

ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Е. Е. Соколова

ШКОЛА А.Н. ЛЕОНТЬЕВА И ЕЕ РОЛЬ В РАЗВИТИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ПСИХОЛОГИИ

Статья посвящена истории и современному состоянию школы Алексея Николаевича Леонтьева (1903—1979), выдающегося отечественного психолога, первого декана факультета психологии МГУ, внесшего наиболее существенный вклад в создание и развитие деятельностного подхода в психологии. Подробно рассмотрены этапы научной биографии А.Н. Леонтьева, выделены и проанализированы основные положения разрабатываемой его школой «неклассической психологии», истоки которой восходят к Л.С. Выготскому. Особое внимание уделено анализу предложенного в школе А.Н. Леонтьева решения проблем предмета психологии, природы психического как специфической функции деятельности, соотношения внутренней и внешней деятельности, единиц психологического анализа и развития психики. Выделены также перспективные линии разработки общепсихологических идей школы А.Н. Леонтьева.

Ключевые слова: школа А.Н. Леонтьева, неклассическая психология, деятельность, психика, сознание, единица анализа, развитие психики, смысл.

К определению понятия «школа А.Н. Леонтьева»

С именем Алексея Николаевича Леонтьева (5 [18] февраля 1903 г. — 21 января 1979 г.) связана важная страница истории Московского государственного университета — появление в 1966 г. факультета психологии, который А.Н. Леонтьев создал на базе психологического отделения философского факультета МГУ и возглавлял до самой своей смерти. Несмотря на то что в стенах факультета психологии существовали и продолжают существовать разные психологические школы, все они в той или иной степени не могли не разрабатывать (или хотя бы не учитывать) общепсихологические идеи школы А.Н. Леонтьева, о которой и пойдет речь далее.

Однако сначала мы должны обсудить один важный историко-психологический вопрос: что мы будем понимать под «школой А.Н. Леонть-

ева». Вопрос этот не столь прост, как может показаться. Известный историк науки М.Г. Ярошевский говорил о неоднозначности самого понятия «научная школа». Под этим именем, писал он, «фигурируют различные типологические формы. Среди них выделяются: а) школа научно-образовательная; б) школа-исследовательский коллектив; в) школа как направление в определенной области знаний» [40, с. 51—52]. Кроме того, та или иная научная школа возникает и развивается не в вакууме, а в контексте иных научных школ, в том числе выступающих по отношению к данной как «материнские» и «дочерние».

Рассматриваемая ниже история школы А.Н. Леонтьева показывает, что в разные годы существования она была и школой-исследовательским коллективом, и школой как направлением в психологии, и научно-образовательной школой, особенно в период руководства Леонтьевым с 1951 г. кафедрой (отделением) психологии философского факультета МГУ, а затем и факультетом психологии МГУ (с 1966 г.). Что касается иных школ, в контексте которых развивались идеи школы А.Н. Леонтьева, то мы не можем не упомянуть школу Л.С. Выготского, которого А.Н. Леонтьев неизменно называл своим Учителем (именно так — с большой буквы). До сих пор в историко-психологической литературе статус школы А.Н. Леонтьева по отношению к школе Л.С. Выготского не определен: считать обоих авторов представителями одной школы или двух разных школ?

Несмотря на то что четкие ответы на оба поставленных вопроса: что такое собственно школа Леонтьева и в каком отношении находятся «школа Леонтьева» и «школа Выготского» — требуют специальных историко-психологических исследований, дадим на эти вопросы предварительные ответы, необходимые для последующего изложения. Определим школу А.Н. Леонтьева как «поле» исследовательских коллективов самого разного статуса, которые развивали и продолжают развивать идеи созданной им **психологической теории деятельности** (которая, хотя и имеет своим истоком идеи Л.С. Выготского, к ним не сводима). Вместе с тем можно говорить о сходстве «метапсихологических» положений школы А.Н. Леонтьева и школы Л.С. Выготского, что позволяет говорить о «неклассической психологии» Выготского—Леонтьева, объединяя тем самым эти школы в одну школу-направление.

Прежде чем представить анализ этих идей и этапы развития школы А.Н. Леонтьева, кратко изложим основные вехи его научной биографии до создания им своей школы.

Начало научной биографии А.Н. Леонтьева

Родившись 5 (18) февраля 1903 г. в Москве в мещанской семье, имевшей купеческие корни, Леонтьев начал свою учебу в Первом реальном училище (в семье его готовили к карьере инженера). События 1917 г. изменили эти планы: закончив единую трудовую школу, Леонтьев поступает в Московский университет на факультет общественных наук (ФОН), так как, по его собственным воспоминаниям, он захотел «философски осмыслить» происходившие в стране общественные события.

В документах существуют разночтения, в каком году это произошло: в собственноручно написанных Леонтьевым анкетах указан 1921 г. как год поступления и 1923 или 1924 г. как год окончания ФОНа, в официальном документе, выданном Университетом, сроки обучения в нем обозначены как 1922—1925 г. и указано также, что выпускные экзамены А.Н. Леонтьев сдал в 1926 г. Специализироваться по психологии А.Н. Леонтьев стал благодаря Г.И. Челпанову, читавшему на ФОНе общий курс психологии. Челпанов был одновременно директором Психологического института при университете, который был создан им в 1912 г. (официально открыт в 1914 г.). После окончания курса Леонтьев был оставлен при Психологическом институте «для подготовки к профессорской деятельности» (т.е. стал аспирантом); одновременно он работал внештатным научным сотрудником того же института. В это время в институт, возглавляемый уже не Г.И. Челпановым, а К.Н. Корниловым, пришел молодой психолог из Гомеля, ставший для Леонтьева подлинным Учителем, — Лев Семенович Выготский. Он, А.Н. Леонтьев и Ученый секретарь Института А.Р. Лурия образовали «тройку» — ядро психологической школы Л.С. Выготского, к которой присоединилась затем «пятерка» — А.В. Запорожец, Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина, Р.Е. Левина.

В период 1924—1930 гг. деятельность А.Н. Леонтьева определялась научной программой, разработанной Л.С. Выготским. По мнению М.Г. Ярошевского, научная программа выступает «системообразующим фактором» деятельности школы как исследовательского коллектива. Новая научная школа образуется на основе оригинальной научной программы, по исчерпанию которой школа распадается. В этот период своей деятельности Л.С. Выготский теоретически и экспериментально разрабатывал идеи культурно-исторического подхода в психологии, вводя в психологическую науку такие понятия, как высшая психическая функция (ВПФ), знаковое опосредствование, овладение поведением и т.п. Одним из результатов исследований А.Н. Леонтьева как ученика Л.С. Выготского стала его монография «Развитие памяти» [31]. В данной работе Леонтьев экспериментально исследовал структуру и развитие процессов произвольного и опосредствованного запоминания (а также соответствующих форм внимания) и эмпирически подтвердил концепцию Л.С. Выготского о строении и путях формирования ВПФ. Полученные результаты были графически представлены в виде ставшего знаменитым «параллелограмма развития». Впрочем, школа Л.С. Выготского во второй половине 1920-х гг. существует и развивается уже вне стен университета. Леонтьев, в частности, с 1 сентября 1927 г. работает ассистентом, а затем — с октября 1930 г. — доцентом в Академии коммунистического воспитания, куда перешли и Лурия с Выготским; сотрудничает также с рядом других учебных заведений г. Москвы.

Однако в начале 30-х гг. А.Н. Леонтьев и Л.С. Выготский начинают осознавать, что их дальнейшие пути в психологии расходятся. В это время Леонтьев был приглашен в Харьков для развертывания там психологических исследований в ряде учреждений города. Вокруг него склады-

вается тесно сплоченный и дружеский коллектив сотрудников и единомышленников (А.В. Запорожец, П.Я. Гальперин, П.И. Зинченко, В.И. Аснин, Г.Д. Луков, О.М. Концевая, Т.О. Гиневская, К.Е. Хоменко, А.И. Розенблум, В.В. Мистюк, И.Г. Дешко и др.), впоследствии получивший название Харьковской группы или школы. Фактически речь идет о создании А.Н. Леонтьевым самостоятельной школы со своей собственной научной программой, отличной от программы научных исследований Л.С. Выготского и его сотрудников в Москве.

Так возникла школа А.Н. Леонтьева, которая была на данном первом этапе своего развития прежде всего школой-научным коллективом.

Этапы развития Харьковской психологической школы.

