946; вып. 7. «Вопросы психологии понимания». Под ред. А. А. Смирнова. М.—Л., 1947; вып. 8. «Вопросы психофизиологии». Отв. ред. К. Х. Кекчев. М.—Л., 1947; вып. 12. «Вопросы педагогической психологии». Отв. ред. П. А. Шеварев. М.—Л., 1947; вып. 13. «Вопросы психологии восприятия и мышления». Отв. ред. Б. М. Теплов. М.—Л., 1948;

- вып. 14. «Вопросы детской психологии (дошкольный возраст)». Отв. ред. А. Н. Леонтьев. М.—Л., 1948;
- вып. 15. «Расстройства речи при черепно-мозговых повреждениях и ее восстановление». Отв. ред. Л. В. Занков. М.—Л., 1948;
- вып. 17. «Вопросы детской психологии», ч. I. Отв. ред. Б. Г. Ананьев. М.—Л., 1948;
- вып. 18. «Вопросы детской психологии», ч. II. Отв. ред. Б. Г. Ананьев. М.—Л., 1948;
- вып. 25. «Вопросы психологии труда и искусства». Отв. ред. Б. М. Теплов и Н. Н. Волков. М., 1950;
- вып. 26. «Вопросы психологии обучения и воспитания». Отв. ред. Б. Г. Ананьев. М., 1950;
- вып. 28. «Вопросы психологии обучения». Отв. ред. Н. А. Менчинская. М., 1950;
- вып. 36. «Вопросы психологии школьника». Отв. ред. Л. И. Божович. М., 1951;
- вып. 37. «Психологические особенности учащихся младших классов вспомогательной школы». Отв. ред. Л. В. Занков. М., 1951;
- вып. 42. «Вопросы психологии обучения чтению и письму». Под ред. Т. Г. Егорова и Е. В. Гурьянова. М., 1952.
- вып. 45. «Материалы совещания по психологии». М., 1953.
- вып. 48. «Вопросы изучения и воспитания глухих и тугоухих детей». Отв. ред. Р. М. Боскис. М., 1953;
- вып. 52. «Вопросы формирования личности ребенка и подростка». Отв. ред. Ю. А. Самарин. М., 1954;
- вып. 53. «Материалы к изучению условнорефлекторных основ психической деятельности человека». Отв. ред. Е. И. Бойко. М., 1954;
- вып. 54. «Вопросы психологии речи и мышления». Отв. ред. Б. М. Теплов и А. Н. Соколов. М., 1954;
- вып. 57. «Вопросы психологии учащихся вспомогательных школ». Отв. ред. Л. В. Занков. М., 1954;
- вып. 61. «Психология усвоения знаний». Отв. ред. Н. А. Менчинская. М., 1954;
- вып. 64. «Вопросы развития психики детей дошкольного возраста». Отв. ред. А. В. Запорожец и Д. Б. Эльконин. М., 1955;
- вып. 70. «Учебно-воспитательная работа в первом классе школы и развитие детей». Отв. ред. Б. Г. Ананьев и А. И. Сорокина. М., 1955;
- вып. 71. «Вопросы психологии обучения арифметике». Отв. ред. Н. А. Менчинская. М., 1955;
- вып. 73. «Познавательные интересы и условия их формирования в детском возрасте». Отв. ред. Л. И. Божович. М., 1955;
- вып. 76. «Психологические исследования представлений и воображения». Отв. ред. Е. И. Игнатьев. М., 1956;
- вып. 78. «Психология усвоения грамматики, орфографии и развития письменной речи». Отв. ред. Д. Н. Богоявленский. М., 1956;
- вып. 79. «Вопросы формирования произношения и развития слухового восприятия у глухонемых и тугоухих школьников». Отв. ред. Ф. Ф. Рау и Л. В. Нейман. М., 1956;
- вып. 80. «Исследования по психологии интеллектуальных навыков и умений». Отв. ред. П. А. Шеварев. М., 1957;
- вып. 81. «Вопросы психологии мышления и речи». Отв. ред. Ф. Н. Шемакин. М., 1956;
- вып. 86. «Формирование восприятия пространства и пространственных представлений у детей». Отв. ред. Б. Г. Ананьев. М., 1956;
- вып. 91. «Вопросы психологии труда». Отв. ред. Е. В. Гурьянов. М., 1958;
- вып. 113. «Мышление и речь». Отв. ред. Ф. Н. Шемакин. М., 1960;
- вып. 120. «Восприятие и мышление». Отв. ред. П. А. Шеварев. М., 1962.
- Индивидуально-типологические особенности психики. Куйбышев, 1969.
- Инженерная психология. Под ред. А. Н. Леонтьева, В. П. Зинченко, Д. Ю. Панова. М. Изд-во МГУ, 1964.
- Инженерно-психологические требования к системам управления. М., изд. НИИ технической эстетики, 1967.
- Исследования мышления в советской психологии. Отв. ред. Е. В. Шорохова. М., «Наука», 1966.
- Исследования по психологии восприятия. Отв. ред. С. Л. Рубинштейн. М., Изд-во АН СССР, 1948.
- История З. М. Возрастные и индивидуальные различия в соотношении разных видов и сторон памяти в дошкольном возрасте. Сб. «Возрастные и индивидуальные различия памяти». Под ред. А. А. Смирнова. М., «Просвещение», 1967.
- История З. М. Развитие произвольной памяти у детей в дошкольном возрасте. Сб. «Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста». М., Изд-во АПН РСФСР, 1948.
- История и психология. Под ред. Б. Ф. Поршнева и Л. И. Анцыферовой. М., «Наука», 1971.
- Итоги дискуссии по реактологической психологии. (Резолюция общего собрания ячейки ВКП(б) Государственного института психологии, педологии и психотехники от 6 июля 1931 г.). «Психология», т. IV, вып. 1, 1931.
- Кабанова-Меллер Е. Н. Психологический анализ применения геометрических понятий и закономерностей. «Известия АПН РСФСР», вып. 28. М., 1950.
- Кабанова-Меллер Е. Н. Психология формирования знаний и навыков в школе. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
- Кабанова-Меллер Е. Н. Усвоение и применение географических пространственных понятий учащимися. «Известия АПН РСФСР», вып. 61. М., 1954.
- Кабанова-Меллер Е. Н. Формирование географических представлений у учащихся V—VII классов. «Известия АПН РСФСР», вып. 76. М., 1956.
- Кабанова-Меллер Е. Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. М., «Просвещение», 1968.
- Калмыкова З. И. Процессы анализа и синтеза при решении арифметических задач. «Известия АПН РСФСР», вып. 61. М., 1954.
- Калмыкова З. И. Процессы анализа и синтеза при решении арифметических задач. «Известия АПН РСФСР», вып. 71. М., 1955.
- Кальсин Ф. Ф. О методологическом понимании психики и сознания. «Ученые записки Горьковского гос. пед. ин-та», 1958.
- Касаткин Н. И. Ранние условные рефлексы в онтогенезе человека. М., 1948.
- Кауфман В. И. Восприятие малых высотных разностей. «Исследования по проблеме чувствительности». Под ред. В. Н. Осипова и Б. Г. Ананьева. «Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева», т. XIII. Л., 1940.
- Кекчеев К. Х. Интерорецепция и проприорецепция и их значение для клиники. М., Медгиз, 1946.
- Кекчеев К. Х. Ночное зрение. М., «Советская наука», 1942.
- Киреевко В. И. Психология способностей к изобразительной деятельности. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.

- Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. Казань, Изд-во Казанского ун-та, 1969.
- Ковалгин В. М. Проблема ощущений и рефлекторная теория. Минск, Изд-во АН БССР, 1959.
- Ковалгин В. М. Рефлекторная теория ощущений. Минск, «Наука и техника», 1963.
- Ковалев А. Г. Предмет и проблемы социальной психологии. Сб. «Вопросы марксистской социологии». Л., Изд-во ЛГУ, 1962.
- Ковалев А. Г. Психология личности. Изд. 3. М., «Просвещение», 1970.
- Ковалев А. Г. Соотношение психологии личности и социальной психологии. (Тезисы докладов на II съезде Общества психологов). Вып. 5, 1963.
- Ковалев А. Г. Характер и закономерности его формирования. Л., Изд-во ЛГУ, 1954.
- Ковалев А. Г., Бодалев А. А. Психология и педагогика самовоспитания. Л., Изд-во ЛГУ, 1958.
- Ковалев А. Г., Мясичев В. Н. Психические особенности человека. Л., Изд-во ЛГУ, т. I, 1957; т. II, 1960.
- Колбановский В. Н. Некоторые актуальные проблемы общественной психологии. «Вопросы филологии», 1963, № 12.
- Колбановский В. Н. Предмет, методы и актуальные проблемы советской общественной психологии. Сб. «Проблемы отечественной психологии». Под ред. В. Н. Колбановского и Б. Ф. Поршнева. М., «Мысль», 1965.
- Коломинский Я. Л. Некоторые экспериментальные данные для критики социометрии. Сб. «Проблемы общественной психологии». М., «Мысль», 1965.
- Коломинский Я. Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе. Минск, «Народная асвета», 1969.
- Коломинский Я. Л. Пути изучения и воспитания личных взаимоотношений между школьниками. «Вопросы психологии», 1963, № 2.
- Комм А. Г. Реконструкция в воспроизведении. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. 34. Отв. ред. С. Л. Рубинштейн. Л., 1940.
- Кон И. С. Социология личности. М., Политиздат, 1967.
- Конникова Т. Е. Организация коллектива учащихся в школе. М., Изд-во АПН РСФСР, 1957.
- Кнопкин О. А. Произвольное регулирование деятельности по приему информации в условиях альтернативного выбора. Сб. «Проблемы инженерной психологии», вып. 4. Л., Изд-во психологов, 1966.
- Концевая О. М. Понимание басен. «Радянська школа», 1949 а, № 1 (на укр. яз.).
- Концевая О. М. Психологический анализ решения простой арифметической задачи детьми-семилетками. «Ученые записки НИИ психологии УССР», т. I. Киев, 1949 б (на укр. яз.).
- Концевая О. М. Условия формирования зачатков логического мышления у дошкольников. «Ученые записки НИИ психологии УССР», т. VI. Киев, 1956 (на укр. яз.).
- Концевая О. М. Формирование арифметического мышления у учащихся первых классов. «Ученые записки НИИ психологии УССР», т. II, Киев, 1950 (на укр. яз.).
- Корман Т. А. О динамике мышления и воспроизведения. «Дошкольное воспитание», 1944, № 3—4.
- Корман Т. А. Различия словесно-смысловой памяти младших и старших дошкольников. «Дошкольное воспитание», 1945, № 7.
- Корнилов К. Н. Наивный и диалектический материализм. Сб. «Психология и марксизм». Под ред. К. Н. Корнилова. Л., Госиздат, 1925 а.
- Корнилов К. Н. О взрывных реакциях. Сб. «Проблемы современной психологии», т. III. Под ред. К. Н. Корнилова. М.—Л., 1928.
- Корнилов К. Н. Психология и марксизм проф. Челпанова. Сб. «Психология и марксизм». Под ред. К. Н. Корнилова. Л., Госиздат, 1925 б.
- Корнилов К. Н. Современная психология и марксизм. Сб. «Психология и марксизм». Под ред. К. Н. Корнилова. Л., Госиздат, 1925 в.
- Корнилов К. Н. Современное состояние психологии в СССР. «Ученые записки Института экспериментальной психологии», т. III. М., 1928.
- Корнилов К. Н. Учение о реакциях человека. М.—Л., Госиздат, изд. 1, 1924; изд. 2, 1923.
- Коссов Б. Б. Проблемы психологии восприятия. М., «Высшая школа», 1971.
- Костюк А. Г. Восприятие музыки и художественная культура слушателя. Киев, «Наукова думка», 1965 (на укр. яз.).
- Костюк Г. С. Актуальные вопросы формирования личности ребенка. «Советская педагогика», 1949, № 1.
- Костюк Г. С. Вопросы психологии мышления. Сб. «Психологическая наука в СССР», т. I. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Костюк Г. С. Вопросы психологии понимания. «Советская педагогика», 1948, № 9.
- Костюк Г. С. К вопросу о психологических закономерностях. «Вопросы психологии», 1955, № 1.
- Костюк Г. С. Некоторые вопросы взаимосвязи воспитания и развития личности ребенка. «Вопросы психологии», 1956 а, № 5.
- Костюк Г. С. О взаимоотношении воспитания и развития ребенка. «Советская педагогика», 1956 б, № 12.
- Костюк Г. С. О психологии понимания. «Ученые записки НИИ психологии УССР», т. II. Киев, 1950 (на укр. яз.).
- Костюк Г. С. О роли наследственности, среды и воспитания в психическом развитии ребенка. «Советская педагогика», 1940, № 6.
- Костюк Г. С. Принцип развития в психологии. Сб. «Методологические и теоретические проблемы психологии». Отв. ред. Е. В. Шорохова. М., «Наука», 1969.
- Костюк Г. С. Развитие понятия числа у детей. «Ученые записки НИИ психологии УССР», т. I. Киев, 1949 (на укр. яз.).
- Котик М. А. Основы инженерной психологии. Тарту, изд. ТГУ, 1969.
- Кравков С. В. Взаимодействие органов чувств. М., Изд-во АН СССР, 1948.
- Кравков С. В. Глаз и его работа. М., Изд-во АН СССР, 1950.
- Кравков С. В. Очерки психологии. М., «Работник просвещения», 1925.
- Кравков С. В. Цветовое зрение. М., Изд-во АН СССР, 1951.
- Красильщикова Д. И. Реминисценция в воспроизведении. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. 34. Отв. ред. С. Л. Рубинштейн. Л., 1940.
- Крупская Н. К. Педагогические сочинения. Изд-во АПН РСФСР, М., 1959.
- Крутецкий В. А. Проблема характера в советской психологии. Сб. «Психологическая наука в СССР», т. II. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников. М., «Просвещение», 1963.
- Крутецкий В. А., Лукин Н. С. Очерки психологии старшего школьника. М., Учпедгиз, 1963.

