

## Психология в Российской академии образования<sup>1</sup>

**К**огда я работал над текстом, то понял мудрость и трудность различения памяти и воспоминаний. Интересный вариант такого различения дал Федор Степун в предисловии к своей замечательной книге «Бывшее и несбывшееся». Он приводит стихи Вяч. Иванова:

Ты, память, муз вскормившая, свята,  
Тебя зову, но не воспоминанья.

В противоположность туманно трепетным воспоминаниям, светлая память чтит и любит в прошлом не то, что в нем было и умерло, а лишь то бессмертное, вечное, что не сбылось, не ожило; его завещание грядущим дням и поколениям. В противоположность воспоминаниям, память со временем не спорит; она не тоскует о безвозвратно ушедшем счастье, так как она несет его непреходящую правду в себе.

Воспоминания — это романтика, лирика. Память же, анамнезис Платона и вечная память панихиды, — это, говоря философским языком, онтология, а религиозно-церковном — литургия<sup>2</sup>. Говоря языком современной методологии науки, в воспоминаниях доминирует «личностное знание», в памяти — «познавательное отношение».

В предлагаемой вниманию читателя статье есть и память и воспоминания. Надеюсь, что мое пристрастное отношение к прошлому не будет воспринято как несправедливость к настоящему.

\* \* \*

Несколько лет назад мы отмечали сразу два юбилея — академии и Психологического института, созданного Г. И. Челпановым в

<sup>1</sup> Статья написана на основе доклада, сделанного на общем собрании Российской академии образования 15 апреля 1994 года. Я благодарен А. В. Брушлинскому, В. В. Давыдову, Ю. А. Кораблевой, В. М. Мунипову и А. В. Петровскому за консультацию и помощь в подготовке доклада.

<sup>2</sup> Степун Ф. А. Бывшее и несбывшееся. СПб., 1990. С. 6.

1914 году при Московском университете. В 1944 году этот институт «волею судеб» после многих типично советских мытарств из МГУ переместился в только что созданную АПН РСФСР, к счастью сохранив за собой здание, построенное для него знаменитым меценатом С. И. Щукиным. Меценаты начала века хорошо понимали, куда надо вкладывать средства.

И все же мне кажется, что это перемещение было несчастливым, а в итоге оказалось счастливым. Забота об образовании не только психологическом, но и об образовании в самом широком смысле слова, включая школьное, характеризовала всю научно-педагогическую деятельность основателя института профессора Г. И. Челпанова. В 1912 году он опубликовал работу «Психология и школа»; публиковался в дореволюционном журнале «Школа и жизнь»; в 1918 году опубликовал работу «Демократизация школы», которую давно пора переиздать. Вот небольшая выдержка из нее: «Составители проекта новой средней школы для России думали о ней не как о государстве, которое должно вести международное культурное состязание, а как о какой-нибудь колонии. По странной иронии судьбы о демократической школе для России хлопочут люди, которые не способны подняться выше бюрократических приемов мышления. <...> Русским педагогам следует бороться за истинно образовательную школу, достойную великой культуры России»<sup>3</sup>.

Это пожелание имеет прямое отношение ко многим последующим реформам школы. Не могу удержаться, чтобы не привести еще один завет Г. И. Челпанова психологии и российским психологам. Говоря в 1912 году о «Задачах Московского Психологического института», он подчеркивал, что при их реализации «развитие психологии в России достигнет той полноты и совершенства, при которых мы с гордостью будем говорить о “русской психологии”, как теперь принято говорить о немецкой, английской, американской психологии»<sup>4</sup>.

К счастью, при всех катаклизмах, катастрофах, перестройках психологии сохранились люди, бывшие учениками, сотрудниками Г. И. Челпанова либо учившиеся по его книгам и учебникам, просто знавшие его лично и хранившие его заветы, образ и облик его личности, старавшиеся сохранять (что не всегда удавалось) челпановский нравственный стиль и научный вкус в институте, а затем и в академии. О благородстве Г. И. Челпанова свидетельствует небольшой штрих. Когда его «уходили» из его же института, к нему

<sup>3</sup> Челпанов Г. И. Демократизация школы. М., 1918. С. 31.

<sup>4</sup> Челпанов Г. И. Задачи Московского психологического института // Вопросы психологии. 1992. № 3–4. С. 42.

пришел А. Н. Леонтьев и сказал, что он тоже покинет институт. Г. И. Челпанов не принял этой жертвы, сказав А. Н. Леонтьеву: «Вы еще молодой человек, у вас вся жизнь впереди. Работайте в институте». К числу питомцев и сотрудников института относятся первые члены академии Н. А. Рыбников, К. Н. Корнилов, П. А. Шеварев, А. А. Смирнов, Б. М. Теплов, П. А. Рудик, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев. Позднее был тесно связан с институтом (одно время даже был его директором) и С. Л. Рубинштейн, не вошедший в первый состав академии, хотя он входил в состав комиссии по ее созданию; в АПН вошли все члены комиссии, кроме него. Против С. Л. Рубинштейна категорически возражал В. П. Потемкин — нарком просвещения и первый президент, предъявивший ультиматум: «Или я, или Рубинштейн». С. Л. Рубинштейн был избран позднее. Кстати, первый том замечательной серии «Известия АПН СССР», вышедший в 1945 году под редакцией С. Л. Рубинштейна, был посвящен психологии.

Конечно, ученикам и сотрудникам Г. И. Челпанова пришлось в советское время сменить свою исследовательскую тематику, но они не забыли (кроме, пожалуй, К. Н. Корнилова) уроков Г. И. Челпанова о душе. Эти уроки если и не прямо сказывались на их научных работах, то весьма отчетливо проявлялись в их поступках и поведении, которое неизменно было доброжелательным и душевным.

Именно эти ученые на протяжении ряда десятилетий определяли психологическое лицо академии. Не менее важно, что они же определяли психологическое лицо отделения, а затем и факультета психологии МГУ. Незадолго до создания АПН была организована кафедра психологии МГУ (1942), и постепенно начало восстанавливаться преподавание психологии в университете, прекращенное в 1931 году. Эту кафедру один за другим возглавляли члены АПН С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, А. Н. Леонтьев... Многие годы она располагалась в Психологическом институте. Старожилы института и факультета психологии помнят, что многие лекции читались в большой и в малой аудиториях института. Помнят и превосходный пропедевтический курс психологии А. А. Смирнова, как и фундаментальные курсы общей психологии, которые вели С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия. Многие студенты начинали свою исследовательскую деятельность в качестве испытуемых в разных лабораториях института, потом делали там курсовые и дипломные работы. Некоторые из них становились впоследствии членами академии. Ходили студенты-психологи на лекции-спектакли К. Н. Корнилова, которые он читал в МГПИ им. Ленина. Правда, одного посещения оказывалось достаточно.

