
СПЕЦИАЛЬНАЯ ТЕМА

SPECIAL TOPIC

25 лет рефлексивно-деятельностному подходу

25 years of the Reflective-Activity Approach

**У ИСТОКОВ РЕФЛЕКСИВНО-
ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА:
К 120-ЛЕТИЮ
ПЕТРА ЯКОВЛЕВИЧА ГАЛЬПЕРИНА,
К 90-ЛЕТИЮ
НИКИТЫ ГЛЕБОВИЧА АЛЕКСЕЕВА**

В.К. ЗАРЕЦКИЙ

Московский государственный психолого-педагогический
университет (ФГБОУ ВО МГППУ),

г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>,

e-mail: zar-victor@yandex.ru

Статья посвящена памяти учителей автора в психологии и написана в связи с круглыми датами дней рождения выдающихся отечественных психологов П.Я. Гальперина и Н.Г. Алексеева. Оба ученых являются авторами идей, положенных в основу рефлексивно-деятельностного подхода (РДП) к оказанию помощи учащимся в преодолении учебных трудностей, разрабатываемого автором. В 2022 г. практики РДП отмечают 25 лет со дня рождения подхода, и это событие побуждает автора обратиться к истокам его возникновения, к тем идеям, на базе которых выстроена технология РДП. Объединение идей П.Я. Гальперина об интериоризации и формировании умственных действий с идеями Н.Г. Алексеева о рефлексии и рефлексивном мышлении осуществля-

ется на основе базовых принципов культурно-исторической психологии, разработанных Л.С. Выготским. Основанием объединения идей Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина и Н.Г. Алексеева становится их отношение к психологической практике. Реализация этих идей в рамках РДП кратко рассматривается на примере трех проектов: летняя школа, шахматы для общего развития, помощь детям-сиротам с инвалидностью и тяжелыми соматическими заболеваниями.

Ключевые слова: Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.Г. Алексеев, рефлексивно-деятельностный подход, психологическая практика, поэтапное формирование, рефлексивное мышление, методология, помощь в преодолении учебных трудностей.

Для цитаты: Зарецкий В.К. У истоков рефлексивно-деятельностного подхода: к 120-летию Петра Яковлевича Гальперина, к 90-летию Никиты Глебовича Алексеева // Консультативная психология и психотерапия. 2022. Том 30. № 4. С. 11—27. DOI: <https://doi.org/10.17759/crp.2022300402>

AT THE ORIGINS OF THE REFLECTIVE- ACTIVITY APPROACH: TO THE 120TH ANNIVERSARY OF PIOTR YAKOVLEVICH GALPERIN TO THE 90TH ANNIVERSARY OF NIKITA GLEBOVICH ALEKSEEV

VICTOR K. ZARETSKII

Moscow State Psychological and Pedagogical University (MSUPE),
Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>,

e-mail: zar-victor@yandex.ru

The article is dedicated to the memory of the author's teachers in psychology, written in connection with the anniversaries of the outstanding Russian psychologists P.Ya. Galperin and N.G. Alekseev. Both scientists are the authors of the ideas underlying the reflective-activity approach (RAA) to assist students in overcoming learning difficulties, developed by the author. In 2022, practitioners of the RAA celebrate 25 years since the birth of the approach, and this event prompts the author to turn to the origins of its occurrence, to the ideas on the basis of which the RAA technology is built. P.Ya. Galperin's ideas on internalization and the formation of mental actions are combined with N.G. Alekseev's ideas on reflection and reflective thinking based on the basic principles of cultural-historical psychology developed by L.S. Vygotskii. As a basis for uniting the ideas of L.S. Vygotskii,

P.Ya. Galperin and N.G. Alekseev, their attitude to psychological practice becomes. The implementation of these ideas within the framework of the RAA is briefly considered on the example of three projects: summer schools, chess for general development, assistance to orphans with disabilities and severe somatic diseases.

Keywords: L.S. Vygotskii, P.Ya. Galperin, N.G. Alekseev, reflective-activity approach, psychological practice, graduate formation, reflective thinking, methodology, assistance in overcoming learning difficulties.

For citation: Zaretskii V.K. At The Origins of The Reflective-Activity Approach: To The 120th Anniversary of Piotr Yakovlevich Galperin, To The 90th Anniversary of Nikita Glebovich Alekseev. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2022. Vol. 30, no. 4, pp. 11—27. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2022300402> (In Russ.).

Нашему поколению психологов очень повезло. Мы застали живыми и полными сил в расцвете творческой зрелости Ученых с большой буквы, учеников и соратников самого Льва Семеновича Выготского, которого лишь спустя много лет после кончины (в очень молодом возрасте) оценили, возвели на пьедестал как ученого, изменившего траекторию развития мировой психологии. В молодости (в 1970-е гг.) мы этого не понимали, да и для чтения было всего три книги Выготского [6; 7; 8]. И хотя они были невероятно важными для понимания его творчества, но недостаточными для понимания его позиции, масштаба личности, огромного эвристического ресурса разработанных им понятий и многих идей, брошенных «на ходу».

Только «революция» 1980—1990-х гг., когда психология стала превращаться в практику, помогла начать раскрывать невидимый невооруженным глазом потенциал культурно-исторической психологии. Именно на эти годы приходится начало «бума Выготского» не только в России, но и за рубежом. Идея психологии-практики, взгляд на культурно-историческую психологию с позиции поиска того, что психология может дать практике, какой она должна быть, если понимать ее как практику содействия развитию человека, позволили увидеть, точнее начать понимать огромный эвристический потенциал его инструментальной культурно-исторической психологии.