Возникновение и становление психологической теории деятельности

Молодым харьковским психологам казалось, что научная программа Харьковской школы альтернативна программе Выготского. Основной, принципиальный недостаток культурно-исторической концепции Выготского Леонтьев видел в том, что в ней сознание «чрезмерно интеллектуализировалось»: его единицей выступило значение, представляющее собой продукт духовной деятельности общества. Но функционирование значений в реальной психической жизни конкретного индивида, их присвоение субъектом зависит от объективных условий реальной деятельности данного субъекта — приобретут ли они адекватный и действенный смысл или же будут восприняты лишь внешним образом (см. [34, с. 25]). В 1935 г. Леонтьев прямо скажет: «Нужно понять само сознание как деятельность, понять, что деятельность человека опосредствуется в идеальном отображении ее предмета в сознании» (цит. по: [15, с. 124]).

Поэтому «системообразующим» фактором научной программы Харьковской психологической школы стала всесторонняя разработка проблемы «практическая деятельность и сознание»¹.

*На первом этапе*² разработки этой проблемы (1932—1933) ключевой идеей явилось разведение «образа» и «процесса». Эта важнейшая мысль Харьковской школы вытекала из дальнейшего развития представлений Выготского о значении как обобщении: обобщение рассматривалось не только как отражение «обобщаемой действительности» (как образ действительности), но и как «кристаллизованная деятельность» (обобщение-деятельность).

А.Н. Леонтьевым и А.В. Запорожцем был разработан адекватный изучаемому обобщению-деятельности метод переноса. Переносом называлось использование найденного субъектом приема решения в одной задаче в других, сходных, но не тождественных ей ситуациях. «Широта» пере-

¹ К сожалению, многие работы Харьковской школы остались в рукописях или были опубликованы в малотиражных сборниках на украинском языке. В силу этого в списке литературы упомянуты лишь отдельные произведения представителей Харьковской школы, тогда как при подготовке настоящего текста использованы и другие работы, хранящиеся в настоящее время в архиве А.Н. Леонтьева.

² Периодизация истории Харьковской школы дается нами по [32, с. 42—46].

носа определялась достигнутым на данный момент уровнем обобщений у ребенка. Поэтому метод переноса оказался хорошим диагностическим средством степени развития интеллектуальных обобщений у детей, особенно на ранних ступенях онтогенеза. В исследованиях Харьковской школы (в частности, в исследовании В.И. Аснина наглядно-действенного интеллекта у детей от полутора до 9 лет) выяснилось также, что в переносе обобщения не только раскрываются, но и формируются.

При этом было специально подчеркнуто, что при решении интеллектуальных задач ребенок сначала действует «понятийно», а потом начинает понятийно мыслить. Так, Г.Д. Луков и А.В. Запорожец экспериментально изучили влияние практической деятельности на изменение рассуждений у детей. Если до приобретения некоторого опыта в практической деятельности дети обнаруживали известные феномены «алогизма» и «синкретизма» по поводу, например, явлений плавания тел, то после приобретения такого практического опыта в действиях с соответствующими предметами у них возникали простейшие формы логических рассуждений и отдельные суждения связывались в целостную систему.

Проведя сравнительный анализ экспериментальных понятий (т.е. понятий, сформированных в специальных экспериментах с использованием методики Л.С. Выготского—Л.С. Сахарова) и понятий, усвоенных ребенком в школе (примером последних служили понятия, лежащие в основе закона Архимеда), К.Е. Хоменко пришла к выводу, что для формирования научного понятия необходимо построение у ученика соответствующей интеллектуальной деятельности, которая вначале носит внешнепрактический характер. В процессе специального практического обучения закону Архимеда у учеников происходит сдвиг в обобщениях, что можно установить с помощью методики Выготского—Сахарова.

Леонтьев обобщил эти и другие исследования своих сотрудников в статье «Овладение учащимися научными понятиями как проблема педагогической психологии». Основной теоретический вывод из них заключался в том, что развитие значений (обобщений) у ребенка не могут объяснить ни «указание на факт непосредственного столкновения ребенка с миром вещей, ни указание на факт общения, сотрудничества и подражания» [26, с. 178]; главное в том, что в значении «кристаллизованна» прежде всего организованная взрослым обобщающая деятельность ребенка, которая вначале всегда носит предметно-практический характер. Овладение обобщением поэтому означает овладение адекватной обобщающей предметной деятельностью.

Отмеченная еще Л.С. Выготским двойственная характеристика обобщения как процесса и как образа наполнилась здесь, таким образом, новым содержанием — в процессуальном смысле обобщение есть система практических операций, своего рода «кристалл действия», с другой стороны, обобщение есть явление субъекту соответствующих свойств обобщаемой действительности (обобщение-образ). Но в этом процессе обобщение-деятельность всегда «забегает вперед», ведет за собой обобщение-образ.

Второй этап исследований (1934—1935) был связан с необходимостью, как писал А.Н. Леонтьев, «вынести внутренние процессы наружу» и проследить их во внешней деятельности. Центральной идеей этого периода работы являлось рассмотрение орудия как предмета, в котором фиксированы общественно выработанные приемы.

В частности, П.Я. Гальперин эмпирически доказал глубокое психологическое различие между средством у животного, являющимся продолжением его верхней конечности, и орудием у человека, движения которого подчиняются другой логике — логике общественно выработанных и «закрепленных» за орудием операций.

Чтобы «вытащить» внутренние процессы «наружу», использовалось также исследование доречевых обобщений у глухонемых детей с использованием того же метода переноса (А.В. Запорожец). Было показано, что обобщение может осуществляться и без помощи речи. С самого начала, подчеркивал А.В. Запорожец, ребенок живет в мире человеческих предметов, которые несут в себе человеческий способ удовлетворения потребностей ребенка: «уже в непосредственном восприятии ребенка вещи, окружающие его, выступают в свете их общественного значения» [10, с. 169]. Эта опосредствованность орудием — предметное опосредствование — предшествует слову и приводит к стабилизации «смысла вещи в практической деятельности ребенка, что служит необходимой предпосылкой для возникновения предметно соотнесенной речи» [10, с. 170]. Впоследствии с появлением речи происходят новые сдвиги в сознании. Таким образом, резюмирует А.В. Запорожец, отражая тем самым общую точку зрения всей школы Леонтьева в рассматриваемый период, генетические корни речи ребенка следует искать там же, где впервые проявляются мышление, а именно в практической деятельности субъекта.

В исследовании А.И. Розенблюма «Обобщение и образ в развитии осмысленного восприятия» диалектика «образа» и «процесса» была изучена на материале изготовительной деятельности ребенка (лепки из пластилина).

Третий этап исследований (1935—1936) привел к открытию морфологии деятельности, которая стала «ключом» к морфологии сознания.

В исследовании В.И. Аснина «Своеобразие навыков в зависимости от условий их формирования» было показано, что образование навыков не сводимо к механическим процессам, а определяется тем, какая именно деятельность фиксируется в навыке. Впоследствии А.Н. Леонтьев сделает на основе этого и других исследований вывод о двух типах операций: одни операции возникают путем простого «прилаживания» и подражания, вторые — в результате сначала вполне сознательных действий и лишь затем автоматизируются (см. [18, с. 268]).

В исследовании Г.Д. Лукова «Об осознании детьми речи в процессе игры» было показано, что процесс осознания слова зависит от развития деятельности ребенка. Сознвая отнесенность слова к предмету через разнообразную систему чужих и собственных действий, направленных на один и тот же предмет, ребенок приобретает в связи с этим и гораздо большую свободу в употреблении слов.

Ряд работ этого периода посвящен изучению структуры осмысленной деятельности детей в различных условиях. При выполнении скучной работы, как показали Г.Д. Луков и И.Г. Дешко, происходит процесс поиска смысла данной работы или придания ей смысла. Продолживший эти эксперименты П.И. Зинченко попытался специально исследовать вопрос о том, что именно является для осмысления решающим: особенности объективной ситуации самой по себе или разное отношение испытуемого к ситуации. Зинченко предположил, что решающим является разное отношение испытуемого к ситуации. Для проверки данной гипотезы он провел свои собственные эксперименты, в которых имеется одна и та же объективная ситуация и создается с помощью инструкции разное отношение к ней испытуемого. Результаты проведенного исследования подтвердили гипотезу П.И. Зинченко.

В вышеупомянутых и других исследованиях Харьковской школы данного периода возникало хорошо известное сейчас представление о возможной структуре деятельности (деятельность, действие, операции); обсуждались и разводились понятия «смысл», «значение», «мотив», «цель», «задача» и т.п.

Четвертый этап исследований школы (1936—1941) эмпирически подтвердил идею «все внутренние процессы построены по образцу внешней деятельности и имеют то же строение».