- Крутецкий В. А., Лукин Н. С. Психология подростка. Изд. 2. М., «Просвещение», 1965.
- Кудрявцев Т. В., Якиманская И. С. Развитие технического мышления учащихся. М., «Высшая школа», 1964.
- Кудрявцева Е. М. Психологический анализ трудностей в усвоении ботаники учащимися V—VI классов. «Известия АПН РСФСР», вып. 61. М., 1954.
- Кудрявцева Е. М. Усвоение и применение знаний о жизни растений. Сб. «Психология применения знаний к решению учебных задач». Под ред. Н. А. Менчинской. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Кузьмин Е. С. К вопросу о социальной психологии. Сб. «Проблемы общей и индустриальной психологии». Л., Изд-во ЛГУ, 1963.
- Кузьмин Е. С. Основы социальной психологии. Л., Изд-во ЛГУ, 1967.
- Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. Л., Изд-во ЛГУ, 1970.
- Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Л., Изд-во ЛГУ, 1967.
- Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей. Л., Изд-во ЛГУ, 1961.
- Куразов И. Ф. Методологические итоги поведенческого съезда. «Вопросы изучения и воспитания личности». Вып. I—II. М.—Л., 1930.
- Ладыгина-Котс Н. Н. Дитя шимпанзе и дитя человека. М., изд. Музея Дарвина, 1935.
- Ладыгина-Котс Н. Н. Исследование познавательных способностей шимпанзе. М., ГИЗ, 1923.
- Ладыгина-Котс Н. Н. Конструктивная и орудийная деятельность высших обезьян. М., Изд-во АН СССР, 1959.
- Ладыгина-Котс Н. Н. Отчет зоопсихологической лаборатории при Дарвиновском музее на 1914—1920 гг. М., Госиздат, 1921.
- Ладыгина-Котс Н. Н. Приспособительные моторные навыки макака в условиях эксперимента. М., изд. Государственного Дарвиновского музея, 1917—1919.
- Ладыгина-Котс Н. Н. Развитие психики и процесс эволюции организмов. М., «Советская наука», 1958.
- Ланге Н. Н. Психология. «Итоги науки», т. VIII. М., «Мир», 1922.
- Ланда Л. Н. Алгоритмизация в обучении. М., «Просвещение», 1966.
- Ланда Л. Н. О соотношении эвристических и алгоритмических процессов. Сб. «Научное творчество». Под ред. С. Р. Микулинского и М. Г. Ярошевского. М., «Наука», 1969.
- Лебединский М. С., Мясищев В. Н. Введение в медицинскую психологию. М., «Медицина», 1966.
- Левина Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Левина Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей. М., Учпедгиз, 1940.
- Левина Р. Е. Опыт изучения неговорящих детей. (аляиков). М., Учпедгиз, 1951.
- Левитов Н. Д. Влияние личного примера на формирование характера у учащихся X класса. «Ученые записки Государственного НИИ психологии», т. II. М., 1941.
- Левитов Н. Д. Психология характера. Изд. 3. М., «Просвещение», 1969.
- Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. М., «Просвещение», 1964.
- Левитов Н. Д. Психология старшего школьника. М., Учпедгиз, 1955.
- Левитов Н. Д. Психология труда. М., Учпедгиз, 1963.
- Лейтес Н. С. Индивидуальные различия в способностях. Сб. «Психологическая наука в СССР», т. II. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Лейтес Н. С. Об умственной одаренности. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Лейтес Н. С. Склонность к труду как фактор одаренности. «Известия АПН РСФСР», вып. 25. М., 1950.
- Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст. М., «Педагогика», 1971.
- Ленц А. К. Об основах физиологической теории человеческого поведения. «Природа», 1922, № 6—7.
- Леонов А. А., Лебедев В. И. Психологические особенности деятельности космонавтов. М., «Наука», 1971.
- Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М., «Наука», 1969.
- Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности. М., «Наука», 1965.
- Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М., «Просвещение», 1969.
- Леонтьев А. Н. Биологическое и социальное в психике человека. «Вопросы психологии», 1960, № 6.
- Леонтьев А. Н. Деятельность и сознание. «Вопросы философии», 1972, № 12.
- Леонтьев А. Н. Карл Маркс и психологическая наука. «Вопросы психологии», 1968, № 5.
- Леонтьев А. Н. Об историческом подходе в изучении психики человека. Сб. «Психологическая наука в СССР», т. I. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Леонтьев А. Н. О материалистическом, рефлексном и субъективно-идеалистическом понимании психики. «Советская педагогика», 1952, № 7.
- Леонтьев А. Н. О некоторых психологических вопросах сознательности учащихся. «Советская педагогика», 1946, № 1—2.
- Леонтьев А. Н. Опосредствованное запоминание у детей с недостаточным и болезненным изменением интеллекта. «Вопросы дефектологии», 1928, № 4.
- Леонтьев А. Н. О социальной природе психики человека. «Вопросы философии», 1961, № 1.
- Леонтьев А. Н. Понятие отражения и его значение для психологии. «Вопросы философии», 1966, № 12, а также: «XVIII Международный психологический конгресс 4—11 августа 1966 г.». М., «Наука», 1964.
- Леонтьев А. Н. Природа и формирование психических свойств и процессов человека. «Вопросы психологии», 1955, № 1.
- Леонтьев А. Н. Проблема деятельности в психологии. «Вопросы философии», 1972а, № 9.
- Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Изд. 1. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959; изд. 2. М., «Мысль», 1965; изд. 3. М., Изд-во МГУ, 1972.
- Леонтьев А. Н. Развитие памяти. М., Учпедгиз, 1931.
- Леонтьев А. Н. Чувственный образ и модель в свете ленинской теории отражения. «Вопросы психологии», 1970, № 2.
- Леонтьев А. Н., Гальперин П. Я. Теория усвоения знаний и программированное обучение. «Советская педагогика», 1964, № 10.
- Леонтьев А. Н., Запорожец А. В. Восстановление движения. М., «Советская наука», 1945.

- Леонтьев А. Н., Кринчик Е. П. О некоторых особенностях переработки информации человеком. «Вопросы психологии», 1962, № 6.
- Леонтьев А. Н., Кринчик Е. П. О применении теории информации в конкретно-психологических исследованиях. «Вопросы психологии», 1961, № 5.
- Леонтьев А. Н., Кринчик Е. П. Переработка информации человеком в ситуации выбора. Сб. «Инженерная психология». Под ред. А. Н. Леонтьева, В. П. Зинченко, Д. Ю. Панова. М., Изд-во МГУ, 1964.
- Леушина М. А. К вопросу о культуре логической мысли дошкольника. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. 56. Л., 1947.
- Леушина М. А. О своеобразии образов в речи маленьких детей. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. 65. Л., 1948.
- Леушина М. А. Развитие связной речи у дошкольников. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. 35. Л., 1941.
- Липкина А. И. Развитие мышления на уроках объяснительного чтения. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Липкина А. И., Оморокова М. И. Работа над устной речью учащихся на уроках чтения. М., «Просвещение», 1967.
- Липкина А. И., Рыбак Л. А. Критичность и самооценка в учебной деятельности. М., «Просвещение», 1968.
- Личность. Материалы симпозиума. М., 1970.
- Лобные доли и регуляция психических процессов. Под ред. А. Р. Лурия и Е. Д. Хомской. М., Изд-во МГУ, 1966.
- Ломов Б. Ф. Об измерительной функции анализаторов. Сб. «Проблемы восприятия пространства и пространственных отношений». М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Ломов Б. Ф. О роли практики в развитии общей психологии. «Вопросы психологии», 1971, № 1.
- Ломов Б. Ф. Состояние и перспективы развития психологии в СССР в свете решений XXIV съезда КПСС. «Вопросы психологии», 1971, № 5.
- Ломов Б. Ф. Человек и техника. Изд. 1. Л., Изд-во ЛГУ, 1963; изд. 2. М., «Советское радио», 1966.
- Лукин Н. С. Воспитание выдержки у подростков. М., Учпедгиз, 1955.
- Лурия А. Р. Восстановление функций после военной травмы. М., Изд-во АН СССР, 1948.
- Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальном поражении мозга. М., Изд-во МГУ, 1962.
- Лурия А. Р. Маленькая книжка о большой памяти. М., Изд-во МГУ, 1968.
- Лурия А. Р. Материалы к генезу письма у ребенка. Сб. «Вопросы марксистской педагогики». «Труды Академии коммунистического воспитания им. Н. К. Крупской». М., 1929.
- Лурия А. Р. Мозг и психика. «Коммунист», 1964, № 6.
- Лурия А. Р. Мозг человека и психические процессы. Сб. «Философские вопросы физиологии высшей нервной деятельности и психологии». М., Изд-во АН СССР, 1963 а.
- Лурия А. Р. Мозг человека и психические процессы. Вып. I. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963 б.
- Лурия А. Р. Мозг человека и психические процессы. Вып. II. М., «Педагогика», 1970 а.
- Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма. М., Изд-во АПН РСФСР, 1950.
- Лурия А. Р. Потерянный и возвращенный мир. М., Изд-во МГУ, 1971.
- Лурия А. Р. Психоанализ в свете основных тенденций современной психологии. Казань, 1923.
- Лурия А. Р. Психоанализ как система монистической психологии. Сб. «Психология и марксизм». Под ред. К. Н. Корнилова. М.—Л., 1925.
- Лурия А. Р. Развитие речи и формирование психических процессов. Сб. «Психологическая наука в СССР», т. I. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Лурия А. Р. Речевые реакции ребенка. Сб. «Речь и интеллект в развитии ребенка». «Труды Академии коммунистического воспитания им. Н. К. Крупской», т. I, 1923; т. II, 1929.
- Лурия А. Р. Сопряженная моторная методика и ее применение в исследовании аффективных реакций. Сб. «Проблемы современной психологии», т. II. Под ред. К. Н. Корнилова. М., 1928.
- Лурия А. Р. Теория развития высших психических функций в советской психологии. «Вопросы философии», 1966, № 7.
- Лурия А. Р. Травматическая афазия. М., Изд-во АМН СССР, 1947.
- Лурия А. Р. Экспериментальные конфликты у человека. Сб. «Проблемы современной психологии», т. VI. Под ред. К. Н. Корнилова. М., Госиздат, 1930.
- Лурия А. Р., Коновалов Л. Н., Подгорная А. Я. Расстройства памяти в клинике аневризм передней соединительной артерии. М., Изд-во МГУ, 1970 б.
- Лурия А. Р., Леонтьев А. Н. Исследование объективных симптомов аффективных реакций. Сб. «Проблемы современной психологии». Под ред. К. Н. Корнилова. Л., Госиздат, 1926.
- Лурия А. Р., Цветкова Л. С. Нейропсихологический анализ решения задач. М., «Просвещение», 1966.
- Лурия А. Р., Юдович Ф. Я. Речь и развитие психических процессов у ребенка. М., Изд-во АПН РСФСР, 1956.
- Люблинская А. А. Некоторые особенности умственной деятельности младших школьников. «Советская педагогика», 1969, № 12.
- Люблинская А. А. Образ, мышление и речь в разумной деятельности ребенка. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. 53. Л., 1946.
- Люблинская А. А. О природе действия в концепции формирования умственных действий. «Вопросы психологии», 1960, № 3.
- Люблинская А. А. Опыт работы по экспериментальным программам и некоторые вопросы теории обучения. «Советская педагогика», 1969, № 11.
- Люблинская А. А. Очерки психического развития ребенка. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Люблинская А. А. Причинное мышление ребенка к действию. «Известия АПН РСФСР», вып. 17. М.—Л., 1948.
- Ляудис В. Я. О структуре мнемического действия. Сб. «Проблемы инженерной психологии», вып. 3. Отв. ред. П. И. Зинченко. Л., 1965.
- Ляудис В. Я. Проблема готовности к воспроизведению. «Вестник Харьковского ун-та», № 30, вып. 2. Харьков, 1969 а.
- Ляудис В. Я., Землянская Е. В. Зависимость воспроизведения от условий формирования умственной модели объекта. «Вестник Харьковского ун-та», № 30, вып. 2. Харьков, 1969 б.
- Макаренко А. С. Сочинения в 7-ми томах. М., Изд-во АПН РСФСР, 1956—1958.

- М а л ь ц е в а Е. А. Основные элементы слуховых ощущений. Сб. работ физиолого-психологической секции Государственного ин-та музыкальной науки (ГИМН), вып. 1. М., Музсектор Госиздата, 1925.
- М а л ь ц е в а К. П. План текста как смысловая опора запоминания у младших школьников. Сб. «Вопросы психологии памяти». Под ред. А. А. Смирнова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Материалы конференции по проблеме способностей. Отв. ред. В. А. Крутецкий. М., 1970.
- Материалы IV Всесоюзного съезда Об-ва психологов. Тбилиси, «Мецниереба», 1971.
- Материалы научных конференций по проблемам психологии воли. Рязань, изд. Рязанского пед. ин-та, 1965, 1968, 1970.
- Материалы симпозиума по вопросам разработки диагностических методов определения уровня умственного развития детей. Отв. ред. В. И. Лубовский и К. Я. Велмерс. Рига, «Зинатне», 1970.
- Материалы совещания по психологии. М., Изд-во АПН РСФСР, 1957.
- Материалы VI конференции психологов Прибалтики. Рига, 1970.
- М а т л и н Е. К. Влияние сходства заучиваемых материалов на их усвоение. Сб. «Вопросы психологии памяти». Под ред. А. А. Смирнова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- М а т л и н Е. К. Психологические вопросы учения. Минск, «Народная асвета», 1972 (на белорус. яз.).
- М а т л и н Е. К. Психологические основы нравственного воспитания учащихся. Минск, «Народная асвета», 1968.
- М а т ю ш к и н А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М., «Педагогика», 1972.
- М а т ю ш к и н А. М. Психологические проблемы программированного обучения. «Вопросы психологии», 1974, № 3.
- М а т ю ш к и н А. М. Психология мышления и программированное обучение. М., 1970.
- М е г р а б я н А. Л. О природе индивидуального сознания. Ереван, Армгосиздат, 1959.
- М е д в е д е в Н. В. О природе и сущности психического. Сб. «Диалектический материализм и современное естествознание». М., 1964.
- М е й к ш а н И. А. Мышление как форма отражения действительности. Канд. дис. М., 1955.
- М е н ч и н с к а я Н. А. Вопросы психологии обучения арифметике. «Советская педагогика», 1939, № 11.
- М е н ч и н с к а я Н. А. Вопросы умственного развития младших школьников и новые программы. Сб. «Обучение и развитие младших школьников». (Материалы межреспубликанского симпозиума). Под ред. Г. С. Костюка. Киев, 1970.
- М е н ч и н с к а я Н. А. О концепции формирования умственных действий. «Вопросы психологии», 1960, № 1.
- М е н ч и н с к а я Н. А. Очерки психологии обучения арифметике. М., Учпедгиз, изд. 1, 1947; изд. 2, 1950.
- М е н ч и н с к а я Н. А. Политическое саморазоблачение Эдуарда Торндайка. «Советская педагогика», 1950, № 2.
- М е н ч и н с к а я Н. А. Психология обучения арифметике. М., Учпедгиз, 1955.
- М е н ч и н с к а я Н. А. Психология усвоения понятий. «Известия АПН РСФСР», вып. 28. М., 1950.
- М е н ч и н с к а я Н. А. Развитие арифметических операций у детей школьного возраста. М., Учпедгиз, 1934.
- М е н ч и н с к а я Н. А., М о р о М. И. Вопросы методики и психологии обучения в начальных классах. М., «Просвещение», 1965.
- М е р л и н В. С. Очерки психологии личности. Пермь, Пермское кн. изд-во, 1959.
- М е р л и н В. С., Очерк теории темперамента. М., «Просвещение», 1964.
- М е р л и н В. С. Проблемы экспериментальной психологии личности. Сб. «Проблемы экспериментальной психологии личности». Под ред. В. С. Мерлина. Пермь, вып. 5, 1968; вып. 6, 1970.
- М е р л и н В. С. Свообразие условных реакций в структуре волевого акта. «Ученые записки Казанского ун-та», т. 113, кн. 3. Казань, 1953.
- М е р л и н В. С., П е х л о ц к и й И. Д., Б е л о у с В. В. О некоторых инвариантных характеристиках темперамента. Сб. «Типологические исследования по психологии личности. «Труды Пермского пед. ин-та», т. 48. Пермь, 1961.
- Методологические и теоретические проблемы психологии. Отв. ред. Е. В. Шорохова. М., «Наука», 1969.
- М о р о з о в М. Ф. Воспитание самостоятельности мысли школьников в учебной работе. М., Учпедгиз, 1959.
- М о р о з о в а Н. Г. Воспитание сознательного чтения у глухонемых школьников. М., Учпедгиз, 1953.
- М о р о з о в а Н. Г. О понимании текста. «Известия АПН РСФСР», вып. 7. М.—Л., 1947.
- М о р о з о в а Н. Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей. М., «Просвещение», 1969.
- Мышление и речь. Под ред. Н. И. Жинкина и Ф. Н. Шемякина. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963.
- М я с и щ е в В. Н. Взаимодействия и взаимоотношения людей как предмет социальной психологии. (Тезисы докладов на II съезде Об-ва психологов). вып. 5, 1963.
- М я с и щ е в В. Н. Личность и неврозы. Л., Изд-во ЛГУ, 1960.
- М я с и щ е в В. Н. Некоторые вопросы психологии отношений человека. «Ученые записки ЛГУ», № 214. Л., 1956.
- М я с и щ е в В. Н. О потребностях как отношениях человека. «Ученые записки ЛГУ», № 265. Л., 1959.
- М я с и щ е в В. Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека. Сб. «Психологическая наука в СССР». т. II. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- М я с и щ е в В. Н. Проблема отношений человека и ее место в психологии. «Вопросы психологии», 1957, № 5.
- М я с и щ е в В. Н. Проблема отношений в психологии индивидуальных различий. Сб. «Проблемы психологии». Л., Изд-во ЛГУ, 1948.
- М я с и щ е в В. Н. Проблема потребностей в системе советской психологии. «Ученые записки ЛГУ», № 244. Л., 1957.
- М я с и щ е в В. Н. Проблемы психологии в свете взглядов классиков марксизма-ленинизма на отношения человека. «Ученые записки ЛГУ», № 203. Л., 1955.
- М я с и щ е в В. Н. Проблемы психологии человека в свете учения И. П. Павлова об отношении организма к среде. «Ученые записки ЛГУ», № 147. Л., 1953.
- М я с и щ е в В. Н. Психические функции и отношения. «Ученые записки ЛГУ», № 119. Л., 1949 б.
- М я с и щ е в В. Н. Психология отношений и физиология мозга. «Ученые записки ЛГУ», № 119. Л., 1949 а.
- Н а т а д з е Р. Г. Воображение как фактор поведения. Тбилиси, «Мецниереба», 1972.
- Н а т а д з е Р. Г. Два пути овладения понятием в школьном возрасте. «Труды НИИ психологии