Почему я вдруг начал писать о Выготском в статье, посвященной моим главным учителям в психологии — П.Я. Гальперину, под руководством которого мне посчастливилось работать три года над курсовыми работами, и Н.Г. Алексееву, с которым мы проработали 28 лет. Действительно, о П.Я. Гальперине идут споры, был ли он вообще последователем или тем более учеником Выготского. А Н.Г. Алексеев вообще никогда сам не считал себя принадлежащим к традиции культурно-исторической психологии, видел себя прежде всего методологом, а потом уже психологом.

Да и сами они встречались крайне редко. Насколько мне известно, Никита Глебович очень уважал Петра Яковлевича, но кроме мимолетных встреч и вопросов-ответов на конференциях, никаких отношений у них не было.

Но именно идеи этих трех Психологов (специально пишу с большой буквы) оказались не просто совместимыми, а отлично дополняющими друг друга, а их объединение в целое позволило создать практику оказания консультативной помощи, которую мы назвали рефлексивно-деятельностным подходом (РДП) к оказанию помощи учащимся и их учителям в преодолении учебных трудностей [16].

Именно практика, точнее идея психологии-практики, как мне представляется, во-первых, роднит их позиции, а во-вторых, дала возможность соединить их идеи в рамках РДП, как практики содействия развитию. При этом Л.С. Выготский выступает как идеолог практики, П.Я. Гальперин — как теоретик практики, а Н.Г. Алексеев — как методолог практики, но методолог не в том, распространенном ныне значении человека, который знает «как надо» (бояться таких людей призывал в своем стихотворении поэт-бард А. Галич¹), а методолог как специалист, предлагающий некоторые средства, полученные как результат рефлексии собственного опыта аналитической, исследовательской или практической деятельности. С этой точки зрения все они были практиками.

По словам очевидцев, когда Л.С. Выготский проводил диагностику в Институте дефектологии, работая с ребенком, зал набивался битком, а те, кто не попал в зал, наблюдали за процессом с улицы через открытые окна [5]. Выготский не просто критиковал (с теоретико-методологических позиций) практику психодиагностики тех лет, как определения уровня развития ребенка, но сам работал как практик-диагност, определяющий не уровень и не дефекты, а *ресурсы* развития ребенка, его *зону ближайшего развития*. Его понятия работали как инструменты организации практической деятельности.

Петр Яковлевич был теоретиком практики. Говорят, что сам он ничего не формировал. Поэтапным формированием занимались его ученики. Но я помню его рассказы о детях в лекциях на курсах повышения квалификации учителей, которые я посещал, когда удавалось получить о них информацию. Петр Яковлевич рассказывал так, что весь процесс формирования и сам ребенок, как личность, вставали перед глазами. Устный рассказ воспринимался как кино, как будто не только сам Петр Яковлевич, но и слу-

¹ А. Галич: «Не бойтесь сумы, не бойтесь тюрьмы, не бойтесь мора и глада! А бойтесь единственно только того, кто скажет: «Я знаю, как надо!» («Не надо, люди, бояться»).

шатель все это видел своими глазами. До сих пор я помню выражение лица, интонации, неповторимый тембр голоса П.Я. Гальперина. И, конечно, сам рассказ! Ну а какое «формирование» провел Петр Яковлевич со мной подробно описано в статье «Думая о Петре Яковлевиче Гальперине» [15], так что повторяться не буду. Скажу лишь, что того сорокаминутного разговора мне вполне хватило на всю оставшуюся жизнь. Это был на то время первый и главный урок, который преподнес мне большой ученый, — урок работы с мышлением, с позицией, но он был дан не в логике поэтапного формирования, а скорее в логике «проблемного вдохновения». После того разговора я шесть часов провел в библиотеке, записывая и сам разговор, и разнообразные мысли, которые появились после этого. Это был урок практической психологии. А статья П.Я. Гальперина о мышлении [10] на долгие годы стала настольной книгой наряду с книгой К. Дункера [13].

Н.Г. Алексеев, хотя и называл себя методологом, но в промежутке между окончанием в 1957 г. философского факультета МГУ и защитой диплома (прошло несколько лет), он работал учителем математики и уже тогда вел уроки с опорой на рефлексию (кстати, был лучшим учителем района). Тот опыт лег в основу кандидатской диссертации, посвященной формированию осознанного способа решения задачи (защита состоялась только в 1975 г., а опубликована в виде монографии «Рефлексия и формирование способа решения задач» диссертация была лишь в 2002 г.) [2]. В тексте кандидатской Н.Г. Алексеев использовал термин «рефлексия» с осторожностью, предпочитая говорить о постановке «рефлексивной задачи», т. е. задачи на осознание способа. Тогда в 1975 г. психологами слово «рефлексия» практически не употреблялось². Неспешные темпы культурного оформления своих научных достижений в ученые степени и тексты, свойственные Н.Г. Алексееву (как впрочем и П.Я. Гальперину³), связаны с тем, что это не было его главным делом⁴. Главным была работа

² В своей докторской диссертации Н.Г. Алексеев иллюстрирует отношение к рефлексии в то время курьезным случаем, который произошел на защите моей дипломной работы в 1975 г., посвященной механизмам мышления при решении творческих задач. В дипломе была показана связь успешного решения творческой задачи с «интегрификацией» рефлексии, но комиссия поставила за диплом «хорошо» с формулировкой, что оценка снижена «за использование никому не известного непсихологического термина «рефлексия» [3].