В этот период П.И. Зинченко проводит ставшие впоследствии знаменитыми исследования условий произвольного запоминания (произвольно запоминается то, что имеет непосредственное отношение к цели деятельности); А.В. Запорожцем начинают разрабатываться идеи о восприятии как действии.

Наряду с общепсихологическими исследованиями в Харьковской школе велись также разработки проблем возрастной и педагогической психологии. Так, в исследованиях В.И. Аснина, О.М. Концевой и К.Е. Хоменко были предприняты первые попытки изучения мотивации поведения детей и ее роли в протекании тех или иных познавательных процессов. В рамках Харьковской школы были начаты и исследования в области психологии восприятия искусства с новых «деятельностных» позиций. По заданию Харьковского полиграфического института ряд авторов — Т.О. Гиневская, В.В. Мистюк и К.Е. Хоменко — изучали процессы восприятия книжной иллюстрации. Были начаты и продолжены в последующие годы исследования восприятия детьми литературных произведений (например, сказки). В этих исследованиях была, в частности, экспериментально подтверждена идея школы Леонтьева о восприятии как деятельности и исследованы отдельные особенности этой деятельности, а также эмпирически доказано, что сказка имеет чрезвычайное значение для формирования нравственных мотивов деятельности ребенка. В это же время проводились исследования детских интересов, начатые А.Н. Леонтьевым еще в Харькове — на базе Харьковского дворца пионеров — в 1933—1934 гг. и продолженные затем в Москве на базе ЦПКИО им. М. Горького в 1935 г.³, в кото-

³ Впервые опубликованы в 1999 г. (см. [47]).

рых, в частности, была экспериментально изучена роль мотивов в управлении конкретными действиями ребенка.

Другим важнейшим направлением исследований школы Леонтьева с середины 30-х гг. были фундаментальные исследования возникновения и развития психики в филогенезе, начатые в Харькове и продолженные в Москве⁴. Критически проанализировав все предлагавшиеся в истории психологии критерии психического, Леонтьев доказал их несостоятельность и предложил свой объективный критерий: появление у организма способности реагировать на так называемые абиотические раздражители. Чувствительность, согласно гипотезе Леонтьева (разработанной им вместе с А.В. Запорожцем), появляется в связи с необходимостью жизни в вещно (предметно) оформленной среде, т.е. с усложнением деятельности организмов. В целях проверки гипотезы Леонтьев с группой сотрудников (в частности с В.И. Асниным и Н.Б. Познанской) проводит цикл экспериментальных исследований по формированию способности ощущения света кожей ладони руки. Результаты данных исследований блестяще подтвердили гипотезу. При этом была доказана необходимость активного отношения субъекта к миру (ориентировочной деятельности) как условия появления даже элементарнейших ощущений.

Одновременно Леонтьев обобщает многочисленные исследования как известных зоопсихологов, так и собственной школы и создает теорию стадийного развития психики в филогенезе, выделяя стадии сенсорной, перцептивной психики и стадию интеллекта. Особенности психического отражения на разных стадиях развития определяются, по Леонтьеву, особенностями соответствующей деятельности животных в среде (и здесь «процесс» забегает вперед «образа»). Результаты данных исследований были обобщены Леонтьевым в докторской диссертации, защищенной им в 1941 г.

Общим итогом исследований возглавляемой Леонтьевым школы в этот период было создание основных положений общепсихологической теории деятельности.

Деятельность А.Н. Леонтьева и его школы в годы войны и послевоенный период

В начале Великой Отечественной войны Леонтьев уходит в ряды народного ополчения, из которого его затем отзывают. В октябре 1941 г. Леонтьев был избран коллективом Психологического института временно исполняющим обязанности директора (неслыханный для того времени случай выбора руководителя, а не его назначения вышестоящими инстанциями!) и утвержден в этой должности Наркомпросом. При этом

⁴ В 1935 г. Леонтьева пригласили в ВИЭМ — Всесоюзный институт экспериментальной медицины — заведовать лабораторией, а также во ВКИП — Высший коммунистический институт просвещения. После увольнения из ВИЭМа в 1936 г. и закрытия ВКИПа в 1937 г. А.Н. Леонтьев возвращается в Психологический институт, работая, кроме того, во ВГИКе и в ГИТИСе. Впрочем, в 1936 г. Ученый совет ВИЭМа присвоил ему степень кандидата биологических наук без защиты диссертации.

институт вновь вошел в состав Московского университета и был эвакуирован вместе с университетом сначала в Ашхабад, а затем в Свердловск. Под Свердловском в местечке Коуровка был организован опытный восстановительный госпиталь, который стал выполнять по заданию ГКО исследовательскую работу по психофизиологическим и психологическим проблемам восстановления функций после ранения. А.Н. Леонтьев стал научным руководителем этого госпиталя. Вместе со своими соратниками П.Я. Гальпериным, Т.О. Гиневской, А.В. Запорожцем, Я.З. Неверович и др. А.Н. Леонтьев занимался теоретической и экспериментальной работой по восстановлению функций поврежденных конечностей и перестройке двигательных систем в процессе восстановительной терапии. Данные исследования, которые сочетали теоретико-экспериментальный и прикладной аспекты, подтвердили роль мотивационно-смысловой регуляции деятельности в процессе восстановления движений. Также были разработаны весьма эффективные для реабилитационной работы приемы трудотерапии и лечебной физкультуры. Результаты исследований этого периода были обобщены в фундаментальной монографии Леонтьева и Запорожца [33].

Даже во время Великой Отечественной войны школа Леонтьева продолжала существовать как единое смысловое целое: об этом говорит чрезвычайно интересная для историков психологии личная переписка членов Харьковской школы друг с другом. Многие из этих писем еще ждут своей публикации; некоторые опубликованы или цитируются в ряде статей (см. [41, 44]). Самое интересное, что в реальных взаимоотношениях представителей школы отражались развиваемые ими идеи деятельности подхода в психологии. Психологическая теория деятельности фактически с самого начала ее возникновения не была только теорией — ее идеи стали руководством к действию всех членов школы А.Н. Леонтьева, и это позволило школе не только выжить в сложных социокультурных условиях 30—50-х гг., но и сохранить чрезвычайно плодотворный научный потенциал. Совместная деятельность постоянно опосредствовала межличностные отношения в школе. С другой стороны, происходило и «обратное» воздействие межличностных отношений, сложившихся между участниками школы, на результаты совместной профессиональной деятельности. Многие идеи школы рождались в спорах за дружеским застольем, в атмосфере неформальных встреч и семейных праздников. Члены рассматриваемой школы пишут друг другу стихи, принимают участие в веселых розыгрышах, разделяют горе друзей, потерявших своих близких, и т.п. Как мы отмечали в одной из ранее опубликованных статей [44], подобный стиль общения членов одной научной школы имел своим истоком традиции русской науки начиная с середины XIX в., и, вероятно, этим и объясняется чрезвычайная продуктивность школы Леонтьева в один из самых сложных периодов советской истории.

Возвратившись из эвакуации, с лета 1943 г. Леонтьев работает на созданной 1 октября 1942 г. кафедре (отделении) психологии философского факультета. Заведующим кафедрой был назначен С.Л. Рубинштейн. В то же время А.Н. Леонтьев заведует лабораторией (затем — отделом)

детской психологии Психологического института. В этот период возглавляемый Леонтьевым научный коллектив указанной лаборатории проводит многочисленные исследования в области психологии развития, обобщенные Леонтьевым в ряде фундаментальных работ по детской психологии [20, 28, 29, 30]. Уже после войны от школы А.Н. Леонтьева отпочковываются «дочерние» школы — школы А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина, Л.И. Божович; продолжают работать в Харькове П.И. Зинченко, Г.Д. Луков, В.И. Аснин и др.

С 1951 г. Леонтьев занимает должность заведующего кафедрой (отделением) психологии философского факультета МГУ. Под его руководством в середине 50-х гг. начал цикл исследований по проблемам способностей, в частности по формированию звуковысотного слуха, являющегося необходимым компонентом музыкальных способностей (Ю.Б. Гиппенрейтер, О.В. Овчинникова). В 50-е гг. Леонтьев вместе со своими соратниками прилагает большие усилия для публикации работ Л.С. Выготского, который был — благодаря своим педологическим исследованиям — предан анафеме чиновниками от педагогики и психологии (его работы хранились по этой причине в спецхранах крупных библиотек и выдавались лишь по особому разрешению). Вообще, надо отметить, в школе А.Н. Леонтьева всегда с большим уважением относились к творчеству Л.С. Выготского (по воспоминаниям многих его учеников и слушателей, на лекциях по общей психологии Леонтьев никогда не говорил о противопоставлении деятельностного подхода идеям Выготского, наоборот, складывалось впечатление, что Л.С. Выготский — это Учитель). Кстати сказать, недавно опубликованное письмо А.Н. Леонтьева к Л.С. Выготскому, датированное 5 февраля 1932 г., многое меняет в понимании отношений между ними (см. [16]).