- АН ГрузССР», т. X. Тбилиси, 1956 (на груз. яз.; резюме на рус. яз.).
- Н а т а д з е Р. Г. Константность восприятия и фиксированная установка. Сб. «Экспериментальные исследования по психологии установки», т. II. Тбилиси, Изд-во АН ГрузССР, 1963.
- Н а т а д з е Р. Г. Овладение понятием. «Сообщения АН ГрузССР». Тбилиси, т. II, № 7, 1941; т. III, № 3, 1942.
- Н а т а д з е Р. Г. Экспериментальные основы теории установки Д. Н. Узнадзе. Сб. «Психологическая наука в СССР», т. II. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Научное открытие и его восприятие. Под ред. С. Р. Микулинского и М. Г. Ярошевского. М., «Наука», 1971.
- Научное творчество. Под ред. С. Р. Микулинского и М. Г. Ярошевского. М., «Наука», 1969.
- Н е б ы л и ц ы н В. Д. Актуальные проблемы дифференциальной психофизиологии. «Вопросы психологии», 1971, № 6.
- Н е б ы л и ц ы н В. Д. К вопросу об общих и частных свойствах нервной системы. «Вопросы психологии», 1968, № 4.
- Н е б ы л и ц ы н В. Д. Основные свойства нервной системы человека. М., «Просвещение», 1966.
- Н е в е л ь с к и й П. Б. Объем памяти и количество информации. Сб. «Проблемы инженерной психологии», вып. 3. Отв. ред. П. И. Зинченко. Л., 1965.
- Н е в е л ь с к и й П. Б. Память и мера организации материала. Сб. «Проблемы психологии памяти». Харьков, Изд-во ХГУ, 1969 б.
- Н е в е л ь с к и й П. Б., Ф л а н ч и к В. Л. Запоминание в условиях разной вероятности появления символов. «Вестник Харьковского ун-та», № 30, вып. 2. Харьков, 1969 а.
- Н е й м а р к М. С. Психологическое изучение направленности личности подростка. (Докт. дис.). М., 1972.
- Некоторые проблемы программированного обучения. Под ред. Л. Н. Ланды. М., изд. Педагогического об-ва, 1969.
- Н е ч а е в А. П. Психология школьного коллектива. М., 1928.
- Н и к и ф о р о в а О. И. Восприятие художественной литературы школьниками. М., «Просвещение», 1969.
- Н о в о м е й с к и й А. С. О взаимодействии образа и слова при запоминании. Сб. «Вопросы психологии памяти». Под ред. А. А. Смирнова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Н о р а к и д з е В. Г. Темперамент личности и фиксированная установка. Сб. «Экспериментальные исследования по психологии установки». Тбилиси, Изд-во АН ГрузССР, 1959.
- Н о р а к и д з е В. Г. Типы характера и фиксированная установка. Тбилиси, «Медниереба», 1966.
- Обучение и развитие. Материалы к симпозиуму. М., «Просвещение», 1966.
- Обучение и развитие младших школьников. (Материалы межреспубликанского симпозиума). Под ред. Г. С. Костюка. Киев, 1970.
- Общая и педагогическая психология. Ташкент, 1971.
- О в с е п я н Г. Т. Развитие наблюдения у ребенка. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. XVIII. Отв. ред. С. Л. Рубинштейн. Л., 1939.
- О л ь ш а н н и к о в а А. Е. О некоторых физиологических коррелятах эмоциональных состояний. Сб. «Проблемы дифференциальной психофизиологии». Отв. ред. В. Д. Небылицын. М., «Просвещение», 1969.
- О л ь ш а н н и к о в а А. Е. Проявление закона силы в условиях, сопоставимых и не сопоставимых с условиями работы оператора. «Вопросы психологии», 1962, № 5.
- О повышении успеваемости школьников и принципе значимости в психологии. «Ученые записки Московского гор. пед. ин-та», т. XIX. М., 1958.
- О проблемном обучении, вып. 1. Под ред. Т. В. Кудрявцева. М., «Высшая школа», 1967.
- О психическом развитии глухих и нормально слышащих детей. Под ред. И. М. Соловьева. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
- О путях повышения эффективности обучения русскому языку в средней школе. Под ред. Г. Г. Граник. М., «Педагогика», вып. I, 1970; вып. II, 1971; вып. III, 1972.
- Опыт исследования взаимодействия слова и наглядности в обучении. Под ред. Л. В. Занкова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1954.
- Ориентировочные рефлексы и вопросы высшей нервной деятельности в норме и патологии. Под ред. Е. Н. Соколова. М., Изд-во АН СССР, 1959.
- Ориентировочные рефлексы и ориентировочная исследовательская деятельность. Под ред. Л. Г. Воронина, А. Н. Леонтьева, Е. Н. Соколова, О. С. Виноградовой. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Ориентировочные рефлексы и проблема рецепции в норме и патологии. М., «Просвещение», 1964.
- О р л о в В. В. Психофизиологическая проблема. Пермь, изд. Пермского гос. ун-та, 1966.
- О р л о в а А. М. Психологические основы дифференцирования учащихся главных типов простого пред-ложения. «Известия АПН РСФСР», вып. 78. М., 1956.
- О р л о в а А. М. Усвоение синтаксических понятий. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Основные подходы к моделированию психики и эвристическому программированию. (Материалы симпозиума в Киеве в 1968 г.). М., 1968.
- Особенности мышления учащихся в процессе трудового обучения. Под ред. Т. В. Кудрявцева. М., «Педагогика», 1970.
- Особенности познавательной деятельности учащихся вспомогательной школы. Под ред. И. М. Соловьева. М., Изд-во АПН РСФСР, 1953.
- Особенности умственного развития учащихся вспомога-тельной школы. Под ред. Ж. И. Шиф. М., «Просвещение», 1965.
- Очерки истории отечественной психологии XVII—XVIII столетий. Под ред. Г. С. Костюка. Киев, «Радянська школа», 1955 (на укр. яз.).
- Очерки истории отечественной психологии XIX столетия. Ч. I. Под ред. Г. С. Костюка. Киев, «Радянська школа», 1955 (на укр. яз.).
- Очерки истории отечественной психологии конца XIX столетия. Ч. II. Под ред. Г. С. Костюка. Киев, «Радянська школа», 1955 (на укр. яз.).
- Очерки истории отечественной психологии конца XIX и начала XX столетия. Под ред. Г. С. Костюка. Киев, «Радянська школа», 1959 (на укр. яз.).
- Очерки психологии педагогического такта. Под ред. И. В. Страхова. Саратов, Изд-во Саратовского ун-та, т. I, 1960; т. II, 1961; т. III, 1963; т. IV, 1965; т. V, 1966; т. VII, 1969.
- О чертах личности нового рабочего. Отв. ред. К. К. Платонов. М., Изд-во АН СССР, 1963.
- О ш а н и н Д. А. Предметное действие и оперативный образ. Докт. дис. М., 1973.
- П а в л о в И. П. Полное собрание сочинений, т. 3 и 4. М., Изд-во АН СССР, 1951.
- П а л е й И. М. «Жизненные показатели» и экспериментальные испытания основных свойств общего типа высшей нервной деятельности. Сб. «Проблемы психологии личности и психологии труда». Отв. ред. В. С. Мерлин. Пермь, 1960.

- Память и следовые процессы. (Тезисы докладов 1-й и 2-й конференций по проблемам памяти и следовым процессам). Отв. ред. М. А. Ливанов. Пушино-на-Оке, 1966; 1970.
- Парыгин Б. Д. Социальная психология как наука. Л., Лениздат, 1967.
- Певзнер М. С. Дети-олигофрены. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Петровский А. В. История советской психологии. М., «Просвещение», 1967.
- Петровский А. В. На путях развития социальной психологии в СССР. «Вопросы психологии», 1974, № 4.
- Петровский А. В. О некоторых проблемах социально-психологических исследований. «Вопросы психологии», 1970, № 4.
- Пинский Б. И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
- Пинский Б. И. Психология трудовой деятельности учащихся вспомогательной школы. М., «Просвещение», 1969.
- Платонов К. К. Вопросы психологии труда. М., «Медицина», 1970.
- Платонов К. К. Понятие «структура» в теории личности. Сб. «Проблемы личности». (Материалы симпозиума). М., 1969.
- Платонов К. К. Психологическая структура личности. Сб. «Личность при социализме». М., 1968.
- Платонов К. К. Психология легкого труда. М., Военное изд-во Министерства обороны СССР, 1960.
- Платонов К. К. Проблемы способностей. М., «Наука», 1972.
- Пограничные проблемы психологии и физиологии. Под ред. Е. И. Бойко. М., Изд-во АПН РСФСР, 1964.
- Пономарев Я. А. Знания, мышление и умственное развитие. М., «Просвещение», 1967.
- Пономарев Я. А. Психология творческого мышления. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Поршнева Б. Ф. Социальная психология и история. М., «Наука», 1966.
- Поспелов Д. А., Пушкин В. Н. Мышление и автоматы. М., «Советское радио», 1972.
- Прангишвили А. С. Исследования по проблеме установки. Тбилиси, «Мецниереба», 1967.
- Прангишвили А. С. Общепсихологическая теория установки. Сб. «Психологическая наука в СССР», т. II. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Прангишвили А. С. О некоторых вопросах общепсихологической теории личности. «Сообщения АН ГрузССР», т. XVII, № 9. Тбилиси, 1956.
- Прангишвили А. С. Очерки по истории психологических знаний в Грузии. Тбилиси, Изд-во АН ГрузССР (на груз. яз.).
- Применение знаний в учебной практике школьников. Под ред. Н. А. Менчинской. М., Изд-во АПН РСФСР, 1964.
- Принципы отбора детей во вспомогательные школы. Под ред. Г. М. Дульнева и А. Р. Лурия. М., Изд-во АПН РСФСР, 1956.
- Проблема активности личности. «Ученые записки Московского гор. пед. ин-та», т. 36, вып. 2. М., 1954.
- Проблема способностей. Отв. ред. В. Н. Мясищев. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
- Проблема центра и периферии в физиологии высшей нервной деятельности. Под ред. П. К. Анохина. Горький, 1935.
- Проблемы восприятия пространства и времени. Под ред. Б. Г. Ананьева и Б. Ф. Ломова. Л., Изд-во ЛГУ, 1964.
- Проблемы высшей нервной деятельности нормального и аномального ребенка. Отв. ред. А. Р. Лурия. М., Изд-во АПН РСФСР, т. I, 1956; т. II, 1958.
- Проблемы дифференциальной психофизиологии. Отв. ред. В. Д. Небылицын. М., «Просвещение», т. VI, 1969; т. VII, 1972.
- Проблемы инженерной психологии. (Материалы конференции). Вып. 1. Под ред. Б. Ф. Ломова. Л., 1964.
- Проблемы инженерной психологии. (Материалы конференции). Вып. 2. Отв. ред. Б. Ф. Ломов. Л., 1965.
- Проблемы инженерной психологии. Вып. 3. Отв. ред. П. И. Зинченко. Л., 1965.
- Проблемы инженерной психологии. Вып. 4. Под ред. Б. Ф. Ломова. Л., 1966.
- Проблемы личности. (Материалы симпозиума). Тт. I и II. М., Ин-т философии АН СССР, 1969.
- Проблемы моделирования психической деятельности. (Материалы к симпозиуму). Под ред. А. И. Кочергина и П. П. Волкова. Новосибирск, 1967.
- Проблемы мышления. Отв. ред. В. С. Филатов. Ярославль, Ярославский пед. ин-т, 1938.
- Проблемы научного творчества в современной психологии. Под ред. М. Г. Ярошевского. М., «Наука», 1974.
- Проблемы общей и индустриальной психологии. Отв. ред. Б. Г. Ананьев и Б. Ф. Ломов. Л., Изд-во ЛГУ, 1963.
- Проблемы общей и инженерной психологии. Отв. ред. Б. Г. Ананьев и Б. Ф. Ломов. Л., Изд-во ЛГУ, 1964.
- Проблемы общественной психологии. Под ред. В. Н. Колбановского и Б. Ф. Поршнева. М., «Мысль», 1965.
- Проблемы психологии. Под ред. Б. Г. Ананьева. Л., Изд-во ЛГУ, 1948.
- Проблемы психологии личности и психологии труда. Отв. ред. В. С. Мерлин. Пермь, 1960.
- Проблемы психологии памяти. Харьков, Изд-во ХГУ, 1969.
- Проблемы психологии памяти и обучения. «Вестник Харьковского ун-та», № 30. Серия психологии. Харьков, Изд-во ХГУ, вып. 2, 1969; вып. 3, 1970.
- Проблемы психологии памяти и обучения. «Вестник Харьковского ун-та», № 70, вып. 4. Харьков, Изд-во ХГУ, 1971 (на укр. яз.).
- Проблемы советской нейрофизиологии. Под ред. Н. П. Бехтерева. М.—Л., «Медицина», 1965.
- Проблемы современной психологии. Под ред. К. Н. Корнилова. М.—Л., Госиздат, тт. I и II, 1926; т. III, 1928.
- Проблемы современной психологии. Т. V. Вопросы изучения языка ребенка. Под ред. Н. А. Рыбникова. М., Госиздат, 1930.
- Проблемы социальной психологии. (Материалы конференции). Гл. ред. М. А. Меньщикова. М., 1971.
- Проблемы формирования личности и волевой процесс. Под ред. В. И. Селиванова. «Ученые записки Рязанского пед. ин-та», т. 59, 1968.
- Проблемы эвристики. Под ред. В. Н. Пушкина, Д. А. Поспелова и В. Н. Садовского. М., «Высшая школа», 1969.
- Проблемы экспериментальной психологии личности. Вып. 5, т. 59. Пермь, 1968.
- Проблемы экспериментальной психологии личности. «Ученые записки Пермского пед. ин-та», т. 77. Под ред. В. С. Мерлина. Пермь, 1970.
- Программированное обучение в школе. Под ред. А. М. Матюшкина. Куйбышев, 1967.
- Произвольное и послепроизвольное внимание. «Ученые записки Московского гор. пед. ин-та», т. 62. М., 1958.
- Протасия П. Ф. Происхождение сознания и его особенности. Минск, 1959.
- Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения. Под ред. С. Л. Рубинштейна. М., Изд-во АН СССР, 1970.