³ П.Я. Гальперин защитил докторскую диссертацию в 1965 г., когда ему было 63 года, а Н.Г. Алексеев — в 2002, т. е. уже в 69 лет. Оба защитили диссертации в форме научного доклада.

⁴ Кстати, Петр Яковлевич тоже был человеком, к которому очень многие приходили за советом. Об этом пишет в своем эссе о П.Я. Гальперине и В.П. Зинченко [21].

с мышлением человека, который пришел к нему с проблемой, практическая консультационная работа, направленная на помощь в решении проблемы, но помощь специфическую — помощь в организации его мышления, деятельности, рефлексии. Когда мы решили называть свою помощь детям в преодолении учебных трудностей рефлексивно-деятельностным подходом, я все время удивлялся тому, почему Н.Г. сам не пришел к этому термину, хотя выбранный нами термин одобрил.

Схемы, помогающие организовывать мышление и деятельность, он называл организационно-деятельностными именно потому, что с их помощью это можно делать. Развернувшаяся с начала 1980-х годов практика организационно-деятельностных игр (далее — ОДИ), возникшая на базе семинаров Московского методологического кружка (лидер Г.П. Щедровицкий), созданного в 1950-е группой молодых людей, выпускников и студентов МГУ, в которую входил и Н.Г. Алексеев, дала огромные возможности для реальной работы с мышлением человека, решающего различные проблемы. Обсуждение этой практики выходит за рамки данной статьи; от себя замечу, что как человек, участвовавший в этих ОДИ и как игрок, и как организатор рефлексии, и даже как руководитель ОДИ, я отношусь к этой практике критически, а команда учеников Н.Г. Алексеева, в которую я входил, фактически модифицировала ОДИ, трансформировала его в проектный (или рефлексивно-проектный) семинар с собственными способами и инструментами помощи в решении проблемы [19; 20].

Как в работе с конкретным человеком, обратившимся к нему за помощью, так и в ОДИ, Никита Глебович всегда оказывал помощь, стараясь организовать рефлексию того, кто оказался в проблемной ситуации. Он не говорил, «как надо», он предлагал подумать самому и с этой «живой мыслью» работал, помогая в опоре на рефлексию. С этой точки зрения, то, что он делал, вполне можно было бы назвать рефлексивно-деятельностным подходом. Но только сами схемы организации деятельности, содержащие рефлексию как структурный компонент, и схема рефлексивного акта появились значительно позже, чем возникла сама эта «живая практика», появились, как продукты его собственной рефлексии. Такие схемы, которые рождались в результате рефлексии успешного опыта, Н.Г. называл «прожитыми», отличая их от «умозрительных».

Внешне умозрительные и прожитые схемы выглядят очень похожими, почти одинаковыми. Но различие в том, что умозрительная схема «внедряется» в деятельность, пытается поднять ее под себя, переделать реальность по образу «должного», а «прожитая» схема вырастает из самой деятельности, из реальности, она сама является ее частью, только особой частью, ее рефлексивным слепком, который получается в результате успешного действия по реализации замысла. «Прожитая» схе-

ма укоренена в реальности, в реальной деятельности, в этом смысле она «живая», так как заключает в себе живой отрефлексируемый опыт. «Умозрительная» схема — продукт действия «по правилу» мышления, она может не иметь никакого отношения к реальности, но при этом призвана ее менять.

Позиция Н.Г. Алексеева в методологии уникальна. Он оказался на пересечении двух трудновосместимых взглядов на методологию, а, возможно, и, в принципе, несовместимых. Будучи другом Г.П. Щедровицкого с самого основания Московского методологического кружка (ММК), Н.Г. Алексеев щедро делился с ним своими идеями, у них есть несколько совместных публикаций по проблемам исследования мышления как деятельности программного характера. Но при этом его понимание взаимоотношения методологии и науки, а также методологии и практики гораздо ближе было к идеям другого его близкого друга (ушедшего из жизни в 45 лет и потому многого не успевшего сделать) Э.Г. Юдина. Не будет преувеличением сказать, что Н.Г. Алексеев находился на стыке двух методологий. Одну можно назвать «нормирующей» (эту позицию занимал Г.П. Щедровицкий, ставящий задачу сначала разработки общей теории деятельности, которая станет ключом к формированию любой науки, а затем «мыследеятельности»), а другую «рефлексирующей» (такого представления о функции методологии как внутри- и обще- научной рефлексии придерживался Э.Г. Юдин) [24]. Различие между ними не в том, что «рефлексирующая» методология отказывается от функции нормировки, а в способе порождения методологического знания и в способе применения для построения новых научных предметов и практик. В первом случае нормирование осуществляется на основе развиваемых представлений в методологии о том, как должно строиться научное исследование и та или иная практика (здесь есть риск скатиться в построение «умозрительных схем», оторванных от практики), во втором случае такое представление строится как рефлексия опыта, который, конечно же, рождается не на «пустом месте», а путем применения исходных схем, но, как говорил Н.Г. Алексеев, с присоединением к ним определенной «предметной добавки», что означало принципиальную несводимость исследовательской или практической деятельности к «простому» воспроизводству на новом материале уже имеющихся схем⁵.

Таких схем, созданных при участии Н.Г. Алексеева или им самим, несколько, а собранные вместе, они составили основное содержание его

⁵ Попытка различения двух методологий дана нами в работе «О двух типах методологических средств» в книге, посвященной Э.Г. Юдину [14].