Нужно сказать, что в 1944 году Психологический институт МГУ агонизировал. В нем оставалось всего несколько научных сотрудников. Перевод института в академию был спасительным актом и для него и для психологии в целом. После этого начала восстанавливаться психология и в Московском университете. Психологи должны помнить об этом, особенно психологи МГУ. Если к московским психологам, продолжавшим традиции Г. И. Челпанова, добавить Б. Г. Ананьева и В. Н. Мясищева, продолжавших традиции В. М. Бехтерева в Ленинграде, Г. С. Костюка в Киеве, Р. Г. Натадзе, продолжавшего традиции Д. Н. Узнадзе в Тбилиси, М. А. Мазманяна в Ереване, то можно с уверенностью сказать, что психологи — члены академии на протяжении многих лет определяли лицо всей психологической науки и психологического образования в стране.

Вещественным доказательством этого является семейство учебников, учебных пособий, курсов лекций, хрестоматий, психологических словарей, например учебники психологии для средней школы Б. М. Теплова; А. В. Петровского и Г. А. Фортунатова; для педучилищ — А. В. Запорожца; для педагогических институтов: учебник под редакцией К. Н. Корнилова, А. Н. Леонтьева, А. А. Смирнова; учебники под редакцией А. В. Петровского и под редакцией Г. С. Костюка; для университетов — знаменитый учебник С. Л. Рубинштейна «Основы психологии», изданные курсы лекций А. Р. Лурии по многим разделам общей психологии, учебное пособие по методологии психологии В. П. Зинченко и С. Д. Смирнова. Издавались и учебники по отраслям психологии: по возрастной и педагогической — Д. Б. Эльконина, А. В. Петровского, по детской — В. С. Мухиной, по социальной — Г. М. Андреевой, А. В. Петровского; по истории психологии — А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского; по психологии и педагогике для высшей школы — А. В. Петровского; по основам эргономики — В. П. Зинченко и В. М. Мунипова.

АПН РСФСР была создана в годы войны. Многие психологи ушли на фронт, часть из них погибла. Чудом остались живы А. А. Смирнов, Б. М. Теплов, А. Н. Леонтьев и А. Р. Лурия, добровольно вступившие в Московское народное ополчение, почти целиком погибшее или попавшее в плен. Но кто-то (!) в последний момент догадался и отозвал из ополчения профессоров, среди которых оказался цвет российской психологии. А. И. Богословский — замечательный психофизиолог — был всего лишь доцентом. Он попал в плен, оказался в Париже, работал у Анри Пьерона, а затем был в ГУЛАГе и ссылке. Его нелегкая судьба была описана А. И. Солженицыным.

Многие психологи, не попавшие на фронт, оставили свои научные программы и замыслы и стали работать «на войну». Среди них были С. Л. Рубинштейн, С. В. Кравков, А. Р. Лурия, Б. М. Теплов, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, П. Я. Гальперин, В. С. Мерлин, Н. А. Бернштейн, К. Х. Кекчеев и др. Думаю, что активная работа в интересах фронта оказала влияние на избрание ряда из них в АПН. Н. А. Бернштейн был избран в АМН СССР, С. В. Кравков и С. Л. Рубинштейн — в АН СССР.

Созданная АПН РСФСР тесно сотрудничала с АН СССР. Особенно это относится к ее «первому призыву». Достаточно вспомнить научные и дружеские контакты А. А. Смирнова и Б. М. Теплова с С. В. Кравковым, С. И. Вавиловым; А. Р. Лурии с И. П. Павловым, Л. А. Орбели, В. Н. Черниговским; А. Н. Леонтьева с И. Г. Петровским, А. Н. Колмогоровым, Б. В. Раушенбахом. Труды многих психологов получили мировую известность. К ним в гости приезжали Ж. Пиаже, Дж. Брунер, К. Прибрам, Ю. Бронфонбреннер, Дж. Нюттен, П. Фресс и др. Многие из активно действующих сегодня западных психологов (Ж. Карпей, Дж. Верч, М. Коул, Г. Пик, Л. Гараи, К. Обуховски и др.) приезжали и приезжают учиться и сотрудничать с психологами нашей академии. В отличие от нас они не стеснялись в оценках, называя Л. С. Выготского Моцартом, А. Р. Лурию — Бетховеном психологии, Н. А. Бернштейна — гением и т. д. А. Р. Лурия был почетным членом и почетным доктором пятнадцати зарубежных академий и университетов.

Большое преимущество психологии в нашей академии состояло в том, что она не инкапсулировалась в рамках одного научного направления. Челпановские, бехтеревские традиции вполне органично соединились с традициями Л. С. Выготского, затем — И. А. Соколянского, сейчас они дополняются традициями А. А. Ухтомского — Н. А. Бернштейна, традициями С. Л. Рубинштейна. Наконец, дожили и до восстановления традиций Г. Г. Шпета.

Среди учеников и последователей Л. С. Выготского в академии были представлены кроме А. Н. Леонтьева и А. Р. Лурии, работавших еще с Г. И. Челпановым, Р. М. Боскис, Т. А. Власова, Л. В. Занков, А. В. Запорожец, Н. А. Менчинская, Д. Б. Эльконин.

Многие ученики Л. С. Выготского заканчивали педологический факультет 2-го Московского университета (А. В. Запорожец, Л. И. Божович, Р. Е. Левина, Ж. И. Шиф и др.). После трагично известного постановления ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе наркомпросов» все они писали в анкетах, что кончили *педфак* 2-го МГУ, чтобы не смущать отделы кадров словом «педология».

У челпановцев, бехтеревцев, выготчан был высокий уровень культуры, профессионализма, интеллигентности. Среди них, как и среди педагогов, педологов, физиологов, были ученые, испытавшие на себе влияние Серебряного века российской культуры. Несмотря ни на что, они оставались хранителями очага культуры и психологической утвари. Они, конечно, знали себе цену, но могли оценить и другого. А. Н. Леонтьев любил рассказывать, как они с Б. М. Тепловым гуляли в 1942 году по морозному Свердловску и без ложной скромности обсуждали, кто из троих (они оба плюс А. Р. Лурия) самый умный и самый талантливый. Решение нашел Б. М. Теплов: «Из нас троих, несомненно, А. Р. Лурия самый талантливый, а я самый умный». Если говорить серьезно, то они умели ценить таланты независимо от своих человеческих и научных пристрастий. Они заботились о будущем психологии, о том, чтобы в академии была представлена молодежь. В этом их поддерживали А. И. Маркушевич, В. Г. Зубов, А. М. Арсеньев, Э. И. Моносзон, А. А. Маркосян и многие другие члены академии.