- Психологическая наука в СССР. М., Изд-во АПН РСФСР, т. I, 1959; т. II, 1960.
- Психологическая подготовка спортсмена. Под ред. П. А. Рудика и А. Ц. Пуни. М., «Физкультура и спорт», 1965.
- Психологические возможности младших школьников в усвоении математики. Под ред. В. В. Давыдова. М., «Просвещение», 1969.
- Психологические вопросы игры и обучения в дошкольном возрасте. Под ред. Д. Б. Эльконина. М., Изд-во АПН РСФСР, 1957.
- Психологические вопросы сочетания слова и наглядности. Под ред. Л. В. Занкова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1956.
- Психологические вопросы спортивной тренировки. Под ред. П. А. Рудика, А. Ц. Пуни, Н. А. Худадова. М., «Физкультура и спорт», 1967.
- Психологические вопросы физического воспитания в школе. Под ред. П. А. Рудика и Н. А. Худадова. М., «Физкультура и спорт», 1966.
- Психологические исследования. Под ред. Б. А. Ананьева. «Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева», т. 17. Л., 1939.
- Психологические исследования. Под ред. А. С. Прангшвили. Тбилиси, «Мецниереба», 1966.
- Психологические исследования. Под ред. А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Е. Н. Соколова, Е. Д. Хомской. М., Изд-во МГУ, 1968.
- Психологические механизмы памяти и ее закономерности в процессе обучения. (Материалы симпозиума). Харьков, 1970.
- Психологические проблемы неуспеваемости школьников. Под ред. Н. А. Менчинской. М., «Педагогика», 1971.
- Психологические проблемы формирования научного мировоззрения у школьников. Под ред. Н. А. Менчинской. М., «Просвещение», 1968.
- Психологическое изучение детей в школе-интернате. Под ред. Л. И. Божович. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Психология глухих детей. Под ред. И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф и др. М., «Педагогика», 1971.
- Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов. Под ред. А. В. Запорожца и Д. В. Эльконина. М., «Просвещение», 1964.
- Психология и марксизм. Под ред. К. Н. Корнилова. Л., Госиздат, 1925.
- Психология и методика обучения иностранным языкам. Под ред. В. А. Артемова. «Ученые записки Московского ин-та иностранных языков». М., 1968.
- Психология и техника. Под ред. Д. А. Ошанина. М., «Просвещение», 1965.
- Психология личности и деятельности дошкольника. Под ред. А. В. Запорожца и Д. В. Эльконина. М., «Просвещение», 1965.
- Психология младшего школьника. Под ред. Е. И. Игнатьева. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Психология обучения и воспитания. (Тезисы докладов на конференции). Киев, «Радянська школа», 1964.
- Психология обучения иностранным языкам. Ч. I. Под ред. В. А. Артемова. М., изд. Московского ин-та иностр. яз., 1965.
- Психология применения знаний к решению учебных задач. Под ред. Н. А. Менчинской. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Психология решения учащимися производственно-технических задач. Под ред. Н. А. Менчинской. М., «Просвещение», 1965.
- Психология рисунка и живописи. Отв. ред. Е. И. Игнатьев. М., Изд-во АПН РСФСР, 1954.
- Психология спорта. Под ред. П. А. Рудика. М., «Физкультура и спорт», 1959.
- Психология усвоения грамматики и орфографии. Под ред. Д. Н. Боявленского. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Психоневрологические науки в СССР. (Материалы I Всесоюзного съезда по изучению поведения человека). Под ред. А. Б. Залкинд. М.—Л., Медиздат, 1930.
- Пуни А. Ц. Очерки психологии спорта. М., «Физкультура и спорт», 1959.
- Пуни А. Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте. М., «Физкультура и спорт», 1969.
- Пушкин В. Н. Оперативное мышление в больших системах. М., «Энергия», 1965.
- Пушкин В. Н. Психология и кибернетика. М., «Педагогика», 1971.
- Равич-Щербо И. В., Шибаровская Г. А. Структура динамичности нервных процессов у детей школьного возраста. Сб. «Проблемы дифференциальной психофизиологии», т. VII. Отв. ред. В. Д. Небылицын. М., «Педагогика», 1972.
- Равич-Щербо И. В., Шляхта Н. Ф., Шибаровская Г. А. Исследование некоторых типологических показателей у близнецов. Сб. «Проблемы дифференциальной психофизиологии», т. VI. Отв. ред. В. Д. Небылицын. М., «Просвещение», 1969.
- Развитие восприятия в раннем и дошкольном детстве. Под ред. А. В. Запорожца и М. И. Лисиной. М., «Просвещение», 1966.
- Развитие детей в процессе начального обучения. Сб. «Проблемы обучения и воспитания в школе». Под ред. Б. Г. Ананьева. М., Учпедгиз, 1960.
- Развитие познавательной деятельности глухонемых детей. Под ред. И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф и др. М., Учпедгиз, 1957.
- Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников. Под ред. А. В. Запорожца и Я. З. Неверович. М., «Просвещение», 1965.
- Развитие психофизиологических функций взрослых людей. Под ред. Б. Г. Ананьева и Е. П. Степановой. М., «Педагогика», 1972.
- Развитие учащихся в процессе обучения (I—II классы). Под ред. Л. В. Занкова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963.
- Развитие учащихся первых классов в процессе обучения и воспитания. Отв. ред. А. А. Люблинская. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. 339. Л., 1968.
- Развитие учащихся вторых классов в процессе обучения и воспитания. Отв. ред. А. А. Люблинская. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. 330. Л., 1970.
- Развитие школьников в процессе обучения (III—IV классы). Под ред. Л. В. Занкова. М., «Просвещение», 1967.
- Рашишвили Д. И. О психологической природе дон научных понятий. (Доклады на совещании по вопросам психологии). М., Изд-во АПН РСФСР, 1954.
- Рауль К. А. Введение в методы экспериментальной психологии. Тарту, изд. ГУ, 1963.
- Редько А. З. Психология усвоения истории учащимся. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Редько А. З. Пути формирования представлений у учащихся пятых классов при изучении истории. «Известия АПН РСФСР», вып. 76. М., 1956.
- Редько А. З. Усвоение исторических понятий учащимися V—VII классов. «Известия АПН РСФСР», вып. 28. М., 1950.

- Рейснер М. А. Проблемы психологии и теория исторического материализма. «Вестник социалистической академии», 1923, № 3.
- Рейснер М. А. Проблемы социальной психологии. Ростов-на-Дону, «Буревестник», 1925 а.
- Рейснер М. А. Рефлексы академика Павлова и идеологии в учении Маркса. «Октябрь мысли», 1924, № 5—6.
- Рейснер М. А. Социальная психологии и марксизм. Сб. «Психология и марксизм». Под ред. К. Н. Корнилова. Л., Госиздат, 1925 б.
- Рейснер М. А. Социальная психология и учение Фрейда. «Печать и революция», 1925 в, кн. 3, 4, 5, 6.
- Репкин В. В. Психологическая организация материала и структура учебной деятельности. «Вестник Харьковского ун-та», № 30, вып. 2. Харьков, 1969.
- Репкин В. В., Середя Г. К. О некоторых условиях рационального исследования памяти в процессе обучения. Сб. «Проблемы инженерной психологии», вып. 3. Отв. ред. П. И. Зинченко. Л., 1965.
- Репкина Г. В. Формирование оперативных единиц памяти. «Вестник Харьковского ун-та», № 30, вып. 1. Харьков, 1968.
- Репкина Г. В. Исследования оперативных единиц памяти. Сб. «Проблемы психологии памяти». Харьков, Изд-во ХГУ, 1969.
- Репкина Г. В. Исследование оперативной памяти. Сб. «Проблемы инженерной психологии», вып. 3. Отв. ред. П. И. Зинченко. Л., 1965.
- Репкина Г. В. Некоторые особенности оперативного запоминания при слежении за изменениями состояния контролируемых объектов. «Вестник Харьковского ун-та», № 58. Харьков, Изд-во ХГУ, 1970.
- Рефлексология или психология. Л., изд. Института мозга им. В. М. Бехтерева, 1929.
- Рефлексы, инстинкты, навыки. Отв. ред. В. М. Боровский. М., Соцгиз, 1936.
- Речь и интеллект в развитии ребенка. Под ред. А. Р. Лурия. «Труды Академии коммунистического воспитания им. Н. К. Крупской», т. I, 1928; т. II, 1929.
- Рогинский Г. З. Навыки и задатки интеллектуальных действий у антропоидов. Л., Изд-во ЛГУ, 1948.
- Рождественская В. И., Голубева Э. А., Ермолаева-Томина Л. Б. Об общем и парциальном факторах силы нервной системы. Сб. «Проблемы дифференциальной психофизиологии». Отв. ред. В. Д. Небылицы. М., «Просвещение», 1969.
- Рождественская В. И., Голубева Э. А., Ермолаева-Томина Л. Б. Роль силы нервной системы в динамике работоспособности при разных видах деятельности. Сб. «Проблемы дифференциальной психофизиологии». Отв. ред. В. Д. Небылицы. М., «Просвещение», 1969.
- Розанова Т. В. Психология решения задач глухими школьниками. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Розенгарт-Пупко Г. Л. Речь и развитие восприятия в раннем возрасте. М., Изд-во АМН СССР, 1948.
- Рубинштейн М. М. Воспитание читательских интересов у школьников. М., Учпедгиз, 1950.
- Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. М., Изд-во АН СССР, 1957.
- Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. М., Изд-во АН СССР, 1958.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., Учпедгиз, изд. 1, 1940; изд. 2, 1946.
- Рубинштейн С. Л. Основы психологии. М., Учпедгиз, 1935.
- Рубинштейн С. Л. Принцип детерминизма и психологическая теория мышления. Сб. «Психологиче-ская наука в СССР», т. I. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959 а.
- Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии. М., Изд-во АН СССР, 1959 б.
- Рубинштейн С. Л. Проблема деятельности и сознания в системе советской психологии. «Ученые записки МГУ», вып. 90. М., Изд-во МГУ, 1945.
- Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М., «Педагогика», 1973.
- Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. М., «Просвещение», 1970.
- Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии. М., «Медицина», 1970.
- Рубцова Т. В. Об осознании школьниками моральных свойств личности. (Материалы совещания по психологии). М., Изд-во АПН РСФСР, 1957.
- Рудик П. А. Психология спорта в СССР за 50 лет. «Вопросы психологии», 1967, № 6.
- Рыбников Н. А. Заучивание и репродуцирование комплексного материала. Сб. «Проблемы современной психологии», т. VI. Под ред. К. Н. Корнилова. М., Госиздат, 1930.
- Рыбников Н. А. Навыки чтения современного школьника. Сб. «Чтение в начальной и средней школе». Под ред. К. Б. Берхина. М., Изд-во ВКИП, 1936.
- Рыбников Н. А. О логической и механической памяти. «Журнал психологии, неврологии и психиатрии», 1923, № 3.
- Рыбников Н. А. Язык ребенка. М., 1920.
- Рыжкова Н. И. Кратковременное запоминание информации, предъявленной в закодированном виде. Сб. «Проблемы психологии памяти». Харьков, Изд-во ХГУ, 1969.
- Рыжкова Н. И. О некоторых способах кодирования информации. Сб. «Проблемы инженерной психологии», вып. 3. Отв. ред. П. И. Зинченко. Л., 1965.
- Сабурова Г. Г. Психологические особенности анализа грамматических форм иностранного языка в процессе перевода. «Известия АПН РСФСР», вып. 78. М., 1956.
- Савич В. В. Основы поведения человека. Л., 1924.
- Самарин Ю. А. О концепции так называемых умственных действий П. Я. Гальперина. «Вопросы психологии», 1959, № 5.
- Самарин Ю. А. Очерки психологии ума. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
- Самарин Ю. А. Стиль умственной работы старших школьников. «Известия АПН РСФСР», вып. 17. М.—Л., 1948.
- Самохвалова В. И. Возрастные и индивидуальные различия в запоминании разных видов материала. Сб. «Возрастные и индивидуальные различия памяти». Под ред. А. А. Смирнова. М., «Просвещение», 1967.
- Сахаров Л. С. О методах исследования понятий. «Психология», т. III, вып. 1, 1930.
- Северный Б. Н. Экспериментальное исследование видности сигнальных дорожных знаков. Трансжелдориздат, 1935.
- Северцов А. Н. Эволюция и психика. М., 1922.
- Селиванов В. И. Воспитание воли и характера детей в семье. Рязань. Рязанское кн. изд-во, 1960.
- Селиванов В. И. Воспитание воли школьника. М., Учпедгиз, 1954.
- Селиванов В. И. Проблемы личности в социальной психологии. (Тезисы докладов на II съезде Общества психологов). Вып. 5, 1963.
- Семенова А. П. Некоторые вопросы понимания школьниками аллегорий. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. 96. Л., 1954.

- Семенова А. П. Психологический анализ понимания аллегорий, метафор и сравнений. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. XXXV. Л., 1941.
- Семенова А. П. Соотношение конкретизации и обобщения при понимании переносных значений. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. 65. Л., 1948.
- Семенова-Болтунова А. П. Арифметическое мышление школьника 1-й ступени. М., Учпедгиз, 1931.
- Семеновская Е. Н. О влиянии слухового раздражения на последующую световую чувствительность периферического зрения. Сб. «Проблемы физиологической оптики», т. 3, 1946.
- Сенсорное воспитание дошкольников. Под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963.
- Сенсорные и сенсомоторные процессы. Под ред. Б. Ф. Ломова. М., «Педагогика», 1972.
- Середя Г. К. Непроизвольное запоминание и обучение. «Вестник Харьковского ун-та», № 30, вып. 1. Харьков, Изд-во ХГУ, 1968.
- Середя Г. К. О структуре учебной деятельности, обеспечивающей высокую продуктивность непроизвольного запоминания. Сб. «Проблемы психологии памяти». Харьков, Изд-во ХГУ, 1969.
- Середя Г. К., Снопик Б. И. Зависимость кратковременного запоминания от характера деятельности. «Вестник Харьковского ун-та», № 30, вып. 2. Харьков, Изд-во ХГУ, 1969.
- Середя Г. К., Снопик Б. И. Слуховая кратковременная память в условиях совмещения познавательной и мыслительной задачи. «Вестник Харьковского ун-та», № 58. Харьков, Изд-во ХГУ, 1970.
- Сеченов И. М. Избранные произведения, т. 1. М., Изд-во АН СССР, 1952.
- Система «человек и автомат». Под ред. Д. А. Ошанина и др. М., «Наука», 1965.
- Скорородова О. И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир. М., «Педагогика», 1972.
- Крищенко А. В. Умственное развитие младших школьников. Автореферат докт. дис. Л., 1971.
- Славина Л. С. Дети с аффективным поведением. М., «Просвещение», 1966.
- Славина Л. С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Славина Л. С. К психологической характеристике труда школьника в семье. Сб. «Вопросы психологии личности школьника». Под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благоннадежиной. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Славина Л. С. Психологические условия повышения интеллектуальной активности учащихся I класса в учебной работе. «Известия АПН РСФСР», вып. 73. М., 1955.
- Славина Л. С. Психологические условия повышения успеваемости у одной из групп отстающих школьников I класса. «Известия АПН РСФСР», вып. 36. М., 1951 а.
- Славина Л. С. Роль семьи в формировании отношения школьника к учению. «Известия АПН РСФСР», вып. 36. М., 1951 б.
- Славская К. А. Мысль в действии. М., Политиздат, 1968.
- Смирнов А. А. Вопросы психологии личности. «Советская педагогика», 1950, № 2.
- Смирнов А. А. Закрепление знаний в школе. М., изд. Ин-та средней школы, 1937.
- Смирнов А. А. К вопросу об условиях ретроактивного торможения. «Ученые записки Государственного НИИ психологии», т. I. М., 1940.
- Смирнов А. А. Ленинская теория отражения в психологии. Сб. «В. И. Ленин и проблемы народного образования». М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Смирнов А. А. Ленинская теория отражения и психология. «Вопросы психологии», 1970, № 2.
- Смирнов А. А. Педологические извращения в работе Торндайка по психологии математики. «Математика в школе», 1936, № 9.
- Смирнов А. А. Проблема корреляций в области памяти. Сб. «Возрастные и индивидуальные различия памяти». Под ред. А. А. Смирнова. М., «Просвещение», 1967.
- Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти. М., «Просвещение», 1966.
- Смирнов А. А. Процессы мышления при запоминании. «Известия АПН РСФСР», вып. 1. М., 1945.
- Смирнов А. А. Психология запоминания. М., Учпедгиз, 1948.
- Смирнов А. А. Психология профессий. М., «Работник просвещения», 1927.
- Смирнов А. А. Психология ребенка и подростка. М., «Работник просвещения», изд. 1, 1926; изд. 2, 1928; изд. 3, 1929; изд. 4, 1930.
- Смирнов А. А. Пути развития советской психологии. М., Изд-во МГУ, 1966.
- Смирнов А. А. Развитие памяти. Сб. «Психологическая наука в СССР», т. I. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Смирнов А. А. Состояние психологии и ее перестройка на основе учения И. П. Павлова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1952.
- Смирнов А. А., Истомина З. М., Мальцева К. П., Самохвалова В. И. Формирование приемов логического запоминания у детей дошкольного возраста и младших школьников. «Вопросы психологии», 1969, № 5.
- Смирнов В. Е. Психология юношеского возраста. М., «Молодая гвардия», 1929.
- Смирнов В. М. Исследование двигательных эффектов при диагностических и лечебных воздействиях на глубокие структуры мозга у больных паркинсонизмом. Сб. «Глубокие структуры головного мозга человека в норме и патологии». Под ред. Н. П. Бехтеревой. М.—Л., «Наука», 1966 а.
- Смирнов В. М. К вопросу о физиологических механизмах эмоций. Сб. «Глубокие структуры головного мозга человека в норме и патологии». Под ред. Н. П. Бехтеревой. М.—Л., «Наука», 1966 б.
- Смирнов В. М. Эмоциональные проявления у больных при лечении методом долгосрочных интрацеребральных электродов. «Вопросы психологии», 1966 в, № 3.
- Советская психология личности в свете ленинских идей. Под ред. В. С. Мерлина. Пермь, 1971.
- Сознание. (Материалы симпозиума). М., 1967.
- Соколов А. Н. Внутренняя речь и мышление. М., «Просвещение», 1968.
- Соколов А. Н. Внутренняя речь и понимание. «Ученые записки Государственного НИИ психологии», т. II. М., 1941 а.
- Соколов А. Н. Психологический анализ понимания иностранного текста. «Известия АПН РСФСР», вып. 7. М.—Л., 1947.
- Соколов А. Н. Роль сознания движений в выработке двигательных навыков. «Ученые записки Государственного НИИ психологии», т. II. М., 1941 б.
- Соколов А. Н. Электромиографический анализ внутренней речи и проблема нейродинамики мышле-