докторской диссертации, защищенной в 2002 г. в форме научного доклада [3]⁶. Одна из схем, описанная Н.Г. Алексеевым как «схема проектного действия», содержащая всего три компонента «замысел — реализация — рефлексия», является основополагающей для РДП и практики проектных семинаров [17]. В своей диссертации Н.Г. Алексеев сопоставляет эту схему с другой схемой, которой пользовался П.Я. Гальперин: «ориентировка — исполнение — контроль», разрабатывая учение и метод поэтапного формирования умственных действий, понятий и двигательных навыков. Основное различие двух схем, которое определяет все остальные, в том, что в схеме «замысел — реализация — рефлексия» человек мыслится как субъект разработки замысла и осуществления всех остальных процессов, включая рефлексия (именно так понимается в РДП ребенок, работающий со своей учебной трудностью). В схеме «ориентировка — исполнение — контроль» стартом деятельности может быть данная извне задача, процесс решения которой начинается с ориентировки в условиях. А «субъектного» отношения к ней может и не быть. Это не означает, что схема Н.Г. Алексеева «отменяет» ориентировку. Нет. Просто схемы описывают разные уровни деятельности. Замысел может предшествовать задаче и превратиться в задачу по мере его разработки и реализации. Но задача может существовать и вне замысла, например, если человек находится в позиции исполнителя и действует только на отрезке «задача — решение», «вопрос — ответ», не отдавая себе отчет, в какой более высокого порядка структуре находится его действие, не думая о его последствиях. При этом само действие может быть сформировано, как писал П.Я. Гальперин, «с заданными показателями».

Как человек, которому повезло в студенческие годы работать над курсовыми работами под руководством П.Я. Гальперина (и одного из ближайших его помощников Н.Н. Нечаева), и как человек, который со студенческой скамьи оказался и навсегда остался в психологической практике, могу сказать, что на первых порах я опирался исключительно на теорию и метод поэтапного формирования, даже работая в сфере инженерной психологии и эргономики. Открытые Петром Яковлевичем этапы и законы интериоризации не только вошли в золотой фонд истории и теории психологии, но и стали основанием построения эффективных практик в образовании и психологии развития. Формирующий метод — это опыт, на который опираются современные психотехнические исследования. Помню формулу П.Я. Гальперина, озвученную им

⁶ С 2003 г. ученики Н.Г. Алексеева вели работу по подготовке к изданию двухтомника его избранных трудов под названием «Очерки методологии», изданного в 2019 г. [4].

на самом первом спецкурсе по поэтапному формированию, который Петр Яковлевич читал в 1973 году нашему курсу: «Мы формировали умственное действие, исходя из определенных представлений о нем и о том, как оно формируется, и получили то, что ожидали; следовательно, так оно и есть!» Это, наверное, не дословно речь Петра Яковлевича, но это высказывание, которое очень точно передает суть психотехнического подхода, в котором практика становится критерием истины. И хотя сам Петр Яковлевич был, как уже было отмечено выше, теоретиком этой практики, собственно формированием занимались его ученики. При этом П.Я. Гальперин невероятно тонко чувствовал эту практику, интересно рассказывал о ней, но в научных текстах всегда оставался в рамках своего предмета — ориентировочной деятельности.

О том, что можно было услышать в лекциях П.Я. Гальперина на курсах повышения квалификации и на спецкурсе, почти ничего не говорилось в его статьях. Исключение составляет лишь одна из последних работ П.Я. Гальперина, написанная им уже во времена перестройки, первоначально опубликованная на английском языке, а потом уже на русском [10]. В ней Петр Яковлевич, говоря о достоинствах третьего типа обучения и его влиянии на «общее развитие ребенка», указывает, что при формировании действия по третьему типу обучения происходит развитие способности самостоятельно «распространять усвоенные приемы на другие разделы учебного предмета и даже за его границы», воспитывается установка на исследование, развиваются (расширяются и укрепляются) «познавательные интересы» ребенка, «повышается его самоуважение». Интересно, что применительно к формированию действия по третьему типу обучения П.Я. Гальперин иногда использует не термин «формирование», а говорит о «воспитании» действия. В описании последствий формирования действия по третьему типу обучения отметим два момента. Во-первых, все указанные последствия для общего развития ребенка успешных процедур формирования не вписываются в предмет, заданный самим П.Я. Гальпериным, выходят за его рамки, но присутствуют в реальности формирующего эксперимента, направленного на ориентировочную деятельность ребенка. А, во-вторых, это описание последствий для развития можно рассматривать в качестве иллюстрации к тезису Л.С. Выготского «один шаг в обучении может означать сто шагов в развитии» [6], поскольку как еще можно назвать изменения в ребенке, которые описывает П.Я. Гальперин в этой статье, если не «шагами в развитии»?!

Сам П.Я. Гальперин никогда не цитировал это высказывание Л.С. Выготского и даже не пользовался понятием «зона ближайшего развития». Но в технологии «Шахматы для общего развития» [12; 23] мы рассматриваем формирование способности действовать в уме не просто

как движение по этапам (от действия в материальном плане к действию полностью в уме, например, при определении адреса и цвета шахматного поля или нахождении хода фигуры), а как движение по этапам в зоне ближайшего развития (ЗБР). То есть ребенок может выделить линию на доске, используя материальные опоры, позволяющие ему «увидеть» линию». Осваивая шахматную нотацию, ребенок приобретает способность эту линию называть (сначала совместно с взрослым, затем самостоятельно). Соответственно, зоны актуального и ближайшего развития расширяются. Постепенная «разгрузка» материального плана и перенос действия в речевой, а затем и в умственный план приводят к осуществлению действия полностью в уме, т. е. эта способность становится актуальным достоянием ребенка. А в зоне его ближайшего развития оказываются задачи уже более сложного уровня, формирование способов решения которых проходит те же этапы.