Первым из молодых по рекомендации Б. Г. Ананьева был избран Б. Ф. Ломов, затем по единодушной рекомендации А. А. Смирнова, А. В. Запорожца, А. Р. Лурии, А. Н. Леонтьева был избран ученик Б. М. Теплова В. Д. Небылицын. Многие помнят, как А. И. Маркушевич умолял его не уходить из Психологического института в Институт психологии АН СССР. Он сулил ему директорское кресло в Психологическом институте, избрание в действительные члены, должность академика-секретаря отделения психологии и возрастной физиологии. К несчастью, Б. М. Теплова уже не было, иначе он просто бы запретил своему ученику уходить из института, как он это сделал в 1961 году, когда В. Д. Небылицын готов был уйти в оборонную промышленность создавать инженерную психологию. А. В. Запорожец не сделал этого. Он понял мое желание и оценил перспективность нового направления в психологии. Вообще старшее поколение психологов (Б. Г. Ананьев, П. И. Зинченко, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, В. С. Мерлин, А. А. Смирнов, Б. М. Теплов, П. А. Шеварев) и психотехников (С. Г. Геллерштейн, В. М. Коган) морально и деятельно поддерживало усилия молодых в то время Б. Ф. Ломова, В. Д. Небылицына, М. И. Бобновой, Е. А. Климова, О. А. Конопкина, В. М. Мунипова, В. Н. Пушкина, В. Я. Дубровского, Л. П. Щедровицкого и др. по воссозданию в стране психологии труда и созданию инженерной психологии и эргономики. Нас неизменно поддерживал, консультировал, учил создатель отечественной космической психологии невролог Ф. Д. Горбов, которого старшее поколение психологов сразу же приняло в свой клан.

Ветераны академии и психологии обратили внимание на первые серьезные исследования по истории советской психологии и избрали в академию их автора — А. В. Петровского. Сравнительно рано были избраны В. В. Давыдов и Н. Ф. Талызина, начавшие перспективные разработки в области педагогической психологии.

Нужно сказать, что и академия успела отдать должное ветеранам. По сегодняшним меркам можно считать человеческим, научным, организационным подвигом посмертное издание их трудов в 1980-е годы. Б. Г. Ананьев, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Г. С. Костюк, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, Н. А. Менчинская, С. Л. Рубинштейн, А. А. Смирнов, Б. М. Теплов, Д. Б. Эльконин — ведь это целая библиотека, сохранившаяся не в архивах, а на книжных полках, живая история поисков, результатов, перипетий российской психологии.

Членами академии, как ушедшими, так здравствующими, их учениками и последователями разрабатывался весь спектр фундаментальных проблем психологии, начиная теоретико-методологическими и кончая экспериментально-методическими. Не только научные направления, но и каждая из названных фигур заслуживает специального курса лекций, а такие, как Б. М. Теплов, — не одного, а нескольких; например, «Ум полководца». «Психология музыкальных способностей», «Индивидуально-психологические различия», «История отечественной психологии», «Методы психологии» — это неполный возможный перечень циклов лекций, которые можно читать по опубликованным трудам Б. М. Теплова. У меня есть подозрение, что в Б. М. Теплове не вполне раскрылся замечательный талант феноменолога. Об этом таланте свидетельствуют не только многие его подлинно гуманитарные работы по психологии, но и психофизиологические исследования, за результатами которых он хотел увидеть не только психофизиологический портрет (тип) индивида, но и его душевный строй, строй личности. Б. М. Теплов был профессионалом высочайшего класса и необычайно широких интересов. Ему принадлежит замечательная психологическая характеристика пушкинского Сальери: «Наличие одного лишь интереса, вбирающего в себя всю направленность личности и не имеющего опоры ни в мировоззрении, ни в подлинной любви к жизни во всем богатстве ее проявлений, неизбежно лишает человека внутренней свободы и убивает дух»<sup>5</sup>. Эссе о Моцарте и Сальери с замечательным текстом и

<sup>5</sup> Теплов Б. М. Заметки психолога при чтении художественной литературы. Моцарт и Сальери А. С. Пушкина // Теплов Б. М. Избранные труды. В 2 т. Т. 1. М., 1985. С. 309.

еще более богатым подтекстом было найдено в рукописном наследии ученого и опубликовано после его кончины. Приведенная страничка о Б. М. Теплове — это даже не прикосновение к его научной биографии и судьбе, а указательный жест, свидетельствующий о многогранности таланта ученого.

Я вспоминаю этот ареопаг имен профессоров, потому что они определяли взгляды, мировоззренческие и нравственные установки многих поколений психологов, педагогов, философов. Незабываемо чувство юмора и самоиронии многих из них, которые помогали им даже в годы «осязаемой тьмы», когда слышался «звон оков духовных» (У. Блейк), жить полноценной жизнью. А. В. Запорожец нередко напоминал мудрое выражение Л. С. Выготского: «Плохое положение от хорошего отличается не тем, что из него нет выхода, а тем, что из него нет хорошего выхода». Могу с уверенностью сказать, что старшее поколение воспитанников Московского университета (как 1-го, так и 2-го), перейдя в академию, никогда не забывало свою *Alma mater* и с лихвой вернуло ей свои долги. Со своей стороны, Московский университет десятки лет готовит кадры для Психологического института.

В академии, конечно, развивалась и психология *per se*. Ее развитие давало приращение научного знания о психической жизни, деятельности, сознании, личности. Мы имеем все основания гордиться теперь уже не «по-советски», а реальными достижениями отечественной психологии, ее вкладом в мировую науку. Другими словами, сбылась мечта (или прогноз) Г. И. Челпанова о «русской психологии». В порядке критики и самокритики скажу лишь, что мы слишком медленно приближаемся к некоторому идеалу целостных (и ценностных) представлений о человеке, которые могли бы составить содержание психологической антропологии, необходимой не только образованию, но и всем другим сферам социальной практики. Практики, понимаемой не в утилитарном, а в возвышенном смысле слова, скрытом в понятии «философия практики».