- ния. Сб. «Мышление и речь». Под ред. Н. И. Жинкина и Ф. Н. Шемакина. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963.
- Соколов Е. Н. Вероятностная модель восприятия. «Вопросы психологии», 1960, № 2.
- Соколов Е. Н. Восприятие и условный рефлекс. М., Изд-во МГУ, 1958.
- Соколов Е. Н. Исследование памяти на уровне отдельного нейрона. «Журнал высшей нервной деятельности», т. XVII, вып. 5, 1967.
- Соколов Е. Н. Механизмы памяти. М., Изд-во МГУ, 1969.
- Соколов Е. Н. Нейронные механизмы «привыкания» как простейшей формы условного рефлекса. «Журнал высшей нервной деятельности», т. XV, вып. 2, 1965.
- Соколов Е. Н. Статистическая модель наблюдателя. Сб. «Инженерная психология». Под ред. А. Н. Леонтьева, В. П. Зинченко, Д. Ю. Панова. М., Изд-во МГУ, 1964.
- Соколов М. В. Борьба вокруг философско-психологических вопросов в России в XIV—XVI вв. Сб. «Из истории русской психологии». Под ред. М. В. Соколова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Соколов М. В. Вопросы психологической теории на русских съездах по педагогической психологии. «Вопросы психологии», 1956, № 2.
- Соколов М. В. Критика метода тестов на русских съездах по экспериментальной педагогике. «Вопросы психологии», 1956, № 6.
- Соколов М. В. Очерки истории психологических воззрений в России в XI—XVIII веках. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963.
- Соколов М. В. Передовая психологическая мысль в Московском университете в первом столетии его существования. «Вопросы психологии», 1955, № 2.
- Соколов М. В. Психологические воззрения в древней Руси. Сб. «Очерки по истории русской психологии». Под ред. М. В. Соколова. М., Изд-во МГУ, 1957.
- Соколов М. В. Работы советских психологов по истории психологии. Сб. «Психологическая наука в СССР», т. II. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Соколов М. В. Русская и украинская мысль до воссоединения Украины с Россией. «Известия АПН РСФСР», вып. 65. М., 1966.
- Соловьев И. М. Изменение представлений в зависимости от сходства и различий объектов. «Ученые записки Государственного НИИ психологии», т. I. М., 1940.
- Соловьев И. М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей. М., «Промсвещение», 1966.
- Соловьев И. М., Шиф Ж. И., Нудельман М. М., Обозова Е. И. Развитие познавательной деятельности глухонемых детей. Под ред. И. М. Соловьева. М., Учпедгиз, 1957.
- Социально-психологические проблемы взаимоотношений в группах учащихся и рабочей молодежи. Минск, 1970.
- Социально-психологические проблемы учебно-воспитательного коллектива. Отв. ред. И. В. Майоров. Воронеж, изд. Воронежского ин-та, 1970.
- Сочетание слова учителя и средств наглядности в обучении. Под ред. Л. В. Занкова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Способности и интересы. Под ред. Н. Д. Левитова и В. А. Крутецкого. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
- Способности и потребности. Отв. ред. В. Н. Мясищев. «Ученые записки ЛГУ», № 287. Л., Изд-во ЛГУ, 1960.
- Стенограмма обсуждения книги С. Л. Рубинштейна «Основы общей психологии» в 1947 г. Архив С. Л. Рубинштейна (цит. по кн. Е. А. Будиловой, 1972).
- Страхов В. И. Внимание школьников. Саратов, изд. Саратовского ун-та, 1966.
- Страхов И. В. Внутренние монологи в произведении Л. Н. Толстого как источник изучения эмоционально-волевых процессов. «Советская педагогика», 1946, № 3.
- Страхов И. В. Проблемы психологии дружбы школьников. «Ученые записки Саратовского гос. пед. ин-та», вып. 29, 1957.
- Страхов И. В. Психология воображения. Саратов, изд. Саратовского пед. ин-та, 1971.
- Страхов И. В. Психология педагогического такта. Саратов, изд. Саратовского ун-та, 1966.
- Страхов И. В. Эмоциональные компоненты характера у школьников. Докт. дис., 1940.
- Струминский В. Я. Марксизм в советской психологии. «Под знаменем марксизма», 1926, № 3, 4—5.
- Сухомлинский В. А. Духовный мир школьника. М., Учпедгиз, 1961.
- Сыркина В. Е. Психологический анализ понимания школьниками эмоционально-выразительных моментов речи. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. XXXV. Л., 1941.
- Сыркина В. Е. Развитие понимания выразительной речи школьниками. «Известия АПН РСФСР», вып. 7. М.—Л., 1947.
- Таланкин А. А. О «марксистской психологии» проф. Корнилова. «Психология», т. IV, вып. 1, 1931.
- Талызина Н. Ф. К вопросу об усвоении начальных геометрических понятий. Сб. «Материалы совещания по психологии». М., Изд-во АПН РСФСР, 1957.
- Талызина Н. Ф. Особенности умозаключений при решении геометрических задач. «Известия АПН РСФСР», вып. 80. М., 1957.
- Талызина Н. Ф. Теоретические проблемы программированного обучения. М., Изд-во МГУ, 1969.
- Тезисы докладов на совещании по психологии. М., Изд-во АПН РСФСР, 1953; М., Изд-во АПН РСФСР, 1955.
- Тезисы докладов на I, II, III, IV Всесоюзных съездах психологов. М., 1959; М., 1963; М., 1968; Тбилиси, 1971.
- Теоретическая и прикладная психология в Ленинградском университете. Л., Изд-во ЛГУ, 1969.
- Теория поэтапного формирования умственных действий и управление процессом учения. (Доклады на научной конференции). М., 1967.
- Теплов Б. М. Борьба К. Н. Корнилова в 1923—1925 гг. за перестройку психологии на основе марксизма. Сб. «Вопросы психологии личности». Под ред. Е. И. Игнатьева. М., Учпедгиз, 1960.
- Теплов Б. М. Индуктивное изменение абсолютной и различительной чувствительности глаза. «Советский вестник офтальмологии», т. II, вып. 1, 1937.
- Теплов Б. М. Исследование свойств нервной системы как путь к изучению индивидуально-психологических различий. Сб. «Психологическая наука в СССР», т. II. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Теплов Б. М. К вопросу об индуктивных изменениях абсолютной световой чувствительности. Сб. «Проблемы физиологической оптики», т. 1. М., Изд-во АН СССР, 1941.
- Теплов Б. М. К вопросу о практическом мышлении. «Ученые записки МГУ», вып. 90. М., 1945.
- Теплов Б. М. Некоторые вопросы изучения общих типов высшей нервной деятельности человека и животных. Сб. «Типологические особенности высшей нерв-

- ной деятельности человека», т. 1. М., Изд-во АПН РСФСР, 1956.
- Теплов Б. М. Об объективном методе в психологии. М., Изд-во АПН РСФСР, 1952.
- Теплов Б. М. О некоторых общих вопросах разработки теории психологии. Сб. «Вопросы психологии». (Материалы II Закавказской конференции психологов). Ереван, 1960.
- Теплов Б. М. Проблема одаренности. «Советская педагогика», 1940. № 4—5.
- Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Теплов Б. М. Пространственные пороги зрения. Сб. «Зрительные ощущения и восприятия». Под ред. С. В. Кравкова и Б. М. Теплова. М., Соцэкгиз, 1935.
- Теплов Б. М. Психологические взгляды А. И. Герцена. «Философские записки», т. V. М., Изд-во АН СССР, 1950.
- Теплов Б. М. Психологические взгляды В. Г. Белинского. «Советская педагогика», 1948, № 5.
- Теплов Б. М. Психологические вопросы художественного восприятия. «Известия АПН РСФСР», вып. 11. М., 1947.
- Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М., Изд-во АПН РСФСР, 1947.
- Теплов Б. М. Советская психологическая наука за 30 лет. М., «Правда», 1947.
- Теплов Б. М. Современное состояние вопроса о типах высшей нервной деятельности человека и методика их определения. (VII Международный конгресс антропологических и этнографических наук). М., «Наука», 1964.
- Теплов Б. М. Способности и одаренность. «Ученые записки Государственного НИИ психологии», т. II. М., 1941.
- Теплов Б. М. Философские и психологические взгляды И. М. Сеченова. «Большевик», 1948, № 7.
- Терешкина И. В. К характеристике мышления регуляторного аппарата. Сб. «Вопросы психологии обучения труду в школе». Под ред. А. А. Смирнова. М., «Просвещение», 1968.
- Терешкина И. В. Опыт обучения учащихся старших классов решению некоторых технических задач. Сб. «Вопросы психологии обучения труду в школе». Под ред. А. А. Смирнова. М., «Просвещение», 1968.
- Тимирязев К. А. Наука в современной жизни. «Летопись», 1916, № 1.
- Тимирязев К. А. Наука и демократия. Сочинения, т. 9, 1939.
- Типические особенности умственной деятельности младших школьников. Под ред. С. Ф. Жуйкова. М., «Просвещение», 1968.
- Типологические исследования по психологии личности и по психологии труда. Отв. ред. В. С. Мерлин. Пермь, 1964.
- Типологические исследования по психологии личности. Вып. 4. Отв. ред. В. С. Мерлин. Пермь, 1967.
- Типологические особенности высшей нервной деятельности человека. Под ред. Б. М. Теплова. М., Изд-во АПН РСФСР, I, 1956; II, 1959; III, 1963; M., «Просвещение», IV, 1965; V, 1967.
- Тих Н. А. Ранний онтогенез поведения приматов. Л., Изд-во ЛГУ, 1966.
- Тихомиров О. К. Структура мыслительной деятельности человека. М., Изд-во МГУ, 1969.
- «Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева». Л., т. XIII, 1940; т. XV, 1947.
- Узнадзе Д. Н. К вопросу об основном законе смены установки. «Психология», т. III, вып. 3, 1930.
- Узнадзе Д. Н. Основная закономерность смены установки на интензивность. Сб. «Психоневрологические науки в СССР». Отв. ред. А. Б. Залкинд. М.—Л., Медгиз, 1930.
- Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. М., «Наука», 1966.
- Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси, Изд-во АН ГрузССР, 1961.
- Уманский Л. И. Организаторские способности и их развитие. «Ученые записки Курского пед. ин-та», вып. 21. Курск, 1967.
- Умственно отсталый ребенок. Под ред. А. Р. Лурия. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Умственное развитие учащихся вспомогательной школы. Под ред. Ж. И. Шиф. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Усвоение знаний и развитие младших школьников. Под ред. Л. В. Занкова. М., «Просвещение», 1965.
- Ухтомский А. А. Собрание сочинений. т. I. Л., Изд-во ЛГУ, 1950.
- Учение И. П. Павлова и философские вопросы психологии. Отв. ред. С. А. Петрушевский. М., Изд-во АН СССР, 1952.
- «Ученые записки Государственного НИИ психологии». М., изд. НИИ психологии, т. I, 1940; т. II, 1941.
- «Ученые записки кафедры психологии МГПИ». Вып. 1. Под ред. К. Н. Корнилова. М., 1939.
- «Ученые записки кафедры философии и психологии Тамбовского гос. пед. ин-та». Отв. ред. В. А. Яковлев. Тамбов, «Тамбовская правда», 1951.
- «Ученые записки Ленинградского гос. пед. ин-та». Л., т. 12, 1955; т. 23, 1956.
- «Ученые записки Ленинградского гос. пед. ин-та им. А. И. Герцена». Т. XVIII. Отв. ред. С. Л. Рубинштейн. Л., 1939; т. XXXIV. Отв. ред. С. Л. Рубинштейн. Л., 1940; т. XXXV. Отв. ред. С. Л. Рубинштейн. Л., 1941; т. LIII. Отв. ред. Б. Г. Ананьев. Л., 1946; т. 65. Отв. ред. М. Н. Шардаков. Л., 1948; т. 96. Отв. ред. М. Н. Шардаков. Л., 1954; т. 112. Отв. ред. М. Н. Шардаков. Л., 1955; т. 126. Отв. ред. А. М. Леушина. Л., 1956; т. 159. Отв. ред. М. Н. Шардаков. Л., 1956; т. 319. Отв. ред. А. А. Люблинская. Л., 1968; т. 330. Отв. ред. А. А. Люблинская. Л., 1970.
- «Ученые записки ЛГУ». Серия психологических наук. Экспериментальная и прикладная психология. Вып. 1. Отв. ред. Б. Г. Ананьев, 1968; вып. 2. Отв. ред. Б. Г. Ананьев, 1970; вып. 3. Отв. ред. Б. Г. Ананьев, 1971; вып. 4. Отв. ред. Б. Г. Ананьев, 1971.
- «Ученые записки ЛГУ». Серия философских наук. Психология. Вып. 3. Отв. ред. Б. Г. Ананьев, 1949; вып. 4. Отв. ред. Б. Г. Ананьев, 1953; вып. 6. Отв. ред. Б. Г. Ананьев, 1954; вып. 8. Отв. ред. В. Н. Мясичев, 1955; вып. 9. Отв. ред. В. Н. Мясичев, 1956; вып. 11. Отв. ред. В. Н. Мясичев, 1957; вып. 16. Отв. ред. В. Н. Мясичев, 1959; вып. 19. Отв. ред. В. Н. Мясичев, 1960.
- «Ученые записки МГУ». Вып. 111. М., Изд-во МГУ, 1947.
- «Ученые записки НИИ психологии УССР». Киев, «Радянська школа», т. I. Под ред. Г. С. Костюка, 1949; т. II. Под ред. Г. С. Костюка, 1950; т. III. Под ред. Г. С. Костюка и А. Н. Раевского, 1952; т. IV. Под ред. Г. С. Костюка и А. Н. Раевского, 1956; т. VI. Под ред. Г. С. Костюка и А. Н. Раевского, 1956; т. VIII. Под ред. Г. С. Костюка, 1958; т. IX. Отв. ред. Г. С. Костюк, 1958; т. X. Отв. ред. Г. С. Костюк, 1959; т. XI. Отв. ред. Г. С. Костюк, 1959; т. XIII. Отв. ред. Г. С. Костюк, 1959; т. XV. Отв. ред. Г. С. Костюк, 1961 (все на укр. яз.).
- «Ученые записки 1-го Московского государственного пед. ин-та иностранных языков». Экспериментальная фонетика и психология речи. Под ред. В. А. Арте-