В 1959 г. выходит первое издание фундаментальной монографии Леонтьева «Проблемы развития психики» [27], удостоенной в 1963 г. Ленинской премии.

Школа А.Н. Леонтьева на факультете психологии МГУ

В 1966 г. был организован факультет психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, деканом которого стал А.Н. Леонтьев. Одновременно он заведовал кафедрой общей психологии факультета. В этот период школа Леонтьева окончательно превратилась в школу-направление в науке, объединяющую множество различных школо-исследовательских коллективов как в рамках факультета психологии МГУ, так и в иных научных учреждениях нашей страны и за рубежом. Теперь в ней разрабатываются едва ли не все проблемы психологической науки с позиций психологической теории деятельности. Сам Леонтьев в своих поздних работах затрагивает в основном теоретико-методологические проблемы психологии — «философию психологии», а также вопросы истории психологии, проблемы психологии искусства, психологии личности и др. Под руководством Леонтьева разрабатываются также проблемы эргономики и инженерной психологии, проводятся экспериментальные исследования восприятия и др.

Роль Леонтьева как ученого-администратора в это время (и в предшествующее десятилетие) трудно переоценить. Его деятельность не ограничивалась курированием всей научной и педагогической работы факультета (ранее — отделения) психологии, а выходила за его рамки.

Леонтьев входил в редколлегию созданного в 1955 г. (тогда единственного в СССР) научного психологического журнала «Вопросы психологии». В 1977 г. Леонтьевым был основан журнал «Вестник Московского университета. Серия 14. Психология», в котором публикуются в основном статьи сотрудников и преподавателей факультета психологии МГУ. Леонтьев был первым президентом Общества психологов СССР. Авторитет А.Н. Леонтьева и созданной им школы был велик и за рубежом: в 1966 г. на XVIII Международном психологическом конгрессе в Москве, президентом которого был Леонтьев, присутствовало огромное число участников, в несколько раз превосходившее число участников предыдущего конгресса. В 1957—1976 гг. Леонтьев был членом исполнительного комитета Международного союза научной психологии, некоторое время — его вице-президентом. Став действительным членом АПН (Академии педагогических наук) РСФСР в 1950 г., Леонтьев занимал последовательно должности академика-секретаря АПН (1950—1955), члена Президиума (1956—1959), вице-президента Академии (1959—1961).

К концу 60-х гг. А.Н. Леонтьева начало беспокоить то, что разработка категориального аппарата теории деятельности остановилась, а «деятельностным подходом» называют зачастую совсем не то, что заслуживало бы такого названия (поэтому, кстати сказать, выражения «с точки зрения деятельностного подхода» Леонтьев крайне не любил⁵). И в 1969 г. на квартире А.Р. Лурии состоялась знаменитая дискуссия о теории деятельности давних друзей и соратников — А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, А.Р. Лурии и более молодого их коллеги — сына П.И. Зинченко В.П. Зинченко. К сожалению, материалы этой дискуссии, хотя и были опубликованы в 1990 г. [8], недоступны очень многим потенциальным читателям ввиду малотиражности сборника, в котором они увидели свет. Несомненно, эти материалы заслуживают специального анализа (ниже мы коснемся некоторых аспектов состоявшейся дискуссии), поскольку дискуссия, как часто водилось в школе А.Н. Леонтьева, велась «по гамбургскому счету». Одной из примечательных ее особенностей является, на наш взгляд, то, что здесь Леонтьев возвращается к категориям, которые оставались в его публикациях после 30-х гг. «за скобками», а именно к категориям образа и процесса, точнее, психики как образа и психики как процесса. Тем не менее диалектика образа и процесса по каким-то причинам не нашла достойного отражения в итоговой книге Леонтьева «Деятельность. Сознание. Личность» [18], написанной в 1975 г. на основе ранее опубликованных в журнале «Вопросы философии»

⁵ Мы, однако, оставляем такое название для всех деятельностно ориентированных направлений в психологии, поскольку оно уже устоялось в психологии.

статьей и удостоенной в 1976 г. Ломоносовской премии первой степени. В самых последних работах Леонтьев разрабатывает категорию «образ мира» [22, 25].

Знавшие Леонтьева говорят о том, что в последние годы жизни он был озабочен не противопоставлением своей школы другим, а, напротив, возможной интеграцией разных подходов при решении одних и тех же проблем. Так, у него опять появляется категория поступка [17, 23] и мысль о включенности субъекта в мир (любимые идеи С.Л. Рубинштейна). В докладе Леонтьева на V Всесоюзном съезде Общества психологов СССР 27 июня 1977 г. и написанной на его основе статье [21] были рассмотрены проблемы соотношения деятельности и установки (центрального понятия концепции грузинской психологической школы)⁶. В одной из самых последних работ [24] Леонтьев критикует часто встречавшиеся в то время противопоставления категории деятельности и категории общения (общественных отношений), подчеркивая, что деятельность как раз и представляет собой форму реализации каких-либо общественных отношений и не существует поэтому вне общения.

А.Н. Леонтьев умер 21 января 1979 г., однако созданная им школа продолжает существовать и поныне, хотя и пережила после смерти ее создателя нелегкие времена. С 1985 г. волна «перестроечного движения» коснулась и психологии. Началась огульная критика работ советского периода, при этом, как водится, с водой выплескивали ребенка. Из всех наиболее крупных фигур советской психологии в то время особенно доставалось А.Н. Леонтьеву как человеку «идеологически зашоренному», названному даже «Лысенко в психологии», строящему общую психологию на зыбком фундаменте «дискредитировавшего себя марксизма» и т.п. Однако специфическая лексика и эмоциональный накал появлявшихся в то время работ создавали впечатление, что подобные «оппоненты» Леонтьева не столько занимаются теоретическим анализом его концепции (которая, как и любая научная концепция, содержит свои противоречия и узкие места), сколько пытаются показать ее «идеологическую чуждость» новым указаниям свыше в деле строительства капитализма в России.

На наш взгляд, настало время отойти от односторонне-негативных оценок как творчества А.Н. Леонтьева, так и истории советской психологии в целом и попытаться дать объективный анализ достижений этой эпохи. В следующем разделе мы специально остановимся на теоретическом анализе основных понятий и проблем общепсихологической концепции школы А.Н. Леонтьева с целью выявления качественных особенностей неклассической психологии этой школы и выделения перспектив развития деятельностного подхода. Там же будут упомянуты те исследователи на факультете психологии МГУ, которые продолжают в той или иной форме разрабатывать идеи деятельностного подхода в психологии.

⁶ Специальному анализу соотношения этих двух крупных школ советской психологии посвящена книга ученика Леонтьева А.Г. Асмолова [1].

Основные положения «неклассической психологии» школы А.Н. Леонтьева

Нам представляется, что, несмотря на имеющуюся уже литературу по деятельностному подходу школы А.Н. Леонтьева, его революционность (не побоимся этого слова) в должной мере недооценивается. Эта революционность заключается, на наш взгляд, в разработке **«неклассической концепции»** сознания (и психики в целом), истоки которой восходят к Л.С. Выготскому. Выделим и проанализируем ее основные положения.

1. Для так называемой классической психологии (интроспективной психологии сознания) была характерна дихотомия «внешнего» (предметов и процессов внешнего мира) и «внутреннего» (явлений и процессов сознания), которые не имели между собой ничего общего (об этом когда-то говорил еще Р. Декарт) и, тем не менее, были связаны простой связью, суть которой выражалась в так называемом постулате непосредственности. Постулатом непосредственности называется методологическая установка, которая воплотилась в «двучленной» схеме анализа: «воздействие на реципирующие системы субъекта → возникающие ответные — объективные и субъективные — явления, вызываемые данным воздействием» [18, с. 75]. Главная задача, которая ставилась в то время, заключалась в том, чтобы изучить зависимость элементов сознания от параметров вызывающих их раздражителей. Позже, в бихевиоризме, применительно к изучению поведения, данная двучленная схема нашла свое прямое выражение в знаменитой формуле $S \rightarrow R$.