Здесь нельзя обойти вниманием один деликатный вопрос. Вспоминаю практику социалистического строительства, важным элементом которой была реализация самых глупых и трагических, по словам М. К. Мамардашвили, идей и замыслов XX века о новом человеке и о новом человечестве, можно с чувством глубокого удовлетворения констатировать, что психологи всех поколений, в том числе и психологи академии, не справились с «культурно-педагогическим» заданием большевиков по фабрикации едиобразных человеков. Старшее — челпановское — поколение психологов, к счастью, обладало здоровым консерватизмом. Ведь их

духовной родиной была гуманитарная культура России XIX века. Они, как и их учитель Г. И. Челпанов, не были заражены радикализмом, мессианством, марксизмом, характерными для политически настроенной интеллигенции начала XX века. Пожалуй, из старшего поколения лишь П. П. Блонский, в бытность свою президентом Академии коммунистического воспитания, яростно говорил, подобно В. Маяковскому, что понятия души, сознания нужно сбросить с корабля современности и заменить их классовым интересом. Потом он в позитивном ключе работал в области педологии и научной психологии. Более молодые поколения психологов, конечно, оперировали термином «новый человек» (из песни слова не выкинешь). Их оправдывает (если они нуждаются в оправдании) то, что новый человек, к несчастью, становился реальностью. Как писал Б. Пастернак:

...телегою проекта  
Нас переехал новый человек

Но и они вносили вклад не в технологию его воспитания, а в построение его утопического образа<sup>6</sup>. Многие делали это вполне искренне. Но и здесь они далеко отстали от идеологии и от выдающихся достижений в этом деле социалистического реализма (постоянно приходившего в противоречие с весьма реалистическим социализмом) в области литературы и искусства. Справедливости ради нужно сказать, что силовая технология «переделки», «перековки» старого и формирования нового человека не нуждалась в научном обеспечении, а ученые и педагоги очень скоро сами попали под телегу (спасибо, не под летящий вперед паровоз) и превратились в «объект воспитания». В ситуации, когда вместо перманентной революции получилось перманентное воспитание, нужно было иметь мужество, возможно не осознаваемое, чтобы дистанцироваться от него. Видимо, этому способствовали стены Психологического института и сохранявшийся в них дух российской культуры.

Лучшим показателем сохранности научной психологии в стране является участие психологов в 1954 году в XIV Международном конгрессе Ассоциации научной психологии (Монреаль). После смерти «Кормчего» было решено восстанавливать контакты с мировой наукой. Но был страх, что с нашими учеными капиталисты сделают что-то непотребное. Размышляли о том, кого не жалко. И первыми

<sup>6</sup> Зинченко В. П. Послесловие к дружбе (М. К. Мамардашвили. 1930–1990) // Вопросы философии. 1991. № 5. С. 10–15.

послали психологов (А. А. Смирнова, Б. М. Теплова, А. Р. Лурию, А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца, Е. Н. Соколова, Г. С. Костюка) и физиологов (П. К. Анохина и Э. А. Асратяна). О серьезности подготовки к этому неправдоподобному в то время международному событию говорит то, что президент академии И. А. Каиров читал все подготовленные для конгресса доклады и делал свои замечания. Наткнувшись на упоминание двух мозговых центров Брока и Вернике, он искренне удивился и написал, что «в мозгу может быть только один центр». По поводу характеристики условных рефлексов как временных связей И. А. Каиров сделал очаровательное по своей невинности замечание, что «у советских людей не может быть временных связей». На полях доклада Б. М. Теплова, посвященного индивидуально-типологическим различиям нервной системы, он написал, что «в СССР нет слабых типов». Как ни странно, но это несколько самонадеянное заявление президента участники делегации подтвердили своим поведением на конгрессе. Результат оказался замечательным. Наши ученые сразу же вошли в мировое научное сообщество и стали в нем полноправными и в высшей степени уважаемыми членами. Им не нужно было «догонять и перегонять Америку».

Что касается замечаний президента, то закаленные советской властью докладчики отнеслись к ним философски, приняли как должное, как скверную погоду, без досады и иронии. А впрочем, И. А. Каиров их устраивал. Ученые по привычке и не без оснований опасались худшего... И. А. Каиров болел за академию, был неплохим руководителем, как опытный царедворец давал полезные советы, вроде того, что не надо смешивать постановления политбюро ЦК КПСС с указаниями инструкторов ЦК, которых, надо ему отдать должное, он на дух не выносил. А. Н. Леонтьев, будучи недолгое время при нем вице-президентом, попытался поднять проблемы обучения и воспитания на принципиальную высоту, написав соответствующее обращение в ЦК КПСС с резкой критикой работы президиума АПН и особенно Н. К. Гончарова. Его вызвали в ЦК, посоветовали относиться к делам академии спокойнее, подать прошение об отставке с поста вице-президента и своим примером показать, «кому и как разрабатывать психологию» (и педагогику). Что он и исполнил. Между прочим, этот леонтьевский демарш И. А. Каиров воспринял вполне адекватно. У них после этого сохранялись вполне нормальные отношения. Своей мудрой и нарочитой медлительностью И. А. Каиров спасал школу от административного ража в хрущевские времена.

Я далек от идеализации психологии, где бы она ни развивалась — в академии, в университете, в Психологическом институте.

Как говорилось выше, из МГУ она в 1930-е годы исчезла, в институте — стала опасной. Из него многие психологи просто бежали, в том числе и на Украину (хорошо известный сюжет о Харьковской психологической школе).

В послевоенные, особенно в послесталинские годы ситуация стала нормализоваться. Но борьба с учеными чаще всего за беспредметную утопию продолжалась. Вспоминаю открытые партийные собрания 1950-х годов, после которых обычно следовали закрытые. Эта схема едко высмеяна А. А. Зиновьевым: «Открытое собрание закрывается, закрытое собрание открывается». На открытой части должна (!) была присутствовать беспартийная элита института: А. А. Смирнов, Б. М. Теплов, П. А. Шеварев, Д. Н. Богоявленский, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, Н. И. Жинкин, А. Н. Соколов, Л. И. Божович, Е. И. Бойко, П. М. Якобсон и др. Конечно, среди членов партии также были известные ученые, но было немало специалистов по классово-борьбе, борцов за чистоту рядов и идей, разрушавших институт еще в 1930-е годы. Последние смотрели на жизнь, на человека, на науку не живыми глазами, а мертвыми точками зрения. В целом это походило на нечто среднее между Олимпом и кунсткамерой (А. Н. Леонтьев сказал бы «зверильницей»). Помню, с каким неподдельным удивлением воспринимал происходящее прикрепленный к парторганизации института адмирал флота в отставке Н. Г. Кузнецов. Парторганизация тех лет действительно была мрачноватой. Например, один из коммунистов (не хочу называть фамилии) выступил на партсобрании, посвященном распределению аспирантов, со своего рода программным заявлением: «Дирекция допускает ошибку, оставляя в институте способных. Ведь способные, как правило, аполитичны, но так как они способные, с ними труднее бороться». На это А. А. Смирнов с неожиданной твердостью ответил: «Мне надоело оставлять в институте благонамеренных дурочек».