- мова. М., Изд-во МГУ, т. VI, 1953; т. VII, 1954. «Ученые записки Пермского пед. ин-та». Вып. 23. Пермь, 1958.
- «Ученые записки Рязанского пед. ин-та». Т. 59. М., «Просвещение», 1968.
- «Ученые записки Тамбовского пед. ин-та». Тамбов, «Тамбовская правда», вып. VI, 1955; вып. X, 1956.
- «Ученые записки Ярославского пед. ин-та». Вып. XXXIII. Ярославль, 1958.
- Ушакова Т. Н. К пониманию «закона Хика». «Вопросы психологии», 1964, № 6.
- Фарапонова Э. А. Возрастные различия в запоминании наглядного и словесного материала. Сб. «Вопросы психологии памяти». Под ред. А. А. Смирнова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Фарапонова Э. А. Обучение младших школьников планированию действий в разных условиях постановки трудовой задачи. Сб. «Вопросы психологии обучения труду в школе». Под ред. А. А. Смирнова. М., «Просвещение», 1965.
- Феофанов М. П. К вопросу об изучении структурных особенностей коллектива. «Психология», т. I, вып. 2, 1928.
- Феофанов М. П. Психология письма. М., Изд-во РАНИОН, 1930.
- Феофанов М. П. Развитие навыка чтения в общеобразовательных школах взрослых. «Психология», т. II, вып. 2, 1929.
- Фигурин Н. Л. и Денисова М. П. Опыт экспериментально-рефлексологического изучения разных дифференцировок сочетательных рефлексов у детей в младенческом возрасте. Сб. «Новое в области рефлексологии». М., Госиздат, 1925.
- Фигурин Н. Л. и Денисова М. П. Экспериментальное изучение реакции на новое. Сб. «Вопросы генетической рефлексологии». Л., 1928.
- Фигурин Н. Л., Денисова М. П. Этапы развития поведения детей в возрасте от рождения до одного года. М., Медгиз, 1949.
- Формирование восприятия у дошкольника. Под ред. А. В. Запорожца и Л. А. Венгера. М., «Просвещение», 1968.
- Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий. Под ред. П. Я. Гальперина и Н. Ф. Талызиной. М., Изд-во МГУ, 1968.
- Формирование и развитие пространственных представлений у учащихся. Под ред. Н. Ф. Четверухина. М., «Просвещение», 1964.
- Формирование личности учащихся в процессе производственного труда. Тамбов, 1959.
- Франкфурт Ю. В. В борьбе за марксистскую психологию. «Красная Новь», 1927, № 10.
- Франкфурт Ю. В. В защиту революционно-марксистского взгляда на психику (смена вех у идеалистов). Сб. «Проблемы современной психологии». Под ред. К. Н. Корнилова. Л., 1926.
- Фридман Б. Д. Основные психологические воззрения Фрейда и теория исторического материализма. Сб. «Психология и марксизм». Под ред. К. Н. Корнилова. М., 1925.
- Хачапуридзе Б. Н. Проблемы и закономерности действия фиксированной установки. Тбилиси, Изд-во Тбилисского ун-та, 1962.
- Ходжава З. И. Проблема навыка в психологии. Тбилиси, Изд-во АН ГрузССР, 1960.
- Хоменко К. Е. Восприятие изображений и перспективных отношений у детей младшего возраста. Харьков, Харьковский пед. ин-т, 1939, № 1.
- Хомская Е. Д. Лобные доли и процессы активации. Автореферат докт. дис. М., 1971.
- Хомская Е. Д. Мозг и активация. М., Изд-во МГУ, 1972.
- Хромов Н. А. К вопросу о физическом и психическом. Сб. «Учение И. П. Павлова и философские вопросы психологии». М., 1952.
- Цветкова Л. С. Восстановительное обучение при локальных поражениях мозга. М., «Педагогика», 1972.
- Чебышева В. В. О мыслительной задаче в труде рабочего. Сб. «Вопросы психологии обучения труду в школе». Под ред. А. А. Смирнова. М., «Просвещение», 1968.
- Чебышева В. В. О соотношении темпа и качества работы. Сб. «Вопросы психологии обучения труду в школе». Под ред. А. А. Смирнова. М., «Просвещение», 1968.
- Чебышева В. В. Психологические особенности труда по обслуживанию автоматического оборудования и вопросы обучения наладочным работам. Сб. «Вопросы психологии обучения труду». Под ред. А. А. Смирнова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
- Чебышева В. В. Психология трудового обучения. М., «Просвещение», 1969.
- Чебышева В. В. Самоконтроль в процессе труда и обучения. Сб. «Вопросы психологии обучения труду». Под ред. А. А. Смирнова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
- Человек и общество. «Ученые записки НИИ комплексных социальных исследований», вып. I, 1966; вып. II, 1967; вып. III, 1968; вып. IV, 1969; вып. V, 1969; вып. VI, 1969; вып. VII, 1970; вып. VIII, 1971; вып. IX, 1971; вып. X, 1972.
- Челпанов Г. И. Объективная психология в России и Америке. М., 1925 б.
- Челпанов Г. И. Психология или рефлексология. М., «Русский книжник», 1926 а.
- Челпанов Г. И. Психология и марксизм. М., «Русский книжник», 1925 а.
- Челпанов Г. И. Социальная психология или «условные рефлексы». М.—Л., 1926 б.
- Челпанов Г. И. Спинозизм и материализм. М., 1927.
- Черникова О. А. Вопросы психологии в спорте. М., «Физкультура и спорт», 1955.
- Черникова О. А. Эмоции в спорте. М., «Физкультура и спорт», 1962.
- Чистович Л. А. Временные характеристики слуха. Докт. дис. Л., 1958.
- Чистович Л. А. Об изменении порога различения звукового раздражения при изменении его сигнального значения. «Физиологический журнал СССР», 1955, т. 41, № 4.
- Чистович Л. А. Психофизиологические характеристики слуха. Сб. «Инженерная психология». Под ред. А. Н. Леонтьева, В. П. Зипченко, Д. Ю. Панова. М., Изд-во МГУ, 1964.
- Чистович Л. А., Клаас Ю. А., Алехин Р. О. О значении имитации для распознавания звуковых последовательностей. «Вопросы психологии», 1961, № 5.
- Чудновский В. Э. О некоторых исследованиях конформизма в зарубежной психологии. «Вопросы психологии», 1971, № 4.
- Чудновский В. Э. Опыт экспериментального выявления преобладающих мотивов у школьников. «Вопросы психологии», 1968, № 1.

- Ч у п р и к о в а Н. И. Слово как фактор управления в высшей нервной деятельности человека. М., «Просвещение», 1967.
- Ч х а р т и ш в и л и Ш. Н. Некоторые спорные проблемы психологии установки. Тбилиси, «Мецниереба», 1971.
- Ш а р д а к о в М. Н. Очерки психологии учения. М., Учпедгиз, 1951.
- Ш а р д а к о в М. Н. Очерки психологии школьника. М., Учпедгиз, 1955.
- Ш а р д а к о в М. Н. Проблема временной организации повторения в обучении. «Советская педагогика», 1937, № 7.
- Ш а р д а к о в М. Н. Усвоение и сохранение в обучении. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. 36. Л., 1940.
- Ш в а р ц Л. А. Развитие цветоощущения у детей школьного возраста. «Бюллетень экспериментальной биологии и медицины», т. 25, 1948.
- Ш в а р ц Л. А. Слово как условный раздражитель. «Бюллетень экспериментальной биологии и медицины», т. 25, 1948; т. 27, 1949.
- Ш в а р ц Л. М. Интерференция и упражнение. «Ученые записки Государственного НИИ психологии», т. II. М., 1941 б.
- Ш в а р ц Л. М. К вопросу о навыках и их интерференции. «Ученые записки Государственного НИИ психологии», т. II. М., 1941 а.
- Ш в а р ц Л. М. Краткая методика обучения чтению и письму. М., Учпедгиз, 1935.
- Ш в а р ц Л. М. Критический анализ психологической концепции Торндайка. «Советская педагогика», 1937 а, № 2.
- Ш в а р ц Л. М. О некоторых проблемах обучения грамоте. «Бюллетень учебно-педагогической литературы», № 5. М., 1934.
- Ш в а р ц Л. М. Психология навыка чтения. М., Учпедгиз, 1941 в.
- Ш в а р ц Л. М. Сознание и навыки. «Советская педагогика», 1940, № 2.
- Ш в а р ц Л. М. Теоретическая концепция Торндайка в педагогической практике. «Советская педагогика», 1937 б, № 5, 6.
- Ш е в а р е в П. А. К вопросу о природе алгебраических навыков. «Ученые записки Государственного НИИ психологии», т. II. М., 1941.
- Ш е в а р е в П. А. К вопросу о структуре восприятий. Сб. «Восприятие и понимание». «Известия АПН РСФСР», вып. 120. М., 1962.
- Ш е в а р е в П. А. Обобщенные ассоциации в учебной работе школьника. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
- Ш е в а р е в П. А. Опыт психологического анализа алгебраических ошибок. «Известия АПН РСФСР», вып. 3. М.—Л., 1946.
- Ш е в а р е в П. А. Проблема константности цветов при изменении освещения. Сб. «Исследования по психологии восприятия». Отв. ред. С. Л. Рубинштейн. М., Изд-во АН СССР, 1948.
- Ш е в а р е в П. А. Процессы мышления в учебной работе школьника. «Советская педагогика», 1946, № 3.
- Ш е м я к и н Ф. Н. О психологии пространственных представлений. «Ученые записки Государственного НИИ психологии», т. I. М., 1940.
- Ш е х т е р М. С. Психологические проблемы узнавания. М., «Просвещение», 1967.
- Ш и ф Ж. И. Очерки психологии усвоения русского языка глухонемыми школьниками. М., Учпедгиз, 1954.
- Ш и ф Ж. И. Развитие научных понятий у школьника. М., Учпедгиз, 1935.
- Ш и ф Ж. И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей. М., «Просвещение», 1968.
- Ш и ф м а н Л. А. К вопросу о тактильном восприятии формы. Сб. «Исследования по проблеме чувствительности». Под ред. В. П. Осипова и Б. Г. Анянцьева. «Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева», т. XIII. Л., 1940.
- Ш и ф м а н Л. А. К проблеме осязательного восприятия формы. Сб. «Исследования по проблеме чувствительности». Под ред. В. П. Осипова и Б. Г. Анянцьева. «Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева», т. XIII. Л., 1940.
- Ш и р м а н А. Л. Внутриклективные отношения как условие развития личности школьника. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. XXIII. Л., 1958.
- Ш и р м а н А. Л. Коллектив и развитие личности школьника. «Ученые записки Института им. А. И. Герцена», т. 232. Л., 1962.
- Ш и р м а н А. Л. О некоторых вопросах воспитания привычек. «Советская педагогика», 1941, № 6.
- Ш и р м а н А. Л. Рефлексология и учение об условных рефлексах. Сб. «Рефлексология и смежные направления». (Материалы II конференции методологической комиссии Государственного рефлексологического института по изучению мозга им. В. М. Бехтерева 24—30 сентября 1929 г.). Л., 1930.
- Ш и р м а н А. Л. Формирование отношений к коллективу и развитие самосознания у старших школьников. «Известия АПН РСФСР», вып. 18. М., 1948.
- Ш о р о х о в а Е. В. Некоторые методологические вопросы психологии личности. Сб. «Проблемы личности». (Материалы симпозиума). М., 1969.
- Ш о р о х о в а Е. В. Принцип детерминизма в психологии. Сб. «Методологические и теоретические проблемы психологии». М., «Наука», 1969.
- Ш о р о х о в а Е. В. Проблема сознания в философии и естествознании. М., Соцэкгиз, 1961.
- Ш о р о х о в а Е. В. и К а г а н о в В. М. Философские проблемы психологии. Сб. «Философские вопросы физиологии высшей нервной деятельности и психологии». М., Изд-во АН СССР, 1963.
- Ш о р о х о в а Е. В., М а н с у р о в Н. С., П л а т о н о в К. К. Проблемы общественной психологии. «Вопросы психологии», 1963, № 5.
- Ш п и л ь р е й н И. Н. К вопросу о теории психотехники. О повороте в психотехнике. «Психотехника и психофизиология труда», 1931, № 4—6.
- Ш п и л ь р е й н И. Н. Предмет и задачи психотехники. «Психотехника и психофизиология труда», 1930, № 6.
- Щ е р б а к о в А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя. Л., «Просвещение», 1967.
- Э в е р г е т о в И. В. Наблюдения над проявлениями социальности в раннем детстве. Сб. «Методы объективного изучения ребенка». Л., 1924.
- Экспериментальная фонетика и психология речи. Под ред. В. А. Артемова. «Ученые записки 1-го Московского гос. пед. ин-та иностр. яз.», т. VI. М., Изд-во МГУ, 1953.
- Экспериментальная фонетика и психология речи. Под ред. В. А. Артемова. «Ученые записки 1-го Московского гос. пед. ин-та иностр. яз.», т. VII. М., Изд-во МГУ, 1954.
- Экспериментальное исследование внимания. «Ученые записки МГПИ им. В. И. Ленина». Под ред. Н. Ф. Добрынина. М., 1970.

- Экспериментальные исследования высшей нервной деятельности ребенка. М., Медиздат, 1933.
- Экспериментальные исследования личности и темперамента. «Труды Пермского пед. ин-та», т. 100, вып. 7. Пермь, 1971.
- Экспериментальные исследования по проблемам перестройки начального обучения. (Материалы симпозиума). Тбилиси, 1969.
- Экспериментальные исследования по психологии установки. Тбилиси, Изд-во АН ГрузССР, т. I, 1958; т. II, 1963; т. III, 1966; т. IV, 1970.
- Элиава Н. Л. Мыслительная деятельность и установка. Сб. «Исследования мышления в советской психологии». Отв. ред. Е. В. Шорохова. М., «Наука», 1966.
- Элькин Д. Г. Ассоциативное торможение. «Психология», т. III, вып. 1, 1930.
- Элькин Д. Г. Восприятие времени. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
- Элькин Д. Г. О влиянии коллектива на процессы репродукции. Сб. «Детский коллектив и ребенок». Екатеринбург, 1926.
- Эльконин Д. Б. Детская психология. М., Учпедгиз, 1960.
- Эльконин Д. Б. Некоторые вопросы психологии усвоения грамоты. «Вопросы психологии», 1956, № 5.
- Эльконин Д. Б. Психологические вопросы дошкольной игры. Сб. «Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста». М., Изд-во АПН РСФСР, 1948.
- Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Эльконин Д. Б. Сравнительный анализ письменной и устной речи школьника. Канд. дис. Л., 1940.
- Эргономика. «Труды ВНИИТЭ» (Всесоюзный НИИ технической эстетики). М., вып. 1, 1970; вып. 2, 1970; вып. 3. Исследование процессов принятия решений, 1971; вып. 3. Исследование перцептивной и мнемической деятельности, 1972.
- Язык и мышление. М., «Наука», 1967.
- Якиманская И. С. Воспитание сенсорной культуры труда. М., «Высшая школа», 1969.
- Якиманская И. С. О развитии технического мышления при подготовке оператора автоматического оборудования. Сб. «Вопросы психологии обучения труду». Под ред. А. А. Смирнова. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.
- Якобсон П. М. Изучение чувств у детей и подростков. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Якобсон П. М. О задачах и путях исследования в области социальной психологии. (Тезисы докладов на II съезде Общества психологов). Вып. 5, 1963.
- Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М., «Просвещение», 1969.
- Якобсон П. М. Процесс творческой работы изобретателя. М., Изд. Всесоюзного о-ва изобретателей, 1934.
- Якобсон П. М. Психология сценических чувств актера. М., Гослитиздат, 1936.
- Якобсон П. М. Психология художественного восприятия. М., «Искусство», 1964.
- Якобсон П. М. Психология чувств. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
- Якобсон П. М. Эмоциональная жизнь школьника. М., «Просвещение», 1966.
- Якобсон С. Г., Проклина Н. Ф. Организованность и условия ее формирования у младших школьников. М., «Просвещение», 1967.
- Яковлев В. А., Терехова Т. Т., Серебрякова Е. А., Никитина Н. М., Калашникова М. М. Формирование личности учащихся в процессе производительного труда. Тамбов, 1959.
- Ярбус А. Л. Роль движений глаз в процессе зрения. М., «Наука», 1965.
- Ярмоленко А. В. Очерки психологии слепоглухонемых. Л., Изд-во ЛГУ, 1961.
- Ярмоленко А. В. Развитие сознания при крайнем ограничении сенсорики. Сб. «Проблемы психологии». Л., Изд-во ЛГУ, 1948 а.
- Ярмоленко А. В. Формирование пространственных представлений на ограниченной сенсорной основе. Сб. «Проблемы психологии». Л., Изд-во ЛГУ, 1948 б.
- Ярошевский М. Г. Иван Михайлович Сеченов. Л., «Наука», 1969.
- Ярошевский М. Г. История психологии. М., «Мысль», 1966.
- Ярошевский М. Г. О трех способах интерпретации научного творчества. Сб. «Научное творчество». Под ред. С. Р. Микулинского и М. Г. Ярошевского. М., «Наука», 1969.
- Ярошевский М. Г. Проблема детерминизма в психологии XIX века. Душанбе, изд. Душанбинского пед. ин-та, 1961.
- Ярошевский М. Г. Психология в XX столетии. М., «Мысль», 1971.
- Яцкевичус А. Психология многоязычия. Вильнюс, 1970.