«Неудовлетворительность этой схемы, — писал Леонтьев, — заключается в том, что она исключает из поля зрения исследования тот содержательный процесс, в котором осуществляются реальные связи субъекта с предметным миром, его предметную деятельность (нем. *Tätigkeit* — в отличие от *Aktivität*). Такая абстракция от деятельности субъекта оправдана лишь в узких границах лабораторного эксперимента, имеющего своей целью выявить элементарные психофизиологические механизмы. Достаточно, однако, выйти за эти узкие границы, как тотчас обнаруживается ее несостоятельность» [18, с. 75—76]. Попытки найти опосредствующие звенья между раздражителем и субъективными явлениями (соответственно между стимулом и реакцией) предпринимались в различных психологических школах. По этой линии, например, пошло развитие бихевиористских идей в необихевиоризме, в котором вводилось понятие промежуточных переменных (когнитивные карты, потребности и др.), опосредствующих влияние стимула на реакцию. В других психологических направлениях опосредствующими звеньями называли бессознательное (психоанализ) и установку (Д.Н. Узнадзе). Кстати говоря, именно автор теории установки, глава грузинской психологической школы Д.Н. Узнадзе и ввел в психологический оборот термин «постулат непосредственности». Обобщение подобного рода попыток ввести промежуточные переменные дано, по мнению А.Н. Леонтьева, в новой формуле детерминизма, автором которой является С.Л. Рубинштейн: «Внешние причины действуют через внутренние условия». Однако введение в качестве промежуточных переменных внутренних

условий не снимает, по мнению Леонтьева, постулата непосредственности, поскольку и в этом случае остается противопоставление внутреннего и внешнего [18, с. 76—77].

В концепции Леонтьева эта дихотомия «снимается» *трехчленной схемой*: «внешняя действительность (материальная, идеальная) — процессы (внешние, внутренние) — образ». Леонтьев все время настаивал на том, что исключение «третьего звена», т.е. «рассмотрение <непосредственного отношения> вещи (отражаемой) и мозга (отражающего) невозможно по соображениям методологическим» [8, с. 137]. В качестве «третьего звена», осуществляющего отношение субъекта к объекту, переводящего «отражаемое» в «отражение», выступают различные формы предметной деятельности субъекта (безразлично — внутренние или внешние).

2. Из вышесказанного следует, что именно деятельность есть форма, в которой или — лучше — *посредством* которой субъект психически отражает мир, т.е. что *психика и деятельность онтологически тождественны*: «Деятельность составляет субстанцию сознания», — писал А.Н. Леонтьев [18, с. 157] — и психики в целом, добавим мы. Психика, таким образом, неотделима от деятельности как ее характеристика или *функция*. При таком определении психического вдруг оказывается реабилитированной и не слишком модная в российской психологии (в силу известных причин) категория отражения, через которую раньше часто определяли психику. Если вспомнить определение отражения как стороны взаимодействия (см. [12, с. 224]), то немудрено представить психическое не как пассивный и тем более зеркальный процесс отражения объективного мира как такового, а как процесс создания потребных субъекту моделей мира в процессе его (субъекта) деятельности в нем (вспомним в связи с этим классическое высказывание Выготского о том, что роль психики — «субъективно искажать действительность в пользу организма» [5, с. 347]). Именно эта идея «незеркального», активного, конструктивного и пристрастного отражения субъектом мира явно противоречила каноническим положениям официальной «теории отражения», подчеркивавшей его (отражения) «зеркальность»⁷.

3. Более конкретно психика в школе А.Н. Леонтьева определяется (при всех различиях в формальных дефинициях) как *ориентировочная* «часть» или — лучше сказать — *функция* любой (внешней или внутренней) деятельности субъекта, которая (функция) может осуществляться как «в плане образа» [6], так и в форме внешних материально-практических действий [9]. Это относится и к сознанию человека как специфически человеческой форме психики. Сознание (и психика в целом) рассматривается А.Н. Леонтьевым и его школой не как «*внутреннее*», спрятанное «под

⁷ В.А. Лекторский вспоминает, как в 1971 г. на философском совещании в Варне Тодор Павлов, «официальный вождь болгарских философов, во многом благодаря которому непререкаемой догмой не только в Болгарии, но и в СССР стала т.н. «ленинская теория отражения», заявил, что психологическая теория деятельности, разрабатывавшаяся в те годы в нашей стране, является отходом от марксизма» [13, с. 56]. На наш взгляд, теория деятельности, напротив, вполне соответствует марксизму, только не вульгарному и не догматизированному.

черепной крышкой»: «сознание... находится столько же под крышкой, сколько и во внешнем мире. Это одухотворенный мир, одухотворенный человеческой деятельностью» [8, с. 141]. С точки зрения Леонтьева, загнать сознание под черепную крышку — это загнать его в гроб. П.Я. Гальперин также определял психику как *внешнюю* деятельность (см. [8, с. 163]). Даже существуя как ориентировочная «часть» внутренней, скрытой, свернутой формы деятельности (т.е. деятельности «во внутреннем плане»), психика не теряет своего внешнепредметного характера. Поэтому единственный путь изучения психики — *изучение деятельности субъекта в ее особой (ориентировочной) функции*⁸.

4. Специфика психического отражения мира заключается в его (отражения) смысловой природе. Для школы Леонтьева понятия «смысл» и «психика» были исходно неразделимы. В работе «Философские тетради» А.Н. Леонтьев писал: «Понятие смысла означает отношение, возникающее вместе с возникновением той формы жизни, которая необходимо связана с психическим отражением действительности, т.е. вместе с психикой. Это и есть *специфическое* для этой формы жизни отношение. Осмысленная, т.е. подчиняющаяся этому отношению деятельность *и есть* деятельность психическая» [32, с. 207]. В школе А.Н. Леонтьева смысл определяется как субъективно-объективная категория, поскольку смысл не есть категория самой действительности, взятой в отрыве от субъекта, но в то же время это и не чисто субъективная категория. Смысл — это смысл предмета для субъекта (см. [32, с. 208]). Генетически исходной формой смысла является биологический смысл (иногда Леонтьев называет его инстинктивным смыслом). Биологический смысл приобретает для низших животных какое-либо абитическое свойство действительности, объективно связанное с биотическими свойствами, но обнаруженное (открытое) в данной связи самим субъектом. В дальнейшем генетическом развитии деятельности развиваются и ее смыслы. У более развитых животных смысл приобретают отдельные предметы, потом смысл приобретают ситуации, межпредметные связи (см. [32, с. 101]). У человека появляются разумные (осознаваемые, сознательные) смыслы⁹. Таким образом, ориентировочная функция деятельности (психика) выступает в виде различных форм смыслового отражения субъектом мира в процессе его (мира) освоения посредством деятельности.

Очень важно подчеркнуть, что возникновение разумного смысла (это происходит только в контексте социальных отношений) означает одно-

⁸ В скобках замечу, что, в отличие от многих интерпретаторов творчества А.Н. Леонтьева, не считаю, что в школе Леонтьева отождествлялись психическая и внутренняя деятельность, несмотря на то, что у самого Леонтьева можно, действительно, встретить отдельные высказывания, где слова «внутренняя» и «психическая» следуют через запятую. Разведение психического и внутреннего особенно хорошо проведено было соратником А.Н. Леонтьева Д.Б. Элькониным в упомянутой научной дискуссии 1969 г.

⁹ Впоследствии Леонтьев использовал термин «личный смысл». На наш взгляд, разумный и личный смысл не следует отождествлять, но это предмет специального разговора.

времененно то, что ориентация человека в мире предметов включает «ориентацию на образец», который предоставляет ему взрослый. Эти идеи деятельностного подхода развивались особенно в работах Д.Б. Эльконина: «Для ребенка смысл производимого действия заключается в том, что оно производится или совместно со взрослым, или ради выполнения поручения взрослого... Даже на последнем этапе освоения действия, когда кажется, что ребенок ориентирует отдельные операции на те или иные физические свойства орудия, в действительности ориентация опосредствована отношением со взрослым» [48, с. 94, 96].

5. Основным противоречием в неклассической психологии является не противопоставленности внешнего и внутреннего (как это было в классической психологии), а **противоположность «образа» и «процесса»**: «Мы имеем в психологии, — писал Леонтьев, — еще одно различие, которое оправдано обстоятельствами. Это психика как образ и психика как процесс. В мышлении это — мышление и понятие, в восприятии — воспринимание и образ. Я буду называть психику как явление, образ — просто образом, а психику как процесс — просто процессом... Всякое такое психическое образование, как образ, есть не что иное, как свернутый процесс» [32, с. 255]. Свертка означает симультанзацию процесса, развертка — превращение симультанности в сукцессивность. Психика, таким образом, представляет собой неразрывное единство психики как процесса (т.е. активного отражения мира посредством различных форм внешней и внутренней деятельности субъекта) и психики как образа (представляющего собой «накопленное движение», «свернутую деятельность», т.е. накопленный опыт ориентировки и деятельности субъекта в мире). В этом единстве деятельностной (процессуальной) и образной сторон психики деятельностная сторона оказывается ведущей **в генетическом плане**, в то время как **в функциональном плане** психика-образ предшествует актуально разворачивающейся психике-процессу (психике-деятельности)¹⁰.