Взаимоотношения между психологией и педагогикой строились в академии двояким способом: как прямые и непосредственные и как опосредованные философией, культурой, этикой. Начнем со вторых, о которых писал еще Г. И. Челпанов. Он считал, что педагогика должна опираться в первую очередь на философскую этику, дающую обоснование идеалов воспитания. А психология указывает те средства, при помощи которых можно достичь этих целей. Г. И. Челпанов категорически возражал против взгляда на педагогику как на прикладную психологию. Педагогика имеет свой предмет и не может базироваться только на психологии.

Такая, конечно, не идеальная, но вполне разумная система взаимоотношений между психологией и педагогикой, опосред-

ствованных философией, а не идеологией, начала складываться в академии при президенте В. Н. Столетове, когда он привлекал к работе в академии философов-профессионалов — А. С. Арсеньева, В. С. Библера, Э. В. Ильенкова, Ф. Т. Михайлова.

Затем в Психологическом институте В. В. Давыдов во второй половине 1970-х годов собрал группу философов и культурологов и организовал философско-методологический семинар по проблемам психологии и образования, в котором принимали участие А. С. Арсеньев, Э. В. Безчеревных, И. И. Виноградов, В. А. Лекторский, М. К. Мамардашвили, Г. П. Щедровицкий и др. Участники семинара не забывали ушедших к тому времени Э. В. Ильенкова, Э. Г. Юдина и их вклад в философско-методологическую проблематику образования. Эти начинания неизменно поддерживал член нашей академии Б. М. Кедров, а несколько позже — академик Е. П. Велихов, возглавивший Межведомственный совет по проблемам сознания.

Благодаря этим контактам психологи начали размышлять над целями и ценностями образования и воспитания и даже формулировать цели, относящиеся к воспроизводству (не «присвоению») культуры; к организации предметной и творческой деятельности: к воспитанию личности, понимаемой как развитая форма исходной сущности человека, т. е. его родовой — порождающей — сущности, и как развитая форма ответственности индивида за дело его жизни, за самого себя перед собой и перед другими людьми<sup>7</sup>. Как говорил М. М. Бахтин, внутреннюю связь элементов личности гарантирует только единство ответственности и вины.

Не без влияния философов психологи стали рассматривать культуру не как самодействующий фактор, механизм, детерминанту развития человека, а как «приглашающую силу». Психологи стали возвращаться к проблематике свободы воли, рассматривая ее как неприродное явление, как результат сознательной культурной деятельности останавливающей хаос и небытие.

На какое-то время Психологический институт стал центром культурной жизни Москвы, особенно когда интеллигенция, стекаясь в институт, переполняла большую аудиторию, чтобы слушать «Картезианские размышления» М. К. Мамардашвили (1981), лекции Л. Н. Гумилева, посвященные проблемам этногенеза (1982).

Это была своеобразная переключка с началом жизни Психологического института, когда И. А. Ильин делал доклад «О смысле смысла». Подтвердилось и сожаление Г. И. Челпанова, высказан-

<sup>7</sup> Философско-психологические проблемы развития образования / Под ред. В. В. Давыдова. М., 1981.

ное в письме Г. Г. Шпету о том, что «auditorium maximum оказывается мала»<sup>8</sup>.

Наши идеологи, в том числе и академические, вполне адекватно расценили это как прямой вызов существующей системе норм и правил «идеологического общежития». Разумеется, и реакция последовала соответствующая. Если бы не драматические последствия этой реакции, ситуацию можно было бы расценить как комическую. Комизм состоял в том, что к 1980-м годам наши идеологи, не знавшие даже схоластически-школьной философии, вступили в борьбу с учеными — знатоками подлинной, не опошленной диалектикой философии К. Маркса, которая казалась им ересью. Время было такое, что серые начинали и выигрывали, правда, как оказалось, временно.

Эта страница в истории взаимоотношений философии, психологии и педагогики в академии нуждается в реконструкции, в продолжении и развитии, для чего сегодня имеются соответствующие условия, вплоть до работающих в «мирных целях» в академии отделений философии образования и образования и культуры.

Контакты с философами способствовали возвращению в психологию духовности. Например, М. К. Мамардашвили, побуждая психологов к духовным поискам, успокаивал их, говоря, что «духовность — это не болезнь». А если всерьез, то до чего нужно было довести большого философа, чтобы он обронил такую фразу! Эти контакты способствовали также формированию культурной технологии психолого-педагогического мышления (и более широко — системы мыследеятельности). Последнее представляет собой не оцененный еще вполне вклад Г. П. Щедровицкого. Знаменательно, что первую решительную поддержку молодому логик и методологу оказали психологи П. А. Шеварев и А. Р. Лурия. Затем, на протяжении всей нелегкой жизни, его поддерживали А. В. Запорожец и В. В. Давыдов.

Обратимся к непосредственным взаимоотношениям, контактам, связям психологии и педагогики, которые начали строиться не по Челпанову, а по Выготскому. Здесь имеются варианты. Первый, казалось бы самый простой, — когда психолог меняет профессию, становится педагогом, дидактом. Классическим примером является Л. В. Занков, который создал оригинальную дидактическую систему начального образования, интенсифицирующую общее психическое развитие младших школьников. В основе этой системы лежат взгляды Л. С. Выготского на соотношение обучения и раз-

<sup>8</sup> Письмо Г. И. Челпанова к Г. Г. Шпету от 30 ноября 1912 года. Публикация И. М. Чубарова // Логос. 1992. № 3. С. 247.

вития детей. Система Л. В. Занкова была конкретизирована и операционализирована в методических рекомендациях для учителей, в различных учебниках для начальной школы (математика, русский язык и др.). Думаю, что психологическое прошлое не помешало Л. В. Занкову, а, напротив, содействовало тому, что его система развивающего обучения в последние десятилетия достаточно широко и успешно используется учителями начальных классов во многих российских школах.