Именной указатель

А

Авенариус Р. — 89
 Авраменко А. М. — 215
 Агаев Ш. С. — 303
 Азимов А. А. — 314
 Азимов Г. Э. — 303
 Айдарова Л. И. — 313
 Айманова Г. И. — 290
 Айтметова С. — 322
 Акопян А. А. — 309
 Аксаков К. С. — 33
 Александриян Э. А. — 290
 Али-заде А. А. — 318
 Алтымышбаев А. — 318
 Амилахвари М. — 320
 Амосов Н. М. — 304
 Ананьев Б. Г. — 9, 180, 181, 190,
 191, 207, 213, 215, 217, 225,
 227, 231, 256, 260, 292, 303—305
 Андреева В. Н. — 292
 Андреева Е. А. — 289
 Анохин П. К. — 55, 213, 217—
 221, 223, 284, 320
 Ансон К. К. — 182
 Анспак Я. — 303
 Антонов Н. П. — 215
 Антонович М. А. — 9, 19
 Арановская Д. М. — 200
 Аржанова А. И. — 296
 Аристотель — 26
 Артемов В. А. — 200, 206, 209
 313, 317
 Архипов В. М. — 215
 Асильбеков А. Е. — 303
 Аскарходжаев А. А. — 314
 Асратян Э. А. — 217, 221, 222, 223
 Атаев Т. — 303
 Атаханов Р. А. — 309, 314
 Ах Н. — 175, 198

Б

Баев Б. Ф. — 296
 Байрамов А. С. — 296
 Балацкая Л. К. — 200
 Балл Г. А. — 314
 Бардин К. В. — 288, 289
 Бархатова С. Г. — 292
 Басов М. Я. — 143, 158—168,
 206

Бассин Ф. В. — 282, 285
 Бекбасов А. Б. — 314
 Белинский В. Г. — 9, 19, 22,
 28—35, 41, 50
 Белл Ч. — 109
 Белоус В. В. — 287
 Беляев Б. В. — 181, 209, 215, 317
 Бенекс — 51, 53, 68
 Берви В. (Флёровский) — 42
 Бериташвили И. С. — 217
 Беркенблит Э. М. — 191
 Беркли — 121
 Бернар К. — 51, 52, 109, 151
 Бернштейн А. Н. — 88, 213, 217,
 219—221, 223, 284, 320
 Бехтерев В. М. — 9, 65, 84—86,
 91, 94, 135, 138—145, 179, 181,
 317
 Бехтерева Н. П. — 320, 322
 Бжалава И. Т. — 282, 321
 Бине А. — 191, 256
 Благонадежина Л. В. — 234
 Блонский П. П. — 68, 135—137,
 139, 140, 143, 147—158, 170,
 195—197, 201—206, 212, 235,
 256, 258, 311
 Богословский А. И. — 189
 Богоявленский Д. Н. — 206—
 209, 237, 258, 259
 Богущ Н. Р. — 320
 Богущ Н. М. — 314
 Бодаев А. А. — 319
 Божович Л. И. — 202, 207, 260,
 263, 300—302, 306, 314, 319
 Бойко Е. И. — 217, 225, 226,
 287, 291
 Болдуин Дж. — 115, 172
 Бонгард М. М. — 289
 Боринг Э. — 65
 Борисова М. Н. — 287
 Боришевский М. И. — 314
 Боркова Т. Н. — 296
 Боровский В. М. — 143, 182, 183,
 211, 243
 Борягин Г. И. — 18
 Боскис Р. М. — 322
 Боткин В. П. — 28
 Боткин С. П. — 62, 77
 Бочарова С. П. — 292
 Бочоришвили А. Т. — 10
 Браверман Э. М. — 289
 Брегман Х. — 318

Брейер — 87
 Броун-Секар — 52
 Брудный А. А. — 296
 Брунер — 258
 Брушлинский А. В. — 294, 297
 Буало — 25
 Будилова Е. А. — 9, 64, 134, 286
 Быков К. М. — 80, 217
 Бэн — 52, 53
 Бюхнер — 43, 69

В

Ваганас В. — 289
 Вагнер В. А. — 86, 87, 141, 211
 Вайнштейн А. Л. — 320
 Вайткеничус Г. — 289
 Валлон А. — 212
 Варданян Л. С. — 293
 Васильев Л. Л. — 180
 Василюскас А. — 303
 Вахидов М. — 293
 Вацуро Э. Г. — 217, 245, 247
 Вачнадзе Э. — 290
 Введенский А. И. — 92—94
 Введенский Н. Е. — 62
 Веденов А. В. — 181, 182, 190,
 206
 Веккер Л. М. — 289, 322
 Велмерс К. Я. — 313
 Венгер Л. А. — 307
 Вергилес Н. Ю. — 289, 293
 Вержболович М. — 67, 68
 Виноградова О. С. — 288
 Владиславлев М. И. — 66
 Вноровская К. М. — 314
 Войтоловский Л. Н. — 317
 Войтонис Н. Ю. — 245, 247, 248
 Вольтер — 45
 Воронин Л. Г. — 217
 Вундт — 52, 90, 91, 137, 271
 Выготский Л. С. — 140, 143,
 163—178, 182—184, 192, 194,
 198, 199, 204—207, 212, 213,
 223, 234, 241, 257, 258, 301,
 303, 322

Г

Гаджиев С. Г. — 320
 Газри — 79

Галич А. И. — 9, 19, 20, 22
 Галлер — 14
 Галль — 21
 Гальвани — 51
 Гальперин П. Я. — 206, 237, 240, 241, 258, 308, 309, 314
 Гальтон — 269
 Гарибьян М. А. — 10
 Гартли — 102
 Гафаров А. З. — 316
 Гафурова Х. М. — 293
 Гебос А. — 314
 Гегель — 23, 25, 28, 32—34, 43, 101, 105, 113
 Гексли — 78
 Геллерштейн С. Г. — 210, 213
 Гельвеций — 13, 15, 16
 Гельмгольц Г. — 12, 13, 51—53, 56, 60, 123—126, 130
 Гербарт — 52, 53, 68
 Геринг — 87
 Герман Л. — 52
 Германе Н. — 320
 Герцен А. А. — 27
 Герцен А. И. — 9, 19, 22—28, 34, 35, 41, 50, 94
 Гершун С. И. — 314
 Гитциг — 79
 Гишпенрейтер — 232
 Гишпократ — 65
 Глезер В. Д. — 289, 290
 Гоббс — 102, 113
 Гогоцкий С. С. — 34, 62, 63
 Годыня М. К. — 10
 Голубева Э. А. — 287
 Голубинский Ф. А. — 62
 Гольбах — 13, 44
 Гольдберг А. М. — 322
 Гоноболин Ф. Н. — 314, 319
 Горбов Ф. Д. — 319
 Горький М. — 322
 Граник Г. Г. — 313, 314
 Гращенко Н. И. — 217
 Грот Н. Я. — 86, 90, 92—94
 Губко А. Т. — 287
 Гурова Л. Л. — 295
 Гурьянов Е. В. — 207, 209, 213
 Гусев Н. К. — 191
 Гучас А. С. — 10, 290

Д

Давлетшин М. Г. — 296
 Давыдов В. В. — 257—259, 308, 309, 311, 313
 Данишевская Т. И. — 296
 Дарвин Ч. — 24, 44, 52, 72, 103, 141
 Двали Г. — 320
 Дебольский Н. Г. — 66, 67
 Деборин А. М. — 184
 Декарт — 14, 54, 110, 121, 122, 271, 275
 Демокрит — 35, 122
 Джемс У. — 271
 Дидро — 13, 16, 34, 44, 121
 Дильтей В. — 113
 Дингеле М. — 320
 Добролюбов Н. А. — 9, 19, 22, 41, 42

Добрынин Н. Ф. — 140, 187, 261, 290
 Довгялло А. М. — 314
 Долин А. И. — 189
 Драгунова Т. В. — 307, 311, 314
 Дубровина И. В. — 312
 Дубровский Д. И. — 286
 Дульнев Г. М. — 197
 Дьяченко В. С. — 320
 Дюбуа-Реймон Э. — 51
 Дядьковский И. Е. — 9, 20—22

Е

Егоров Т. Г. — 207
 Елчмен Э. — 138
 Ересь Е. П. — 303
 Ерицяи М. С. — 296, 316

Ж

Жабицкая Л. Г. — 300
 Жаворонко А. И. — 303, 308, 314
 Жанэ — 172
 Жинкин Н. И. — 226, 227
 Житникова Л. М. — 291, 292
 Жорикова М. А. — 296
 Жуйков С. Ф. — 208, 209, 314

З

Закуев А. К. — 10
 Залкинд А. Б. — 317
 Залужный А. С. — 317
 Запков Л. В. — 193, 194, 197, 213, 236, 237, 256—258, 308, 314, 322
 Запорожец А. В. — 201, 202, 206, 213, 231, 232, 241, 289, 290, 306—308
 Затворницкая А. В. — 287
 Здоров А. Е. — 206
 Зейгарник Б. В. — 321
 Зеленина Л. М. — 314
 Зелменис В. — 296
 Земитан А. — 296
 Землянская Е. В. — 292
 Земцова М. И. — 322
 Зимняя И. А. — 200
 Зинченко В. П. — 232, 289, 290, 293, 295, 308, 315, 316
 Зинченко П. И. — 198, 206, 235, 237, 291, 292
 Зыкова В. И. — 209

И

Ибрагимбеков Ф. А. — 10, 314
 Иванов П. И. — 296
 Иванова В. П. — 293
 Иванов-Смоленский А. Г. — 83, 145, 217
 Игнатьев Е. И. — 306
 Иеркс — 247
 Ильина Г. А. — 290
 Имедадзе Н. — 314
 Имелик О. — 320
 Инно Т. — 308
 Исаева З. П. — 9
 Истомина З. М. — 292

К

Кабанова-Меллер Е. Н. — 209, 237, 259
 Кавелин К. Д. — 62—65
 Каганов В. М. — 9, 284

Кадыров А. А. — 296
 Калмыкова З. И. — 208
 Камалова А. Г. — 314
 Камзабаев Т. К. — 314
 Кант — 34, 66, 68, 122
 Капгерев П. Ф. — 67
 Каракеев Т. — 318
 Карвялис В. — 296, 322
 Карев Н. К. — 184
 Карлсен Е. Г. — 314
 Катков М. Н. — 34
 Кауфман В. И. — 190
 Каюрова Р. А. — 314
 Квелде Р. — 318
 Квятковский Е. В. — 319
 Кедров Б. М. — 299
 Кеес Н. — 308
 Келер В. — 232, 247
 Кекчеве К. Х. — 187, 189, 21, 217
 Кечхуашвили Г. — 290, 316
 Киви Е. — 308
 Ким В. М. — 320
 Кирвялис Д. — 289
 Киреевко В. И. — 269
 Клычникова З. И. — 200
 Клявеник Э. — 318
 Ковалгин В. М. — 312
 Ковалев А. Г. — 263, 300, 303, 314, 317
 Ковалевский А. О. — 62
 Ковалевский В. О. — 62
 Ковалевский Н. О. — 64
 Ковалевский П. И. — 88, 91
 Козельский Я. П. — 13
 Коган А. Б. — 217
 Кока О. Г. — 314
 Колбановский В. Н. — 314, 317
 Колбин А. Д. — 22
 Коломинский Я. Л. — 319
 Комм А. Г. — 194
 Конникова Т. Е. — 204, 314
 Ковопкин О. А. — 291
 Концева О. М. — 200, 208
 Корнилов К. Н. — 137—140, 143—147, 179, 180, 182, 185—187, 229
 Корсаков С. С. — 88, 91, 94
 Косма Т. В. — 295
 Коссов Б. Б. — 289
 Костаянн А. О. — 290
 Костюк А. Г. — 290
 Костюк Г. С. — 9, 10, 199, 206, 252, 254, 255, 258, 314
 Котетигшвили И. — 309
 Котырло В. К. — 314
 Коффа К. — 177
 Коштоянц Х. С. — 9
 Козметс Э. — 303, 308, 313
 Кравков С. В. — 140, 187, 189, 217
 Краинский — 86
 Красильщикова Д. И. — 194
 Краснобаев И. М. — 303
 Красногорский Н. И. — 217
 Крауклис А. — 316
 Крауклис К. — 316
 Кринич Е. П. — 291
 Крупская Н. К. — 205
 Крутецкий В. А. — 269, 306, 311, 312, 314

Кудрявцев Т. В. — 296, 314
 Кудрявцева Е. М. — 209
 Кузьмин Е. С. — 318
 Кузьмина Н. В. — 314
 Купалов П. С. — 217
 Кювье — 26
 Кюне В. — 52

Л

Лавров П. Л. — 34, 43
 Ладыгина-Котс Н. Н. — 210, 211, 243, 245—247
 Лазурский А. Ф. — 9, 91, 94, 263, 267
 Лалаян А. — 320
 Ламарк — 122
 Ламетри — 13, 15
 Ланге Н. Н. — 9, 89—91, 94, 141
 Ланда Л. Н. — 310, 314
 Лане Ю. — 290
 Лаужикас И. — 303, 322
 Леб — 87
 Лебон — 115
 Левентуев П. И. — 300
 Левитан М. С. — 197
 Левитов Н. Д. — 265, 266, 314
 Левкипп — 35
 Лейнбок А. — 316
 Лейтес Н. С. — 269, 302, 303, 311
 Леман — 186
 Ленин В. И. — 11, 19, 23, 34, 35, 41, 47, 50, 66, 77, 101, 118—125, 127—131, 135, 140, 179, 180, 243, 284
 Ленц А. К. — 183
 Леонтьев А. А. — 296
 Леонтьев А. Н. — 168, 187, 192—194, 206, 213, 215, 223, 230—232, 234, 241, 243, 244, 249—256, 286, 291, 306, 315, 316
 Лесгафт П. Ф. — 9, 86—88
 Леушина М. А. — 204
 Лешли — 79
 Либих — 24
 Ливанов М. Н. — 217
 Ливмане А. — 320
 Лийметс Х. — 313, 318
 Липькова Н. П. — 18, 296
 Липкина А. И. — 209
 Лисина М. И. — 307, 318
 Локк — 15, 113, 271
 Лонов Б. Ф. — 232, 288—290, 314—316
 Ломоносов М. В. — 9, 11—14, 17, 18, 26
 Лопатин Л. М. — 92—94
 Лосский Н. О. — 92—94
 Луи Блан — 23, 24
 Лукян Н. С. — 306
 Лукреций Кар — 35
 Луначарский А. В. — 86
 Лунге А. — 308, 312
 Луппол И. К. — 184
 Лурья А. Р. — 168, 186, 187, 192, 194, 201, 203, 207, 213, 217, 222, 223, 320
 Льюис — 66
 Люблинская А. А. — 258, 306, 308, 309

Любовский П. М. — 9, 19, 20, 22
 Людвиг К. — 51, 52
 Ляудис В. Я. — 291, 292

М

Магин Н. С. — 312, 314
 Магнус — 219, 221
 Мазмаян М. А. — 10, 300
 Майер — 91
 Макаренко А. С. — 205
 Малков Н. Е. — 287
 Мальтус — 49
 Мальцева К. П. — 292
 Мансуров Н. С. — 317
 Мариотт — 12
 Маркис — 79
 Маркова А. К. — 313
 Маркс К. — 34, 41, 50, 101, 103, 105, 106, 108, 110—115, 118, 131, 135, 138, 139, 156, 171, 184, 229, 241, 250, 253, 262, 274, 277, 300
 Матлин Е. К. — 303, 309
 Матюшкин А. М. — 311, 314
 Мах — 89, 127—129
 Машбиц Е. И. — 295, 314
 Мдивани К. — 296, 309
 Меграбян А. А. — 321
 Мейкшан И. — 318
 Мейман — 176
 Мельников М. А. — 314
 Менделеев Д. И. — 62, 299
 Менчинская Н. А. — 199, 208, 209, 237, 241, 258, 259, 308, 311—313
 Меньщикова М. А. — 319
 Мерлин В. С. — 225, 263—266, 287, 300, 302, 311
 Мехтизаде З. М. — 296
 Мечников И. И. — 62
 Мещеряков А. И. — 322
 Микулинский С. Р. — 298
 Милерян Е. А. — 296, 316
 Миллер Дж. — 292
 Миснак — 65
 Молешотт — 43, 69
 Моляко В. А. — 296
 Моро М. И. — 313
 Морозова Н. Г. — 260, 306, 322
 Муканов М. М. — 296
 Мухин Е. О. — 9, 20—22
 Мчедlishvili Г. — 296
 Мюллер И. — 51, 56, 122, 123, 129, 244
 Мяснищев В. Н. — 9, 180, 181, 217, 263, 303, 314, 318