Одной из сфер практической деятельности, в которой довелось поработать Н.Г. Алексееву, были шахматы. Едва приступив к этой работе, Н.Г. Алексеев высказал мысль, сейчас взятую на вооружение всеми специалистами, которые занимаются шахматами в целях общего развития: «Шахматы — игра, самим Богом созданная для развития способности действовать в уме» [1, с. 45]. На этом была основана идея введения шахмат в школу, как учебного предмета, содействующего развитию способности действовать в уме — основного новообразования младшего школьного возраста⁷. При этом развивать эту способность он предлагал, используя метод П.Я. Гальперина. Именно эта идея легла в основу нашего проекта «Шахматы для общего развития», реализующегося в г. Сатке Челябинской области с 2004 г., вошедшего в топ-200 лучших социальных проектов России на конкурсе, организованном Агентством стратегических инициатив (АСИ) в 2022 г. Технология «Шахматы для общего развития» построена на идее развития способности действовать в уме с опорой на метод поэтапного формирования и на идее оказания помощи в преодолении учебных трудностей средствами РДП, в котором объединены идеи развития Л.С. Выготского, интериоризации путем формирования П.Я. Гальперина и рефлексии, по Н.Г. Алексееву.

Когда мы говорим о научных основаниях РДП, то имена Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина и Н.Г. Алексеева всегда идут рядом. Помощь

⁷ Тогда Никита Глебович еще не мог знать, что в 2017 г. Е. Завершнева публикует в «Записных книжках Выготского» найденные в его архиве листочки с названием возможного направления работы: «Шахматы — психологии, психология — шахматам», а также тезисы доклада на эту тему, сделанного предположительно в 1932 г. [9].

ребенку или взрослому (например, учителю или родителю) предполагает совместное действие в зоне ближайшего развития, осознание (т. е. рефлексию) способа, который приводит к затруднению, совместные усилия по его перестройке, процедуру формирования нового способа, его рефлексии и интериоризацию. Таким образом, основные понятия Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина и Н.Г. Алексеева оказываются органичными компонентами единой технологии. Ни один из компонентов убрать нельзя — технология разрушается.

Данная статья пишется не только в связи с круглыми памятным датами П.Я. Гальперина и Н.Г. Алексеева. В 2022 г. исполнилось 25 лет с того дня, как мы свою практику по оказанию помощи учащимся в преодолении учебных трудностей стали называть рефлексивно-деятельностным подходом. Ключевыми событиями, определившими траекторию развития РДП, являются три основных проекта.

Первым проектом, с которого начался подход, была практика помощи в преодолении учебных трудностей в летних школах учащимся, которых сами учителя считали необучаемыми. Впервые термин РДП мы употребили в 1997 г. в Летней школе № 2 при работе с учащимися девятого класса школы № 1 г. Нытвы. Основными инструментами в этой практике были идеи П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий, убедительно реализованные на самом различном учебном материале. Для нас было важным, что если формируемое действие осуществляется на полной ориентировочной основе, то его всегда, т. е. у любого ребенка, можно сформировать с заданными показателями. Идея рефлексии отлично вписывалась в практику формирования, по П.Я. Гальперину, поскольку одним из основных параметров формирующегося действия является осознанность.

Вторым проектом, в ходе реализации которого получили развитие основные идеи рефлексивно-деятельностного подхода, стал проект «Шахматы для общего развития», стартовавший в г. Сатке Челябинской области в 2004 г. и осуществляющийся до сих пор. В основу его были положены идея Н.Г. Алексеева о шахматах как ресурсе для системы образования, метод поэтапного формирования применительно к способности действовать в уме и идеи РДП по поддержке позиции учащегося как осуществления своей деятельности по освоению шахматного материала и преодолению учебных трудностей и ее рефлексии.

Третьим проектом стала работа с детьми-сиротами с инвалидностью, с тяжелыми соматическими заболеваниями, проходящими длительное лечение в РДКБ, находящимися под опекой фонда «Дети.мск.ру». Это был самый серьезный вызов рефлексивно-деятельностному подходу, потому что большинство детей в школе не учились совсем и у многих были диагнозы «задержка психического развития» или «умственная от-

сталость», причем у некоторых даже не легкой, а умеренной степени. И здесь основной опорой стали идеи Л.С. Выготского, который первый этап своего короткого творческого пути посвятил изучению всевозможных нарушений развития детей. Это идеи об обходных путях, о поиске ресурсов (а не дефектов и ограничений), о зоне ближайшего развития, преобразовавшейся в РДП в многовекторную модель ЗБР, и о том, что один шаг в обучении может давать сто шагов в развитии.

Идея обходных путей побуждала к творческому поиску способов (например, как может самостоятельно есть, играть на пианино и на гитаре ребенок, у которого в силу заболевания не образуется мышечная ткань и руки почти не работают). Концентрация на ресурсах ребенка обращала к поиску того, что ребенок может сделать совместно, и как помочь ему сделать этот опыт собственным достоянием. Идея ЗБР помогала поверить в бесконечное развитие каждого человека, в его способность преодоления любых ограничений «возможностей здоровья». А идея «одного шага в обучении, который может дать сто шагов в развитии» вдохновляла на поиск механизма, который позволит вызвать к жизни этот таинственный ресурс.