Достижения педагогической и возрастной психологии, о которых пойдет речь дальше, опирались не только на культурно-историческую психологию Л. С. Выготского, но и на психологическую теорию деятельности и психологию действия, связанную в нашей отечественной традиции с именами С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. Большое значение для теории и практики образования имеют представления А. Н. Леонтьева о роли действия в усвоении различных научных понятий, представления А. В. Запорожца о роли образа в формировании произвольных (игровых, учебных, трудовых) действий. (Как человек, много занимающийся в последние годы историей культурно-исторической психологии и психологической теории деятельности<sup>9</sup>, замечу, историческая компетентность не самая сильная черта нашей психологии. Кое-что переоткрывается заново иногда в ухудшенном виде, кое-что забывается или вытесняется, надеюсь не по злему умыслу.)

П. Я. Гальперин, к сожалению, не был избран в академию, но его последовательница Н. Ф. Талызина успешно развивает теорию поэтапного формирования умственных действий и основных типов учения. Ею создана оригинальная теория учения человека, основанная на понятиях деятельности и действия. Вместе с сотрудниками она разработала интересные учебники и учебные пособия по математике и некоторым другим учебным предметам, используемые сейчас в массовой школе. Интересное продолжение теория П. Я. Гальперина получила в работах А. И. Подольского, Н. Н. Нечаева и др.

Во многих ипостасях выступал Д. Б. Эльконин. Он создал оригинальную теорию периодизации детства, теорию детской игры, теорию обучения чтению. Недавно вышел (не первый по счету) массовым тиражом его замечательный букварь.

В. В. Давыдов разработал интересную теорию типов мышления и содержательного обобщения, развил психологические основы обучения математике в начальных классах.

<sup>9</sup> Зинченко В. П., Моргунов Е. Б. Человек развивающийся: Очерки российской психологии. М., 1994.

Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов разработали свой вариант системы развивающего обучения младших школьников, которая в своей основе имеет ряд положений Л. С. Выготского и представлений А. Н. Леонтьева о ведущей деятельности. Пожалуй, их главным достижением является разработка (вместе с созданным ими интересным и продуктивным научно-исследовательским коллективом) теории учебной деятельности, которая и составляет основное ядро их системы развивающего обучения. По этой системе в настоящее время ведется подготовка учителей начальных классов, работающих в России и в других странах СНГ.

Теория учебной деятельности развивается. Залогом ее успеха является то, что Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов органично соединили достижения культурно-исторической психологии и деятельностного подхода. Для них учебная деятельность выступала сначала исторически, культурно, а затем уже и структурно. Интересной ее проекцией является концепция учебного взаимодействия, предложенная В. В. Рубцовым. В нее органично вплетаются разрабатываемые в Психологическом институте рефлексивно (Г. И. Цукерман) и коммуникативно (В. В. Рубцов) ориентированные образовательные технологии. В связи с первыми невольно вспоминается замечательное эссе А. Н. Леонтьева «О сознательности в обучении», впервые опубликованное в 1947 году.

Продолжается начатая Д. Б. Эльconiным в 1930-е годы добрая традиция написания психологами школьных учебников. Г. Г. Граник создала не только оригинальную психолого-педагогическую концепцию построения учебников по русскому языку, но и реальные модели новых типов учебников.

Это семейство примеров, в которых психологи, не меняя профессии, принимают на себя роль педагогов, дидактов, методистов, завершу еще одним. Ш. А. Амонашвили, выступая в роли учителя, разработал оригинальное понимание роли оценки в усвоении знаний школьника, а также достаточно интересные подходы к педагогике сотрудничества, которые, к сожалению, в должной мере еще не оценены нашим научным сообществом. Он многое делает теоретически, а главное практически, для демонстрации того, что педагогика представляет собой своеобразный синтез науки и искусства.

Конечно, далеко не все психологи академии доводят результаты своих исследований до таких форм операционализации, о которых шла речь выше. От этого они не становятся менее интересными и полезными педагогике, школе, всей системе образования. Но это порождает пресловутую проблему «внедрения в практику». О нелепости ее постановки часто говорил Д. Б. Эльконин. Он имел на это

право, так как мало кто умел доводить свои результаты до практики, как он. Практика должна не только хотеть, но и уметь использовать научные результаты. А это большой труд, связанный с изменением сознания, привычных способов работы, с переучиванием, с адаптацией к новому языку, идеям и смыслам. Все это — объективные вещи, которые затрудняют и замедляют процессы ассимиляции и использования результатов даже в пределах одной науки, не говоря уже о разных, хотя бы и близких по предмету и духу.

Возвращаясь еще раз к приведенным выше примерам, включая Л. В. Занкова, рискну представить область, в которой работали и работают перечисленные ученые и которая их объединяет, как психологическую педагогику, а не как более привычное словосочетание — «педагогическая психология». Не уверен, что со мной согласятся здравствующие авторы и последователи перечисленных направлений. Пусть они примут это как вызов с моей стороны. Во всяком случае, мне казалось бы, что им необходимо собраться вместе, найти общее, а его, несомненно, будет немало, определить специфику каждого подхода, теории, концепции и на этой основе поразмышлять о принципах, методологии и методах психологической педагогики. Это не является экспансией ни на педагогическую психологию, ни на педагогику, дидактику *per se*. Просто психологическая педагогика есть реальность, требующая рефлексии, в том числе и относительно ее взаимоотношений с педологией. Мне кажется, что психологическая педагогика является своего рода суперпозицией методов каузально-генетического исследования психических функций и сознания: целенаправленного и поэтапного формирования умственных действий и понятий; проектирования учебных действий и учебной деятельности, учебного взаимодействия. Иными словами, психологическая педагогика носит проективный, психотехнический, в широком смысле слова, характер. Представляют большой интерес социально-психологические и социологические исследования, исследования развития личности, ведущиеся в контексте психологической педагогики.

Своеобразие психологической педагогики состоит в том, что она опирается на методологическую и методическую базу психологии и эффективно использует описательный, объяснительный, каузально-генетический, формирующий, проектирующий, эксплицирующий, трансформирующий подходы к исследованию психики, сознания, деятельности, поведения. Она опирается также на содержательные достижения культурно-исторической психологии и психологической теории деятельности (экспериментальные исследования развития функциональных органов индивида, станов-

ления превращенных форм действия), на исследования их экстериоризации и объективации.