Н

Надирашвили Ш. А. — 282, 318
 Нарынбаев А. — 318
 Натадзе Р. Г. — 282, 290, 296, 300
 Натанзон Э. С. — 303
 Небылицын В. Д. — 225, 286, 287
 Невельский П. Б. — 292
 Неверович Я. З. — 306
 Негматов Ф. Х. — 309, 314
 Неймарк М. С. — 302, 314
 Непомнящая Н. И. — 313

Нечаев А. П. — 91, 92, 94, 138
 Нигматов Н. Н. — 296
 Новицкий Н. И. — 9, 13
 Норакидзе В. Г. — 282, 303, 318, 320, 322
 Нурк А. — 296
 Ньютон И. — 12, 17

О

Овсеян Г. Т. — 191
 Овчинникова — 232
 Оганесян Д. О. — 316
 Оганесян Л. А. — 321
 Ольшанникова А. Е. — 291
 Орбели Л. А. — 217
 Орлова А. М. — 208, 209
 Осипова В. Н. — 180, 181
 Осипова Е. К. — 314
 Оствальд В. — 128
 Остроумов М. А. — 62
 Ошавин Д. А. — 315, 316
 Оя С. — 320

П

Павлов И. П. — 53, 62, 65, 77—84, 86—88, 94, 135, 138—140, 142, 155, 172, 180, 181, 186, 213, 215, 217, 219, 221, 224, 225, 227, 228, 247, 254, 261, 262, 264, 275, 278, 284, 287, 317, 321
 Пагашица — 106
 Палайм Ю. — 303
 Пантелеев Л. Ф. — 62
 Парыгин Б. Д. — 318
 Паужайте С. — 316
 Певзнер М. С. — 322
 Пелех П. М. — 10
 Пенкаускас А. — 316
 Петражицкий Л. И. — 317
 Петров Я. И. — 292
 Петровский А. В. — 9, 18, 22, 134, 286, 318, 319
 Петрушевский С. А. — 215
 Пиаже Ж. — 172, 175, 176, 183, 202, 256, 258
 Пинский Б. И. — 322
 Писарев Д. И. — 9, 19, 22, 43—49
 Платон — 34, 43
 Платонов К. К. — 213, 304, 314, 317
 Плеханов Г. В. — 77, 124
 Плотник И. — 303, 318
 Полян Ф. — 177
 Пономарев Я. А. — 294
 Пономарева Р. А. — 296
 Прангишвили А. С. — 10, 282, 311
 Преьер — 190
 Просецкий В. А. — 9
 Пуни А. Ц. — 320
 Путляева А. Н. — 296
 Пушкин А. С. — 11, 13, 20, 41
 Пушкин В. Н. — 13, 294, 295, 297, 298
 Пфлюгер — 52

Р

Равич-Щербо И. В. — 287
 Радищев А. Н. — 9, 13—18, 26, 94

Радлов Э. Л. — 68
 Раевский А. Н. — 206, 303
 Ракитин И. И. — 314
 Рамишвили Д. И. — 282, 296
 Рамуль К. А. — 10
 Расулов Р. М. — 314
 Рафаэль — 106
 Раш Дж. — 112
 Реджепов О. Г. — 303
 Редько А. З. — 209
 Рейснер М. А. — 317
 Репина Т. А. — 318
 Репкин В. В. — 309
 Репкина Г. В. — 292
 Рибо — 90
 Риккер А. — 128
 Римкуте Э. — 290
 Робек — 65
 Рогинский Г. З. — 245, 247
 Рождественская В. И. — 287
 Рожнов В. — 282
 Рожнова М. — 282
 Розет И. М. — 293
 Россолимо Г. И. — 88, 91
 Рубинштейн С. Л. — 191, 194, 200, 209, 211, 212, 215, 229, 230, 237—239, 252, 255, 256, 266, 267, 270—279, 284—286, 294, 295, 297
 Рубинштейн С. Я. — 322
 Рубцова Т. В. — 314
 Рудик П. А. — 320
 Рузская А. Г. — 318
 Рыбников Н. А. — 192, 203, 206, 207
 Рыжкова Н. И. — 292

С

Сааданбеков — 318
 Сабурова Г. Г. — 209
 Сабирова Т. С. — 290
 Савич В. В. — 183
 Садчикова П. И. — 9
 Салибаев Б. Х. — 314
 Салиев А. А. — 296
 Самарин Ю. А. — 260
 Самохвалова В. И. — 292
 Самсонадзе Г. — 320
 Сарабьянов В. Н. — 184
 Сахаров Л. С. — 175, 198
 Сверчкова Р. Т. — 296
 Северцов А. Н. — 141, 211
 Секстон — 65
 Селиванов В. И. — 215, 303, 314
 Семенова-Болгунова А. П. — 200, 208
 Серeda Г. К. — 293
 Сеченов И. М. — 9, 51—65, 77, 79, 81, 87, 93, 94, 109, 112, 118, 123, 125, 126, 135, 138, 221, 228, 231, 232, 237, 275, 278
 Сийман У. — 316
 Симонян Ш. С. — 10
 Синица И. Е. — 296
 Скворцов И. — 68
 Скворцов-Степанов И. И. — 184
 Скороходова О. И. — 322
 Скрипченко А. В. — 295, 309
 Славина Л. С. — 260, 312, 313
 Славская К. А. — 241, 294

Смирнов А.*А. — 189, 197, 206, 209, 215, 235—237, 291, 292
 Смирнов А. И. — 64
 Смирнов В. Е. — 206
 Смирнов В. М. — 320
 Смирнов М. И. — 314
 Снарский А. Т. — 78
 Снегирев В. — 68
 Соколов А. Н. — 199, 200, 209, 226, 294, 296
 Соколов Е. Н. — 217, 227, 228, 231, 287—289
 Соколов М. В. — 9, 18, 22
 Соколова Е. Н. — 207
 Соколянский И. А. — 322
 Соловьев И. М. — 197, 322
 Сорохтин Г. Н. — 180
 Спенсер — 52, 53, 58
 Спиноза — 34, 102
 Спирмеп — 34, 35, 303
 Стасов В. В. — 62
 Степанова Е. И. — 292
 Степе А. — 303
 Страхов В. И. — 290
 Страхов И. В. — 290, 314
 Страхов Н. Н. — 43, 63, 66
 Струве Г. В. — 62, 63
 Студенте А. — 303
 Субхангулов М. Г. — 287
 Суворова В. В. — 287
 Суфиев Е. С. — 314
 Сухомлинский В. А. — 307
 Сыерд Ю. Л. — 313
 Сыркина В. Е. — 200, 204

Т

Тажигаев Т. — 9, 10
 Тажибаева А. Ш. — 320
 Талызина Н. Ф. — 209, 237, 308, 309, 314
 Тамм Л. — 308, 313
 Тарханов И. Р. — 62
 Татищев В. Н. — 9
 Тахмасиб Дж. А. — 318
 Теплов Б. М. — 9, 134, 189, 214, 215, 217, 224, 225, 234, 266—269, 286, 287
 Терешкина И. В. — 296
 Тийк Х. — 320
 Тимирязев К. А. — 62, 94, 141
 Титченер Э. — 271
 Тих Н. А. — 245, 249
 Тихомиров О. К. — 294—297
 Ткаченко В. Г. — 296
 Тойм К. — 314
 Токарский А. А. — 88, 91, 94
 Толстой Л. Н. — 41
 Томсон В. — 316
 Торвальдсен — 106
 Торндайк — 79, 176, 209, 253
 Троицкий М. М. — 63, 64
 Тургенев И. С. — 32, 62
 Тургунов К. — 316
 Туровская А. Е. — 303, 320
 Туровская З. Г. — 287
 Турсунов Н. Н. — 320
 Тутунджян О. М. — 10, 296

У

Узнадзе Д. Н. — 213, 280—282, 294, 311

Ульрици — 68
 Уманский Л. М. — 314
 Умарова Х. — 318
 Унт И. Э. — 313, 314
 Уорд Дж. — 128
 Усова А. П. — 307
 Ухтомский А. А. — 86, 87, 141, 223, 254
 Ушакова Т. Н. — 287, 291
 Ушинский К. Д. — 9, 66—76, 314

Ф

Фаизов Я. А. — 314
 Фарапонова Э. А. — 296
 Фейербах Л. — 34, 35, 43, 66, 101, 108
 Фельдштейн Д. И. — 303
 Феофанов М. П. — 207
 Фехнер — 127
 Филатов В. С. — 314
 Филомафитский А. М. — 9, 19—22
 Фихте — 122
 Фихте-младший — 68
 Фогт — 43, 66, 69
 Фолькельт — 191
 Фохт-Бабушкин Ю. У. — 319
 Франк Л. Д. — 314
 Фрейд — 184, 317
 Фрис — 66
 Фритч — 79
 Функе О. — 51

Х

Хан К. Х. — 314
 Харкевич А. А. — 297
 Хачапуридзе Б. И. — 282, 293, 309
 Хенно М. — 316
 Хилгард — 79
 Ходжава З. И. — 282, 294
 Хоменко К. Е. — 9
 Хомская Е. Д. — 320
 Хромов Н. А. — 215
 Хэд — 151

Ц

Цветкова Л. С. — 320
 Ценципер А. Б. — 319
 Циген — 84
 Цинцадзе К. — 309
 Цион Е. — 62
 Цуккерман И. И. — 290
 Цурковский Я. И. — 316

Ч

Чалтыкян Г. Л. — 320
 Чамата П. Р. — 303
 Чебышева В. В. — 314
 Челпанов Г. И. — 83, 91—94, 135, 137, 139, 140, 144, 179
 Чернышевский Н. Г. — 9, 19, 22, 33—42, 45, 51, 62, 66, 94, 118, 119
 Чиж В. Ф. — 91
 Чистович Л. А. — 290
 Чичерин Б. Н. — 34

Чудновский В. Э. — 319
 Чуковский К. — 203
 Чуприкова Н. И. — 287
 Чхартишвили Ш. Н. — 282, 286,
 318

Ш

Шабалин С. Н. — 191
 Шардаков М. Н. — 194, 195
 Шварц Л. А. — 189, 213
 Шварц Л. М. — 206, 207, 209, 213
 Шеварев П. А. — 189, 209, 260
 Шеллинг — 34, 43
 Шемякин Ф. Н. — 182, 234
 Шенгелая М. — 322
 Шеррингтон — 64, 78
 Шехтер М. С. — 289
 Шиф Ж. И. — 198, 199, 322
 Шнирман А. Л. — 180, 181
 Шорохова Е. В. — 215, 284, 285,
 317
 Шпильрейн И. Н. — 143, 182,
 184, 210

Штерн В. — 165, 184, 191, 256,
 266
 Шукуров Э. — 318
 Шумилин Е. А. — 22

Щ

Щербаков А. И. — 314

Э

Эббер И. — 316
 Эббингауз Г. — 271
 Эланго А. — 308
 Элиава Н. Л. — 282, 296
 Элькин Д. Г. — 9, 206, 234
 Эльконин Д. В. — 206, 207,
 257—259, 306—309, 311, 314
 Энгельс Ф. — 41, 50, 101, 103,
 104, 106, 108, 109—111, 116,
 118, 131, 135, 138, 179, 181,
 184, 229, 247, 249, 253, 262
 Энцуло Я. — 316

Ю

Южскюль — 87
 Юнг — 12
 Юркевич П. Д. — 34, 43, 44, 62,
 63, 119
 Юсуф-заде А. Д. — 318

Я

Ягункова В. П. — 300
 Якиманская И. С. — 296
 Якобсон П. М. — 300, 318
 Яковлев В. А. — 314
 Ярбус А. Л. — 232
 Ярмоленко А. В. — 322
 Ярошевский М. Г. — 9, 65, 286,
 298, 299, 300
 Яцикевичус А. — 314

Оглавление

	Предисловие	5
Часть первая	Развитие передовых психологических взглядов в дореволюционной России	7
Глава I	Психологические воззрения передовых русских мыслителей XVIII в.	11
Глава II	Психологические взгляды передовых русских мыслителей первой половины XIX в.	19
Глава III	Психологические воззрения революционных демократов	23
Глава IV	Вклад И. М. Сеченова в развитие научной психологии в России	51
Глава V	Система психологии в «Педагогической антропологии» К. Д. Ушинского	66
Глава VI	Передовые русские естествоиспытатели в борьбе за материалистическую психологию	77
	1. И. П. Павлов и психологическая наука	—
	2. Объективная психология В. М. Бехтерева	84
	3. Психологические проблемы в трудах А. А. Ухтомского, В. А. Вагнера, П. Ф. Лесгафта	86
Глава VII	Русская психология накануне Великой Октябрьской социалистической революции	89
	Литература	95
Часть вторая	Проблемы психологии в трудах К. Маркса, Ф. Энгельса, В. И. Ленина	99
Глава I	Вопросы психологии в трудах К. Маркса и Ф. Энгельса	101
Глава II	Вопросы психологии в трудах В. И. Ленина	118
	Литература	131
Часть третья	Пути развития советской психологии	133
Раздел I	Становление советской психологии и начальные этапы ее развития	135
Глава I	Идейная борьба в советской психологической науке в первые годы ее развития	—
Глава II	Вопросы теории в советской психологии в 20-х — начале 30-х годов	142
	1. Теоретические проблемы психологии в трудах К. Н. Корнилова	143
	2. Проблема развития психики в трудах П. П. Блонского	147
	3. Вопросы теории психологии в трудах М. Я. Басова	158
	4. Культурно-историческая теория Л. С. Выготского	168
Глава III	Теоретические дискуссии конца 20-х — начала 30-х годов	179
Глава IV	Основные направления исследований советских психологов в 20-е—30-е годы	185
Глава V	Советская психология в годы Великой Отечественной войны	213
Раздел II	Основные направления исследований советских психологов в 50-е—60-е годы	215
Глава I	Изучение физиологических механизмов психической деятельности	217

Глава II	Принцип единства сознания и деятельности в трудах советских психологов	229
Глава III	Проблема развития психики в исследованиях советских психологов	243
	1. Возникновение психики и ее развитие в животном мире	—
	2. Историческое развитие психики; возникновение и развитие сознания	249
	3. Развитие психики в онтогенезе человека. Развитие и обучение	252
Глава IV	Проблема личности и ее формирования в советской психологии	262
Глава V	Проблема рефленторной природы психического	270
Глава VI	Проблема установки	280
Глава VII	Советская психология на рубеже 70-х годов	283
	Литература	324
	Именной указатель	346

Смирнов
Анатолий Александрович

РАЗВИТИЕ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В СССР

Заведующая редакцией
А. В. Черепанина

Редакторы
А. Е. Агафонов, И. П. Румянцева

Художник
Н. В. Красовитова

Художественный редактор
Е. Э. Дятлова

Технические редакторы
Т. Е. Прыткова, Т. Г. Иванова

Корректор
В. Н. Рейбенель

А-08659. Сдано в набор 30/I 1975 г.

Подписано в печать 11/XI 1975 г.

Формат 84 × 108^{1/16}. Бумага тип. книжн.-журн. № 1.

Печ. л. 22 (36,96). Уч.-изд. л. 40,35. Тираж 9000 экз.

БЗ—26—103—1975 г.

Заказ 63. Цена 2 р. 82 к.

Издательство «Педагогика» Академии педагогических наук СССР и Государственного комитета Совета Министров СССР по делам издательств, полиграфии и книжной торговли.

107066, Москва, Лефортовский пер., 8.

Ленинградская типография № 6 Союзполиграфпрома Государственного комитета Совета Министров СССР по делам издательств, полиграфии и книжной торговли. 196006, Ленинград, Московский пр., 91.