В рамках технологии РДП были объединены идеи связи обучения и развития Л.С. Выготского; принципы интериоризации, описанные и обстоятельно изученные в учении П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий; а также представления о рефлексивном мышлении, которые всю жизнь разрабатывал Н.Г. Алексеев. Именно соединение ресурсов из этих трех направлений психологической мысли позволило выстроить практику помощи детям-сиротам с тяжелыми нарушениями развития в преодолении как трудностей в обучении, так и тех ограничений, которые были обусловлены нарушениями здоровья [18]. Все три проекта, стартовавшие соответственно в 1997, 2004 и 2012 гг. реализуются и в настоящее время.

В начале статьи я написал, что нашему поколению психологов повезло учиться у великих учеников и соратников великого Выготского. Если считать самого Л.С. Выготского первым поколением культурно-исторической психологии, а его ближайших учеников и соратников — вторым, то нам удалось застать тогда еще совсем молодыми и третье поколение культурно-исторической психологии, представители которого тоже читали нам лекции, вели семинары, но с которыми нам довелось гораздо больше и теснее общаться. Так, семинары по детской психологии у нас вела Людмила Филипповна Обухова. Зачет по монографии (сдавали книгу В. Келера) у нас принимал тогдашний аспирант Вячеслав Андреевич Иванников, семинары по общей психологии вели Анатолий Иосифович Назаров (сделавший великолепный перевод книги К. Дункера, моей любимой книги по психологии мышления) и Андрей Андреевич Пузырей. Курс истории

психологии читала Антонина Николаевна Ждан. Экзамены по патопсихологии вместе с Блюмой Вульфовой Зейгарник, читавшей нам лекции, принимал Борис Сергеевич Братусь. Помогал П.Я. Гальперину руководить моими курсовыми работами Николай Николаевич Нечаев. Лекции по инженерной психологии и методологии читал Владимир Петрович Зинченко. Огромную роль в закреплении и продвижении проблематики рефлексии сыграла поддержка Блюмы Вульфовой Зейгарник, которая допустила использование этого термина сначала в дипломной работе А.Б. Холмогоровой (в 1979 г.), а потом дала «добро» на то, чтобы термин «рефлексивная регуляция» появился в названии ее кандидатской диссертации в 1983 г. Кстати, в кандидатской диссертации впервые этот термин появился именно на кафедре нейро- и патопсихологии благодаря позиции Б.В. Зейгарник, усилиям А.Б. Холмогоровой и поддержке Валентины Васильевны Николаевой, которая была оппонентом у А.Б. Холмогоровой на всех главных этапах ее научной деятельности (и на защите диплома, и на защите кандидатской, и на защите докторской уже в 2006 году). Важно отметить, что В.В. Николаева не только поддержала исследования нарушений рефлексивной регуляции, но и сама обратилась к исследованию рефлексии. В результате усилий представителей второго и третьего поколений по сохранению и развитию традиции культурно-исторической психологии, связь между поколениями не прерывается, а в каком-то смысле укрепляется, за счет переосмысления культурно-исторической теории и ее многочисленных ответвлений, возникающих благодаря деятельности учеников и соратников Л.С. Выготского, а также учеников их учеников. В целом, правомерно говорить о том, что «Дерево культурно-исторической психологии» постоянно растет и развивается, расширяется его «крона» (разнообразии предметов и практик), увеличиваются «размеры» (масштабы и сферы приложения концептуального аппарата КИП), разрастается «корневая система», происходит переосмысление и развитие исходных положений, использование концептуальных инструментов в новых социальных и культурных контекстах.

Памятные даты — хороший повод вспомнить о тех, кто эту традицию создавал, отрефлексировать пройденный путь, заглянуть в будущее, пожелать удачи и стойкости тем, кому предстоит принять «эстафету».

Своих учителей я всегда вспоминаю с благодарностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексеев Н.Г.* Шахматы и развитие мышления // Шахматы: наука, опыт, мастерство. М.: Высшая школа, 1990. с. 41—53.
2. *Алексеев Н.Г.* Рефлексия и формирование способа решения задач. М.: Колледж предпринимательства и социально-трудового проектирования, 2002. 137 с.