Психологическая педагогика представляет собой существенный шаг в развитии культурно-исторической теории и практики педагогики как таковой, подлинная философия которой состоит в том, что это педагогика не ответного, а ответственного действия, педагогики, понимающей, что не нужно формировать человека ни по своим, ни тем более по чуждым человеку меркам, а нужно помочь ему (хотя бы не мешать) стать самим собой. Как это ни удивительно, но в наше смутное время педагоги и психологи начинают думать не только о зоне ближайшего развития, но и о перспективе бесконечного развития человека.

Хочу подчеркнуть, что наличие психологической педагогики нисколько не умаляет исследований в области педагогической психологии, т. е. психологии, ориентированной на решение задач обучения, воспитания, формирования личности, детского коллектива и т. п. В этой области также имеются существенные результаты. Упомяну лишь некоторые. А. В. Петровскому принадлежит теория деятельностного опосредствования межличностных отношений и интересная концепция развития личности. В. С. Мухина интересно связала проблематику самосознания с проблематикой личности и предложила концепцию структуры самосознания личности, которая легла в основу исследовательской и практической деятельности по воспитанию детей и молодежи.

Аналогичное наблюдается и в отношениях между психологией и физиологией. Несомненно, имеется классическая и новая физиологическая психология и близкая ей психофизиология. Но имеется и то, что называется физиологией активности, наиболее яркими представителями которой в нашей традиции были И. М. Сеченов, А. А. Ухтомский, Н. А. Бернштейн. А. Р. Лурия довольно точно назвал область, в которой они работали, психологической физиологией. Думаю, что ряд исследований А. В. Запорожца и М. И. Лисиной, Б. М. Теплова и В. Д. Небылицына, А. Р. Лурии, Е. Н. Соколова, Д. А. Фарбер, А. С. Батуева вполне могут быть отнесены к психологической физиологии, а не к утратившей во всем мире свой кредит высшей нервной деятельности. Разумеется, не по вине И. П. Павлова, который в конце своей жизни решил, что нужно устанавливать контакты с психологией, и предложил безработному Г. И. Челпанову, а не психологам-марксистам организовать отдел психологии в Колтушах, где располагался филиал Института физиологии АН СССР.

Продолжаются в академии и традиции С. Л. Рубинштейна в исследовании мышления. Я имею в виду прежде всего исследования,

проводимые А. В. Брушлинским и К. А. Абульхановой. Опираясь на эти традиции, А. М. Матюшкин разработал теоретические основания проблемного обучения, а сейчас разрабатывает проблемы одаренности.

Оригинальные представления о взаимосвязи психического развития школьников и их обучения на протяжении многих лет развивала Н. А. Менчинская, ее ученики и сотрудники. Хотя она была ученицей Л. С. Выготского, эти представления значительно отличаются от его взглядов и взглядов его последователей. Плюрализм в педагогической психологии был задолго до его официального объявления. Н. А. Менчинской принадлежат важные достижения не только в психологии обучения, но и в детской психологии. Интересны ее исследования развития ребенка. Видимо, далеко не все, что сделано в педагогической и в общей психологии, конкретизировано и операционализировано применительно к задачам образования. Здесь имеется большой задел и резерв для совместной плодотворной работы педагогов и психологов.

Психологи внесли также существенный вклад в становление дефектологии, в разработку методов диагностики, реабилитации, коррекции. Пожалуй, он даже больше, чем вклад в педагогику. Л. С. Выготского справедливо считают одним из создателей отечественной дефектологической школы. Редко вспоминают, что первые экспериментальные исследования А. Н. Леонтьева были посвящены дефектологической проблематике. Много работали в этой области А. Р. Лурия, Е. Н. Соколов. Их ученики — выпускники факультета психологии МГУ А. И. Мещеряков, Ю. А. Кулагин, В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева, Л. И. Тигранова и др. — стали дефектологами — профессионалами высшей квалификации. Они продолжали гуманистические традиции отечественной дефектологии, связанной с именами И. А. Соколянского, И. И. Данюшевского, Т. А. Власовой... В свою очередь и дефектологи становились психологами, как, например, А. П. Гозова.

И наконец, о своей первой любви — о детской психологии и психологии развития. Наконец потому, что, если бы я заговорил о ней в начале, я бы не смог остановиться и не сказал бы ни о чем другом. Мне выпало счастье быть учеником А. В. Запорожца, который со своими многочисленными учениками и сотрудниками — Л. А. Венгером, М. И. Лисиной, Н. Н. Поддьяковым, О. М. Дьяченко и др. — работал во многих областях детской психологии. Это развитие восприятия, мышления, эмоций, личности, развитие детской игры, произвольных движений и действий. Итогом его жизни было создание отечественной системы дошкольного воспитания,

получившей мировую известность. О ней говорить мне трудно, поскольку за последние годы она если и не разрушена полностью, то разрушается. Это тем более обидно, так как созданию системы дошкольного воспитания А. В. Запорожец посвятил двадцать лет жизни, будучи директором созданного им НИИ дошкольного воспитания. Поэтому он не реализовал своего замысла и не написал книги об эмоциях. Как-то А. Р. Лурия спросил его о том, чем он занимался в течение дня. Выслушав ответ, он сказал, что у него такое впечатление, что в нашей академии золотыми часами забивают гвозди. Тем не менее я уверен, что когда придет время восстанавливать дошкольное воспитание, ничего лучшего не придумают.

Я перечислил много теорий, концепций, развитых психологами — членами и сотрудниками академии. Не берусь предсказывать их дальнейшую судьбу. Сейчас уже можно твердо сказать, что в XXI столетие перешли две теории: теория развития Жана Пиаже и теория развития Льва Выготского, естественно обогащенные их учениками и последователями. Среди учеников Л. С. Выготского я бы особо выделил Л. И. Божович, А. В. Запорожца и Д. Б. Эльконина (что касается А. Р. Лурии, то он сам себе Выготский). Мне представляется необыкновенно плодотворной идея А. В. Запорожца (он не был «концептоманом» и не любил слов «теория», «концепция», «система», а предпочитал старые добрые слова «мысль», «идея») об амплификации детского развития, которую он противопоставлял бытующим формам симплификации, упрощения. Эта идея сочеталась у него с подходом к каждому возрастному периоду и к детству в целом как к уникальной и непреходящей ценности (ср.: А. А. Ахматова о Б. Л. Пастернаке: «Он награжден каким-то вечным детством»). П. А. Флоренский говорил о том, что секрет таланта в сохранении юности, а секрет гениальности — в сохранении детства на всю жизнь.