6. Поскольку психика как ориентировочная функция любой деятельности определяется особенностями самой этой деятельности (ее мотивами, целями, средствами и т.п.), постольку **единицы анализа психики** оказываются неотделимыми от **единиц анализа деятельности** (см. ниже).

7. Метод **формирования** психики (сознания) становится главным методом ее (его) **исследования**¹¹.

Процессуальные (деятельностные) единицы анализа психики (и сознания) как процесса получили свое воплощение в знаменитой схеме структуры деятельности: деятельность — действие — операция — психофизиологические функции. Каждая из единиц обладает своими свойствами, однако при некоторых условиях они могут переходить друг в друга. Выделение отдельных деятельностей происходит по критерию мотива (предмета потребности), действий — по критерию цели (сознательного образа желаемого результата деятельности), операций — по критерию способа

¹⁰ К сожалению, в позднем творчестве Леонтьева диалектика «образа» и «процесса» не получила должной разработки.

¹¹ Здесь и далее речь идет о человеческой психике.

выполнения действия (т.е. задачи или цели, данной в определенных условиях). В школе Леонтьева в наибольшей степени изучены переходы деятельности в действие и наоборот. Соответственно исследуются процессы «сдвига мотива на цель» (приобретения целью самостоятельной побудительной силы) и осознания мотива (превращения его в мотив-цель).

Единицами анализа психики-образа (сознания-образа) являются выделенные А.Н. Леонтьевым чувственная ткань, значения и личностные смыслы¹². Чувственная ткань придает «реальность» образу мира: благодаря ей мир выступает для субъекта как нечто, лежащее вне его сознания, как объективное «поле» его деятельности. Значения как «амодальные» составляющие сознания представляют собой обобщенный опыт познания действительности посредством предметных действий, обладающий «надындивидуальным» характером (и поэтому передаваемый в своих существенных чертах от поколения к поколению). В настоящее время в школе Леонтьева выделяются три основные группы значений — операциональные, предметные, словесные. Личностные смыслы создают пристрастность человеческого сознания и, согласно А.Н. Леонтьеву, не имеют своего «надындивидуального» существования. В последние годы в школе Леонтьева ведутся дискуссии по этому вопросу, и некоторые представители школы приходят к выводу о возможном надындивидуальном существовании смыслов и о несколько иных критериях разделения значений и личностных смыслов [35], однако однозначного решения последней проблемы до сих пор не существует. Смыслы находят свою реализацию в значениях, однако процесс этой реализации весьма сложен и не всегда удачен; личностные смыслы и значения могут находиться друг с другом в конфронтации, что, с точки зрения Леонтьева, неизбежно при существовании в обществе социальных групп с противоположными интересами¹³.

¹² Речь идет, естественно, об образе мира человека, обладающего «развитым» сознанием, еще точнее — об образе мира личности (в ее понимании А.Н. Леонтьевым). Впоследствии в работах В.П. Зинченко была обоснована необходимость выделения еще одной составляющей сознания — биодинамической ткани как «материи» движений и действий, которая принимает столь же активное участие в построении сознания, что и чувственная ткань. Ведь именно благодаря живым движениям и действиям образ мира «вычерпывается» из реальности. Это особенно отчетливо доказывается особыми случаями формирования сознания у слепоглухонемых детей с резко обедненной чувственной тканью. В самых последних своих работах В.П. Зинченко доказывает необходимость выделения еще и «духовного измерения» сознания [11].

¹³ При решении проблемы соотношения смысла и значения не следует забывать и то, что любая форма психического отражения имеет смысловую природу. Это касается и значения, которое мы можем определить как инобытие смысла, «отчужденный» смысл. «Объективный» характер значения в отличие от субъективно-пристрастного смысла имеет определенные границы, на что указывает Д.А. Леонтьев (см. [36, с. 376]). Указав, кроме того, на известное определение А.Н. Леонтьева значения как совокупности операций обобщения, мы можем определить значение также как абстрактную операционального состава деятельности, который — до известных пределов — может быть независим от мотивов субъекта, учитывать объективные свойства и отношения предметов и в таком виде может быть передан другому человеку как система способов действия в мире.

Вклад школы А.Н. Леонтьева в решение проблем развития психики

В школе А.Н. Леонтьева проблемы развития психики рассматриваются в рамках всех возможных видов исследований.

В рамках *филогенетических исследований* существеннейшим вкладом школы А.Н. Леонтьева в психологическую науку является концепция возникновения чувствительности и стадий развития психики в филогенезе, о которой мы говорили выше. В последующем идеи А.Н. Леонтьева были творчески развиты в работах К.Э. Фабри, С.Л. Новоселовой, Н.Н. Мешковой, где были отмечены не только достоинства предложенной А.Н. Леонтьевым периодизации психического развития в филогенезе, но и ее ограничения (см., напр., [37]).

В рамках *антропогенетических исследований* Леонтьев, опираясь на марксистскую теорию трудового происхождения сознания, рассмотрел возможные условия его возникновения: 1) коллективность и 2) орудийная опосредствованность трудовой деятельности человека. Именно в процессах коллективной трудовой деятельности становится возможным выделение в составе деятельности действий, которые лишаются биологического смысла, зато приобретают социальный (разумный) смысл, что означает одновременно появление сознательно поставленной субъектом цели. В орудиях кристаллизован (опредмечен) опыт человечества, «распредмечивающийся» для нового члена общества (ребенка) только в совместной деятельности с взрослым, выступающим носителем способов употребления данных орудий (операциональных значений). Несмотря на то что в настоящее время концепция трудового происхождения сознания подвергается критике за имеющиеся в ней внутренние противоречия, анализ которых дан в статье Ф.Т. Михайлова (см. [38, с. 14]) и других его публикациях, данная идея «сама по себе (т.е. в своей абстракции), ...кажется, вообще ни у кого уже не вызывает возражений» [38, с. 15].

В *социогенетических исследованиях* основной идеей является мысль Леонтьева о необходимости рассмотрения отношения между значениями (значениями-для-других) и личностными смыслами (значениями-для-меня) и механизмов «означения смыслов» и «осмысления значений». Две последние проблемы при рассмотрении их в конкретно-историческом аспекте входят в предмет исследования складывающейся в последнее время на стыке истории и психологии новой науки — исторической психологии. На наш взгляд, именно идеи школы А.Н. Леонтьева могут составить возможный методологический фундамент данной науки [42].

В рамках *онтогенетических исследований* основным вкладом А.Н. Леонтьева и его школы в психологию являются следующие идеи и проблемы.

1) Идея ведущей деятельности как деятельности, которая определяет психическое и личностное развитие на той или иной возрастной ступени и подготавливает возникновение новых типов ведущей деятельности в последующие периоды. Эта идея плодотворно реализуется в многочисленных исследованиях по возрастной психологии как в рамках

собственно школы А.Н. Леонтьева, так и в других родственных школах (Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейна и др.). В них, в частности, разрабатываются нашедшие мировое признание концепции периодизации психического развития. Несмотря на то что определенные аспекты концепции ведущей деятельности подвергаются в последнее время критике [39, с. 253—269], многие авторы в конкретных исследованиях по детской психологии доказывают еще не исчерпанный эвристический потенциал этой концепции (см., напр., [4]).

2) Учение об интериоризации как возможном механизме усвоения ребенком опыта человечества. На этой основе разработана оригинальная концепция поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина, в которой были выделены стадии интериоризации умственных действий, показаны изменения их свойств на разных этапах интериоризации и т.п. В концепции видов обобщения в обучении В.В. Давыдова изучались содержательные аспекты этого процесса. Было показано, что существуют по крайней мере два (в известном смысле противоположных) типа обобщения — эмпирическое и теоретическое; при этом наибольшим развивающим эффектом обладает именно теоретическое обобщение. При всех неизбежных ограничениях вышеупомянутых концепций они пользуются большим вниманием практиков школьного обучения как в нашей стране, так и за рубежом.