3. *Алексеев Н.Г.* Проектирование условий развития рефлексивного мышления: дисс. в виде науч. доклада ... д-ра психол. наук. М., 2002. 41 с.
4. *Алексеев Н.Г.* Избранное. Очерки методологии: Собр. соч.: в 2 т. М.: НО «АПОМ», 2019. 550 с.
5. *Аромитан М., Кравцова Е.* 110 лет со дня рождения Льва Семеновича Выготского: образ классика [Электронный ресурс] // Дошкольное образование. 2006. № 20. URL: <https://dob.1sept.ru/article.php?ID=200602002> (дата обращения: 30.08.2022).
6. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. Собр. соч.: в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1982. 361 с.
7. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. 368 с ,
8. *Выготский Л.С.* Психология искусства / Под ред. М.Ш. Ярошевского. М.: Педагогика, 1987. 344 с.
9. *Выготский Л.С.* Записные книжки. Избранное / Под общ. ред. Е. Завершневой и Р. ван дер Веера. М.: Канон+, 2017. 608 с.
10. *Гальперин П.Я.* Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии / Под ред. Е.В. Шороховой. М.: Наука, 1966. С. 236—277.
11. *Гальперин П.Я.* Обучение и умственное развитие в детском возрасте // П.Я. Гальперин. Психология как объективная наука. М.: Институт практической психологии, 1998. С. 357—388.
12. *Глухова О.В.* Результаты лонгитюдного диагностического исследования по проекту «Шахматы для общего развития» // Консультативная психология и психотерапия. 2022. № 4. С. 49—75.
13. *Дункер К.* Психология продуктивного (творческого) мышления // Психология мышления / М.: Прогресс, 1965. С. 86—234.
14. *Зарецкий В.К.* О двух типах методологических средств // Эрик Григорьевич Юдин. Философы России второй половины XX века / Под ред. Б.Г. Юдина. М.: РОССПЭН, 2010. С.300—325.
15. *Зарецкий В.К.* Думая о Петре Яковлевиче Гальперине // Культурно-историческая психология. 2012. № 1. С.73—85.
16. *Зарецкий В.К.* Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода в оказании консультативной психолого-педагогической помощи // Консультативная психология и психотерапия. 2013. № 2. С. 8—37.
17. *Зарецкий В.К.* Траектории развития представлений о рефлексии и их использование в практике решения проблем // Психология в вузе. 2013. № 4. С. 55—97.
18. *Зарецкий В.К.* Один шаг в обучении — сто шагов в развитии: от идеи к практике // Культурно-историческая психология. 2016. Том 12. № 3. С. 149—188.
19. *Зарецкий В.К.* [и др.] Пути решения проблемы сиротства в России. М.: ООО «Вопросы психологии», 2002. 208 с.
20. *Зарецкий В.К., Каменский Р.Г., Краснов С.И.* Опыт использования организационно-деятельностных игр в проектировании регионального

образования // Содержание, формы и методы обучения в высшей школе. Обзорная информация. Вып.2. М.: НИИВО, 1995.

21. *Зинченко В.П.* Петр Яковлевич Гальперин: от действия с заданными свойствами к свободной мысли // Стиль мышления: проблема исторического единства научного знания. К 80-летию Владимира Петровича Зинченко: коллективная монография / Под общ. ред. Т.Г. Щедринной. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2011. С. 387—412.
22. *Холмогорова А.Б.* Нарушения рефлексивной регуляции познавательной деятельности (при шизофрении): автореф. ... дисс. канд. психол. наук. М., 1983. 16 с.
23. *Шахматы для общего развития: метод. пособие по ведению занятий в начальной школе / Под ред. В.К. Зарецкого, А.М. Гилязова.* М.: Отто Райхль, 2016. 196 с.
24. *Юдин Э.Г.* Методология науки. Системность. Деятельность. М.: Эдиториал УРС, 1997. 442 с.

REFERENCES

1. Alekseev N.G. Shakhmaty i razvitie myshleniya Shakhmaty: nauka, opyt, masterstvo [Chess and thinking development: science, experience, mastery] Moscow: Vysshaya shkola, 1990. Pp. 41—53.
2. Alekseev N.G. Refleksiya i formirovanie sposoba resheniya zadach [Reflection and formation of tasks solving] Moscow, 2002. Kolledzh predprinimatel'stva i sotsial'no-trudovogo proektirovaniya. 137 p.
3. Alekseev N.G. Proektirovanie uslovii razvitiya refleksivnogo myshleniya [Designing conditions for the development of reflective thinking] Dissertatsiya v vide nauchnogo doklada na soiskanie uchenoi stepeni doktora psikhologicheskikh nauk. Moscow. 2002. 41 p.
4. Alekseev N.G. Izbrannoe. Ocherki metodologii. Sbranie sochinenii v 2-kh tomakh [Selected works. Essays on methodology] Moscow: Publ. NO «АРОМ». 2019.
5. Aromshtan M., Kravtsova E. 110 let so dnya rozhdeniya L'va Semenovicha Vygotskogo: obraz klassika Doshkol'noe obrazovanie [110 years from birth of Lev Semenovich Vygotskii: image of classic]. 2006, № 20. Available at: <https://dob.lsept.ru/article.php?ID=200602002> (Accessed 30.08.2022).
6. Vygotskii L.S. Myshlenie i rech'. Sobr. soch.: v 6 t. T. 2. Problemy obshchei psikhologii [Thinking and speech Collected Works: in 6 vol. Vol. 2. Problems of general psychology] Moscow: Pedagogika. 1982. 361 p.
7. Vygotskii L.S. Razvitie vysshikh psikhicheskikh funktsii Sbranie sochinenii v 6 t. T. 3. Problemy razvitiya psikhiki [Collected Works: in 6 vol. Vol.3. Problems of development of the mind] Moscow: Pedagogika. 1983. 368 p.
8. Vygotskii L.S. Psikhologiya iskusstva pod red. M.Sh.Yaroshevskogo [Psychology of art in ed. M.Sh.Yaroshevskii] Moscow: Pedagogika. 1987. 344 p.
9. Vygotskii L.S. Zapisnye knizhki. Izbrannoe Pod obshch. red. E. Zavershnevoi i R. van der Veera [Notebooks. Selected in ed. E. Zavershneva and R. van der Veer] Moscow: Kanon+, 2017. 608 p.
10. Gal'perin P.Ya. Psikhologiya myshleniya i uchenie o poetapnom formirovanii umstvennykh deistvii Issledovaniya myshleniya v sovetskoj psikhologii Pod red.