Не оценены в должной степени усилия А. В. Запорожца по отстаиванию и сохранению в детской психологии артикулированной еще в книге Бытия идеи спонтанности развития. Помню, с какой радостью и одновременно ехидством он говорил, что нашел у Ленина употребленное в положительном смысле слово «спонтанность», с помощью которого можно обороняться от идеологов. Приятно отметить, что идеи спонтанности и амплификации детского развития положены в основу научной концепции Исследовательского центра семьи и детства РАО.

Надеюсь, что и мне удастся если не развить, то разъяснить идеи своего учителя.

На первых порах существования академии психология и психологи были сконцентрированы в Психологическом институте и ча-

стично в Институте дефектологии. Сегодня положение резко изменилось. Психологи работают во многих научно-исследовательских учреждениях академии, в том числе и руководят некоторыми из них: Институтом развития личности, Исследовательским центром развития семьи и детства, Институтом педагогических инноваций, Исследовательским центром социологии образования, Международным образовательным и психологическим колледжем, который может составить здоровую конкуренцию факультету психологии МГУ. Многие работают в Институте управления образованием, НИИ высшего образования, Институте профессионального самоопределения молодежи и др.

Несколько слов в заключение. Я старался выдерживать юбилейный эпический стиль, излишне не драматизировать ситуацию, хотя ведь было всякое. Об этом «всяком» можно говорить в терминах «репрессированная наука», «мысль под запретом» или более мягко: «советское время не сезон для мысли». Но бывает ведь и так, что сезон есть, запрет снят, а мысли все нет. А тогда была. Мысль — дело тонкое, неподконтрольное, как слово. Она скрывается, но продолжает развиваться невидимо или под спудом, а потом вдруг возникает «из глубины» или «из-под глыб». Напомню очень актуальное в настоящее время мнение В. И. Вернадского: «Меня не смущает, что сейчас те лица, в глубине духовной силы которых совершается сейчас огромная, невидимая пока работа, как будто не участвуют в жизни. На виду большей частью не они, а другие люди, действия которых не обузданы духовной работой. Но все это исчезнет, когда вскрыется тот невидимый во внешних проявлениях процесс, который является духовным результатом мирового человеческого сознания. Он зреет, время его придет, и последнее властное слово скажет он, а темные силы, всплывшие сейчас на поверхность, опять упадут на дно...»<sup>10</sup>.

Не следует принижать и слово. В конечном итоге оно оказалось сильнее тоталитарного государства. В это внесли вклад и психологи, которые в своем большинстве не были ни «самозванцами мысли», ни «торговцами смыслом жизни» или «печальными наборщиками готового смысла». Им удалось сохранить свою личную значимость и многое сделать в науке. Не следует забывать, что возрождение отечественной психологии, начавшееся в академии и в Московском университете в суровые военные годы, обязано тому, что многим поколениям психологов ученые привили вкус и любовь

<sup>10</sup> Никольская А. А. Психолого-педагогические взгляды Г. И. Челпанова // Вопросы психологии. 1994. № 1. С. 36–42.

к науке, передали им культурный, в том числе и персональный или персонифицированный, код. То, что этот код, несмотря ни на что, сохранился, блистательно продемонстрировало с умом и сердцем организованное в апреле 1994 года торжество по поводу 80-летия Психологического института РАО. Это был настоящий праздник Духа, объединивший психологов многих поколений, принадлежащих к различным направлениям, течениям и школам нашей многострадальной, грешной и прекрасной науки. Науки, которая переживала не только нормальные в логике ее развития и вызванные имманентными причинами кризисы, но и вызванные внешними причинами катастрофы<sup>11</sup>.

Этот праздник состоялся в освященных в 1914 году, обретающих свой первоначальный вид стенах Психологического института, в которых, несмотря ни на что, сохранялся дух и душа его создателей. Юбилей, на котором сотни психологов, не только москвичей, вновь переполнили auditorium maximum, способствовал оживлению нашей памяти, пробудил дорогие воспоминания. Он способствовал также нашему осознанию себя как принадлежащих прежде всего отечественной психологии и культуре. Слава Богу, психологи перестают разбрасывать камни и начинают их собирать...

В 1933 году А. Платонов написал в записной книжке: «Страна темна, а человек в ней светится». Вот об этом свечении я помнил и старался не вспоминать имена людей, которые гасили это свечение, мешали (и мешают!) развитию психологии. Бог им судья.

<sup>11</sup> Зинченко В. П. Кризис или катастрофа: о недавнем прошлом и неведомом будущем психологии / Психология и новые идеалы научности («круглый стол») // Вопросы философии. 1993. № 5. С. 4–10.

## Алексей Николаевич Леонтьев: от генезиса ощущений к образу мира

**А**лексей Николаевич Леонтьев — один из моих учителей. Моя память о нем насчитывает более шестидесяти лет. Важной частью его многогранной научной деятельности была психология личности. Он развивал и отстаивал гуманистическую и оптимистическую идею самосозидания и самостановления личности, полемически заостряя ее против концепций, рассматривающих личность как продукт биографии и, тем самым, оправдывающих фаталистическое понимание судьбы человека. Согласно А. Н. Леонтьеву, личность способна воздействовать на свое собственное прошлое, что-то переоценивать, что-то отвергать в себе, она способна сбрасывать с себя груз собственной биографии. Личность должна быть понята не как результат механического наслаивания внешних влияний и собственных поступков, а *как то, что человек делает из себя, утверждая свою человеческую жизнь*.

Если продолжить намеченную А. Н. Леонтьевым линию рассуждений относительно статуса и функций психики и личности, то мы придем к следующим заключениям. Психика представляет собой средство выхода за пределы наличной ситуации, средство, обеспечивающее не ситуативное, а разумное, «полнезависимое», свободное поведение. Точно также и личность представляет собой средство преодоления поля или, точнее, пространства деятельности, средство свободного выбора одной из них или построения новой. Личность самого А. Н. Леонтьева формировалась в эпоху необыкновенного взлета российской культуры первых десятилетий XX века. И он сам, и многие его сверстники, коллеги и соратники сохраняли характерные черты взрастившей и вскормившей их культуры. Это выражалось и в их трудах. Хотя, конечно же, А. Н. Леонтьеву, как и многим другим, приходилось сбрасывать груз своей биографии. Возможно, точнее будет сказать, — не сбрасывать, а утаивать, упрятывать его, маскировать фигурами умолчания, витиеватым, порой, эзоповым языком, несправедливыми оценками «буржуазной реакционной психологии», идеологизированной фра-