3) Разведение понятий «индивид» (природный субъект) и «личность» (социальный субъект) и рассмотрение развития личности как не тождественного развитию индивида процесса. В развитии личности выделяются два качественных скачка — первое «рождение» личности (возникновение подчинения мотивов органического порядка социальным мотивам) и второе «рождение» личности, когда на основе сознательного выбора субъекта происходит выстраивание им новой иерархии мотивов. В русле данного направления исследований в школе Леонтьева изучаются виды и функции мотивов, проблемы смыслообразования и целеобразования на разных этапах развития личности и т.п. Впоследствии в школе Леонтьева была предложена «трехчленная» схема рассмотрения субъекта деятельности (В.В. Петухов, В.В. Столин): природный субъект (природный индивид) — социальный субъект (социальный индивид) — культурный субъект (личность). Различные проблемы психологии личности с точки зрения историко-эволюционного подхода (А.Г. Асмолов), развивающего идеи А.Н. Леонтьева, интенсивно разрабатываются в настоящее время на кафедре психологии личности факультета психологии МГУ. Эти исследования, в частности, базируются на идее А.Н. Леонтьева о необходимости тесной связи психологии личности с такими науками о человеке, как история, этика и аксиология (см. [2, 3]).

В *функционально-генетических исследованиях* проблема соотношения процессуальных и образных аспектов психического разрабатывается в рамках едва ли не всех традиционных проблем психологии (т.е. проблем ощущения и восприятия, памяти, внимания, мышления и т.п.) как в норме, так и в патологии. В этом последнем направлении исследований в школе А.Н. Леонтьева разработаны научно обоснованные варианты

терапии и коррекции нарушений психических функций путем включения перцептивных, мнемических, интеллектуальных и т.п. действий и операций в различные виды осмысленной для больных деятельности.

В рамках школы Леонтьева по-своему решается и одна из «вечных» проблем психологии — психофизиологическая. Как известно, ее решение в форме психофизиологического взаимодействия и в форме психофизиологического параллелизма не может считаться удовлетворительным и соответствующим современному состоянию развития как физиологии, так и психологии. Психофизиологическая проблема решается в школе Леонтьева в форме так называемой антиномии-проблемы: психическая деятельность *и невозможна* без физиологической деятельности, и в то же время *не сводится* с ней, поскольку — в отличие от физиологической — является предметной по своему характеру деятельностью, ориентирующей субъекта в мире. В соответствии с этим при исследовании лежащих «за» психической деятельностью физиологических процессов главным направлением исследования является движение «от психики — к мозгу», а не наоборот, поскольку изменение психологических характеристик действия (например, его смысла) меняет и физиологический состав «обеспечивающих» его совершение процессов. Это решение психофизиологической проблемы в школе А.Н. Леонтьева находит свое подтверждение и обоснование в двух других крупнейших концепциях XX в. — теории системно-динамической локализации ВПФ А.Р. Лурии и концепции «физиологии активности» Н.А. Бернштейна.

«Внутренний» оппонентный круг школы А.Н. Леонтьева.

Современное состояние школы

Внутри школы А.Н. Леонтьева всегда велись серьезные дискуссии по поводу самых фундаментальных проблем психологии (одна из этих дискуссий, проходившая в 1969 г., уже упомянута нами выше [8, с. 134—169]). Вообще надо отметить, что «критика изнутри» в школе А.Н. Леонтьева была даже беспощаднее, чем критика извне. Друзья относились друг к другу «по гамбургскому счету», подчеркивая противоречия и несообразности концепций друг друга. Классическим примером личного письма, в котором на нескольких страницах излагаются чрезвычайно интересные идеи, развивающие положение о психике как деятельности, и происходит «критика [деятельностного подхода] изнутри», является личное письмо П.Я. Гальперина к А.Н. Леонтьеву, датированное октябрём 1940 г., которое было опубликовано с нашими комментариями в 1997 г. [7]. Спустя много лет Леонтьев ответит Гальперину аналогичным письмом (точнее, развернутой запиской), в которой весьма критично отнесется к последней книге П.Я. Гальперина, посвященной методологическим вопросам психологии [19].

Проведенный нами анализ работ А.Н. Леонтьева и П.Я. Гальперина [43] показал, что они предлагали по сути разные объективные критерии психической деятельности. Леонтьев считал, что таковым является реакция субъекта на любой видоспецифический абиотический раздражитель; Гальперин же полагал, что критерием психического является ре-

акция не на любой абиотический стимул, а на тот, который приобретает для субъекта биологический смысл в индивидуально-неповторимой деятельности.

В различных работах школы Леонтьева по-разному толковалась и сущность процесса интериоризации и соотношение понятий «психическое» и «внутреннее». Так, Д.Б. Эльконин, разделяя точку зрения П.Я. Гальперина на различие в действии его ориентировочной и исполнительной части (контрольная часть есть в принципе своеобразная форма ориентировки), настаивал на том, что эти части содержит всякое действие, в том числе «внутреннее», умственное (см. [8, с. 167]). При этом собственно психологическим «звеном» является ориентировочная часть действия. Поэтому нельзя, по мнению Эльконина, говорить о том, что в процессе интериоризации внешней практической деятельности возникает «внутренняя» психическая деятельность и что именно эта внутренняя деятельность выступает по отношению к практической деятельности как ее ориентировочная часть (см. [8, с. 168]). И наоборот, в процессе экстериоризации «овнешняется» не психика как таковая, а внутренняя деятельность (имеющая своим продуктом предметы культуры, техники и т.п.). Психическая же деятельность не имеет своего экстериоризированного продукта — она «экстериоризируется только в самом характере этой внешней, практической деятельности — ее упорядоченности, ее движении, ее логике и т.д. и т.п.» [там же].

Эти высказывания Эльконина отвечают сразу всем критикам теории школы Леонтьева, которые постоянно приписывают ей то положение, что психическая деятельность как «внутренняя» деятельность возникает якобы в результате интериоризации внешнепрактической деятельности. Однако это положение совершенно не отражает сути неклассической психологии школы Леонтьева, которая вовсе не отождествляет «психическое» и «внутреннее». Впрочем, как уже говорилось, разведение этих последних понятий не всегда четко проводилось самим Леонтьевым (особенно в последней его книге «Деятельность. Сознание. Личность» [18]). Более того, иногда оказывалось, что сторонники Леонтьева более последовательны в отстаивании оригинальных идей именно его варианта теории деятельности, чем он сам, и при решении некоторых проблем Леонтьев оказывался ближе к идеям школы своего оппонента С.Л. Рубинштейна (см. [45]). И все же, несмотря на определенные различия, всех представителей школы А.Н. Леонтьева объединял в целом вышеупомянутый «неклассический подход» к изучению психики человека.

Укажем теперь еще несколько направлений развития общепсихологических идей школы А.Н. Леонтьева в настоящее время. Разработка категориального аппарата теории деятельности школы А.Н. Леонтьева велась после его смерти В.В. Давыдовым, В.П. Зинченко и продолжена на факультете психологии МГУ А.А. Леонтьевым и А.Г. Асмоловым. Д.А. Леонтьев интенсивно разрабатывает проблемы психологии смысла и психологии искусства, исторические аспекты развития школы А.Н. Леонтьева находят свое отражение в работах А.Н. Ждан, Е.Е. Соколовой и

др. С 70-х гг. XX в. разрабатываются также проблемы целобразования и соотношения реальных и идеальных целей в норме и патологии (Б.С. Братусь, Б.В. Зейгарник, О.К. Тихомиров и их ученики и др.), рассматриваются различные аспекты мотивации человека (В.К. Вилюнас, Е.Е. Насиновская и др.). В исследованиях В.Ф. Петренко и его учеников теоретически и экспериментально разрабатывается категория сознания. Проблемы зоопсихологии и сравнительной психологии в контексте идей школы разрабатывают Н.Н. Мешкова и С.Л. Новоселова. Многочисленные сотрудники факультета, изучающие те или иные познавательные процессы (восприятие, мышление, память и внимание), так или иначе соотносят свои разработки с идеями школы А.Н. Леонтьева. Возросло количество студенческих работ, посвященных истории и теории рассматриваемой школы. Проводится также анализ соотношения школы А.Н. Леонтьева с другими направлениями мировой психологии: школой К. Левина (Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Патяева, В.К. Вилюнас), школой С.Л. Рубинштейна (Е.Е. Соколова), с экзистенциализмом (Д.А. Леонтьев), современной когнитивной психологией и шире — с когнитивной наукой (М.В. Фаликман) и др.