- E.V. Shorokhovi [Psychology of thinking and the doctrine of the gradual formation of mental actions thinking research in Soviet psychology in ed. E.V. Shorokhova] Moscow: Nauka, 1966. Pp. 236—277.
11. Gal'perin P.Ya. Obuchenie i umstvennoe razvitie v detskom vozraste Psikhologiya kak ob"ektivnaya nauka [Learning and mental development in childhood psychology as an objective science] Moscow: Izdatel'stvo «Institut prakticheskoi psikhologii», Voronezh: NPO «MODEK», 1998. Pp. 357—388.
 12. Glukhova O.V. et.all Rezul'taty longityudnogo diagnosticheskogo issledovaniya po projektu «Shakmaty dlya obshchego razvitiya» [Results of a longitudinal diagnostic study under the project “Chess for General Development”] *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling psychology and psychotherapy*. 2022. № 4. Pp. 49—75.
 13. Dunker K. Psikhologiya produktivnogo (tvorcheskogo) myshleniya Psikhologiya myshleniya [Psychology of productive (creative) thinking psychology of thinking] Moscow: Progress, 1965. Pp. 86—234.
 14. Zaretskii V.K. O dvukh tipakh metodologicheskikh sredstv. V knige: Erik Grigor'evich Yudin Filosofiy Rossii vtoroi poloviny XX veka pod red. B.G.Yudina [About two types of methodological resources in book Erik Grigor'evich Yudin Philosophers in Russia of second half of XX century in ed. B.G.Yudin] Moscow, ROSSPEN, 2010. Pp. 300—325.
 15. Zaretskii V.K. Dumaya o Petre Yakovleviche Gal'perine... [Thinking about Piotr Yakovlevich Gal'perin...] *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*. 2012. № 1. Pp. 73—85.
 16. Zaretskii V.K. Stanovlenie i sushchnost' reflektivno-deyatelnostnogo podkhoda v okazanii konsul'tativnoi psikhologo-pedagogicheskoi pomoshchi [The Formation and Essence of the Reflective-Activity Approach in Providing Counseling Psychological Assistance] *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling psychology and psychotherapy*. 2013. № 2. Pp. 8—37.
 17. Zaretskii V.K. Traektorii razvitiya predstavlenii o refleksii i ikh ispol'zovanie v praktike resheniya problem. Psikhologiya v vuze [Trajectories of the development of ideas about reflection and their use in the practice of problem solving. Psychology at the university]. 2013. № 4. Pp. 55—97.
 18. Zaretskii V.K. Odin shag v obuchenii — sto shagov v razvitii: ot idei k praktike [Vygotsky's Principle “One Step in Learning — One Hundred Steps In Development”: From Idea To Practice] *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*. 2016. Tom 12. № 3. Pp. 149—188.
 19. Zaretskii V.K. et.all Puti resheniya problemy sirotstva v Rossii [The ways of solving orphan problem in Russia]. Moscow: OOO «Voprosy psikhologii». 2002. 208 p.
 20. Zaretskii V.K., Kamenskii R.G., Krasnov S.I. Opyt ispol'zovaniya organizatsionno-deyatelnostnykh igr v proektirovanii regional'nogo obrazovaniya. Soderzhanie, formy i metody obucheniya v vysshei shkole. Obzornaya informatsiya [Experience in the use of organizational and activity games in the design of regional education. Content, forms and methods of teaching in higher education. Overview information] Vyp.2. Moscow: NIIVO, 1995.
 21. Zinchenko V.P. Petr Yakovlevich Gal'perin: ot deistviya s zadannymi svoistvami k svobodnoi mysli Stil' myshleniya: problema istoricheskogo edinstva nauchnogo

- znaniya. K 80-letiyu Vladimira Petrovicha Zinchenko. Kollektivnaya monografiya Pod obshch. red. T.G. Shchedrinoi [Piotr Yakovlevich Galperin: from action with given properties to free thought. Style of thinking: the problem of the historical unity of scientific knowledge. To the 80th anniversary of Vladimir Petrovich Zinchenko. Collective monograph under the general. ed. T.G. Shchedrina]. Moscow: Rossiiskaya politicheskaya entsiklopediya (ROSSPEN), 2011. Pp. 387—412.
22. Kholmogorova A.B. Narusheniya refleksivnoi regulyatsii poznavatel'noi deyatel'nosti (pri shizofrenii). avtopef. diss. kand.psikhol. nauk [Violations of the reflective regulation of cognitive activity (in schizophrenia). Ph. D. (Psychology) Thesis] Moscow, 1983. 16 p.
 23. Shakhmaty dlya obshchego razvitiya. Metodicheskoe posobie po vedeniyu zanyatii v nachal'noi shkole pod redaktsiei V.K. Zaretskogo, A.M. Gilyazova [Chess for general development. Methodological guide for conducting classes in elementary school in ed. V.K. Zaretskii and A.M. Gilyazov]. Moscow, Izdatel'stvo «Otto Raikh'l», 2016. 196 p.
 24. Yudin E.G. Metodologiya nauki. Sistemnost'. Deyatel'nost' [Methodology of science. Consistency. Activity] Moscow, Editorial URS, 1997. 442 p.

Информация об авторах

Зарецкий Виктор Кириллович, профессор кафедры индивидуальной и групповой психотерапии факультета консультативной и клинической психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: zar-victor@yandex.ru

Information about the authors

Viktor K. Zaretskii, professor of the Department of Individual and Group Psychotherapy, Faculty of Counseling and Clinical Psychology, Moscow State Psychological and Pedagogical University (MSUPE), Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: zar-victor@yandex.ru

Получена 30.09.2022

Received 30.09.2022

Принята в печать 01.12.2022

Accepted 01.12.2022