Более полное представление о направлениях разработки идей школы Леонтьева можно получить из статей и материалов, опубликованных к 100-летию юбилею А.Н. Леонтьева в журналах «Вопросы психологии» (2003, № 2), «Психологический журнал» (2003, № 1), «Вестник Московского университета. Серия 14. Психология» (2003, № 2), «Мир психологии» (2003, № 2), а также в материалах международной конференции, проведенной 28—30 мая 2003 г. [46]. Биографический материал о А.Н. Леонтьеве и его школе содержится также в вышедшей к данной конференции книге А.А. Леонтьева [14]. На наш взгляд, особый интерес представляют устные воспоминания о А.Н. Леонтьеве и его соратниках, основная часть которых опубликована в периодических изданиях «Психология в вузе» (2003, № 1—2) и «Журнал практического психолога» (2003, № 1—2).

После падения «железного занавеса» интерес к идеям школы А.Н. Леонтьева значительно вырос за рубежом. Об этом свидетельствуют, в частности, проведение пяти Международных конгрессов по теории деятельности (первый состоялся в 1986 г.), переводы трудов А.Н. Леонтьева на иностранные языки (одно из недавних изданий [49] содержит переводы на немецкий язык ряда ранних работ А.Н. Леонтьева), выход в свет сборников работ, посвященных А.Н. Леонтьеву и его учителю Л.С. Выготскому [50], и др. Все это свидетельствует о том, что идеи школы А.Н. Леонтьева имеют еще не реализованный потенциал и большие перспективы развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Асмолов А.Г.* Деятельность и установка. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979.
2. *Асмолов А.Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.; Воронеж, 1996.

3. *Асмолов А.Г.* XXI век: психология в век психологии // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева. М., 1999. С. 332—349.
4. *Вересов Н., Хаккарарйнен П.* Предпосылки возникновения коллективной деятельности у старших дошкольников // *Вопр. психол.* 2001. № 1. С. 37—46.
5. *Выготский Л.С.* Исторический смысл психологического кризиса // *Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. М., 1982. С. 290—436.*
6. *Гальперин П.Я.* Введение в психологию // *Гальперин П.Я. Психология как объективная наука: Избранные психологические труды. М.; Воронеж, 1998. С. 94—248.*
7. *Гальперин П.Я.* Письмо к А.Н. Леонтьеву // *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология.* 1997. № 3. С. 3—7.
8. Деятельностный подход в психологии: проблемы и перспективы. М.: Изд-во АПН СССР, 1990.
9. *Запорожец А.В.* О действенном характере зрительного восприятия предмета // *Запорожец А.В. Избр. психол. труды: В 2 т. Т. 1. М., 1986. С. 85—90.*
10. *Запорожец А.В.* Роль элементов практики и речи в развитии мышления у детей (на материале глухонемых детей) // *Запорожец А.В. Избр. психол. труды: В 2 т. Т. 1. М., 1986. С. 155—176.*
11. *Зинченко В.П.* Посох Манделъштама и трубка Мамардашвили. М.: Новая школа, 1997. С. 318—325.
12. Краткий философский словарь / Под ред. А.П. Алексеева. М.: Проспект, 1999. 400 с.
13. *Лекторский В.А.* Деятельностный подход: смерть или возрождение? // *Вопр. филос.* 2001. № 2. С. 56—65.
14. *Леонтьев А.А.* Жизненный и творческий путь А.Н. Леонтьева. М.: Смысл, 2003.
15. *Леонтьев А.А.* Лев Семенович Выготский. М.: Просвещение, 1990.
16. *Леонтьев А.А., Леонтьев Д.А.* Миф о разрыве: А.Н. Леонтьев и Л.С. Выготский в 1932 году // *Психол. журн.* 2003. Т. 24. № 1. С. 14—28.
17. *Леонтьев А.Н.* Воля // *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология.* 1993. № 2. С. 3—14.
18. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
19. *Леонтьев А.Н.* Заметки о книге П.Я. Гальперина «Введение в психологию» // *Леонтьев А.Н. Философия психологии. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. С. 259—262.*
20. *Леонтьев А.Н.* К теории развития психики ребенка (1944) // *Леонтьев А.Н. Избр. психол. произведения: В 2 т. Т. 1. М., 1983. С. 281—302.*
21. *Леонтьев А.Н.* Категория деятельности в современной психологии // *Леонтьев А.Н. Избр. психол. произведения: В 2 т. Т. 2. М., 1983. С. 243—246.*
22. *Леонтьев А.Н.* Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2000.
23. *Леонтьев А.Н.* Начало личности — поступок (1976) // *Леонтьев А.Н. Избр. психол. произведения: В 2 т. Т. 1. М., 1983. С. 381—384.*
24. *Леонтьев А.Н.* О дальнейшем психологическом анализе деятельности // *Леонтьев А.Н. Избр. психол. произведения: В 2 т. Т. 2. М., 1983. С. 247—250.*
25. *Леонтьев А.Н.* Образ мира (1979) // *Леонтьев А.Н. Избр. психол. произведения: В 2 т. Т. 2. М., 1983. С. 251—261.*
26. *Леонтьев А.Н.* Овладение учащимися научными понятиями как проблема педагогической психологии // *Леонтьев А.Н. Избр. психол. произведения: В 2 т. Т. 1. М., 1983. С. 324—347.*
27. *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики. 4-е изд. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981.
28. *Леонтьев А.Н.* Психологические вопросы сознательности учения // *Проблемы психологии понимания. М.; Л., 1947. С. 3—40.*

29. *Леонтьев А.Н.* Психологические основы дошкольной игры // Советская педагогика. 1944. № 8—9. С. 37—47.
30. *Леонтьев А.Н.* Психологическое развитие ребенка в дошкольном возрасте // Вопросы формирования личности ребенка в дошкольном возрасте. М.; Л., 1948. С. 4—15.
31. *Леонтьев А.Н.* Развитие памяти. М.; Л.: Госиздат, 1931.
32. *Леонтьев А.Н.* Философия психологии. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994.
33. *Леонтьев А.Н., Запорожец А.В.* Восстановление движения. М., 1945.
34. *Леонтьев А.Н., Лурия А.Р.* Психологические воззрения Л.С. Выготского // Выготский Л.С. Избр. психол. исследования. М., 1956. С. 4—36.
35. *Леонтьев Д.А.* Значение и смысл: две стороны одной медали // Психол. журн. 1996. Т. 17. № 5. С. 19—30.
36. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 1999. 487 с.
37. *Мешкова Н.Н.* «Развитие психики» А.Н. Леонтьева — взгляд через шестьдесят лет // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева. М., 1999. С. 48—79.
38. *Михайлов Ф.Т.* Предметная деятельность... чья? // Вопр. филос. 2001. № 3. С. 10—26.
39. *Петровский А.В.* Психология в России: XX век. М., 2000.
40. *Петровский А.В., Ярошевский М.Г.* Основы теоретической психологии. М.: ИНФРА-М, 1998. С. 32—98.
41. Письма психологов Харьковской группы А.Н. Леонтьеву в годы войны (подборка Е.Е. Соколовой) // Психол. журн. 1995. Т. 16. № 5. С. 4—13.
42. *Соколова Е.Е.* Идеи А.Н. Леонтьева и его школы о поступке как единице анализа личности в их значении для исторической психологии // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева. М., 1999. С. 80—117.
43. *Соколова Е.Е.* К определению понятия «психическая деятельность»: теоретический анализ дискуссий между А.Н. Леонтьевым и П.Я. Гальпериним // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1998. № 4. С. 3—13.
44. *Соколова Е.Е.* Некоторые социокультурные факторы формирования научных школ в отечественной психологии в 20—40-е годы XX века (на материале школы А.Н. Леонтьева) // Психол. журн. 1997. Т. 18. № 4. С. 123—128.
45. *Соколова Е.Е.* Сознание действующее: к проблеме соотношения «сознания-деятельности» и «сознания-образа» // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1997. № 1. С. 43—57.
46. Теория деятельности: фундаментальная наука и социальная практика (к 100-летию А.Н. Леонтьева). Материалы международной конференции 28—30 мая 2003 г. М., 2003.
47. Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева. М.: Смысл, 1999.
48. *Эльконин Д.Б.* Психическое развитие в детских возрастах // Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. М.; Воронеж, 1997.
49. *Aleksej N. Leont'ev.* Fruhschriften / Hrsg. von G. Ruckriem. Berlin: Pro BUSINESS, 2001. S. 11—37.
50. Voices within Vygotsky's Non-Classical Psychology: Past, Present, Future / Ed. by D. Robbins, A. Stetsenko. N.Y.: Nova Science Publishers, 2002.