

Опосредствование в теории и практике культурно-исторической концепции

В.Б. Хозиев

доктор психологических наук, профессор
заведующий кафедрой клинической психологии Международного университета природы,
общества и человека «Дубна»

«Главной и основной проблемой, связанной с ... процессом целесообразной деятельности ... является проблема средств».

Л.С. Выготский

Центральный момент культурно-исторической концепции Л.С. Выготского – учение об опосредствовании высших психических функций. В статье рассматривается эволюция категории «опосредствование» в культурно-исторической концепции в широкой временной перспективе: от исследований самого Л.С. Выготского до исследований его учеников (А.Н. Леонтьева и Д.Б. Эльконина) и последователей (П.Я. Гальперина, Б.Д. Эльконина).

Л.С. Выготский обосновал и экспериментально реализовал экспериментально-генетический метод и методику двойной стимуляции, использованную, например, А.Н. Леонтьевым для исследования памяти. Но в этой методике использованы срезы, не дающие представления о процессе принятия средств конкретным субъектом. С помощью методики можно проследить общие контуры процесса становления опосредствования.

Исследование становления предметного действия было проведено Д.Б. Элькониним, показавшим, что предмет входит в деятельность ребенка через сопровождающую этот предмет совместную со взрослым деятельность. Б.Д. Эльконин, исследуя проблему опосредствования, описывает ситуации, в которых опосредствование становится неизбежным. Б.Д. Эльконин расширяет модель опосредствования, задаваемую через со-участие другого и амплификацию усилий участников события, привносит в понимание опосредствования идею активного опосредствования, где взаимодействие с другим не есть просто акт общения, оно предполагает совместное построение нового действия.

Реальность, с которой имеет дело исследователь в культурно-исторической психологии, – деятельность по перестройке психики субъекта. Опосредствование можно трактовать как систематическое присвоение особых психологических средств, в ходе которого происходит развитие субъекта.

Диапазон использования «опосредствования» в исследованиях учеников и последователей Л.С. Выготского варьируется от элементарного использования нового средства до создания целостной «ориентировочной основы действия» и образования целостного социального контекста взаимодействия.

Ключевые слова: культурно-историческая концепция, методы исследования, экспериментально-генетический метод, методика двойной стимуляции, планомерно-поэтапное формирование.

Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского возникла, наследовав мощные тенденции немецкой философской корректности, французской разомкнутости в социум, европейской психотехничности, опытного инструментализма и российской гуманистичности. Возможно, этот перечень оснований неполон, тем не менее, рассматривая эту кон-

цепцию через 80 лет от начала ее становления, необходимо оценить ее как принципиальный разворот теории, эксперимента и методологии, при котором буквально в течение десятилетия оказались пересмотрены основания психологии. Радикальная задача психотехнического переосмысления действительности потребовала от Л.С. Выготского столь

же основательного изменения существа самой науки [17].

Экскурс в историю экспериментально-психологических исследований показывает, что проблема опосредствования проявляет себя многолико. Во-первых, средства открываются как *обстоятельство*, мешающее, препятствующее окончательному обесмысливанию проблемной ситуации для испытуемого и потому подлежащее систематической экспериментальной редукции; во-вторых, как *технический момент* (фон, условия, методическая атрибутика) эксперимента, выступающий на стороне задачи и учитываемый как независимая переменная; в-третьих, в форме *внутреннего средства* и тогда уже как момент, попадающий под статус зависимой переменной. Оформление в психологии принципа развития привело к представлению о средстве как о потенциале движения и опосредствования как об определяемой особым законом (логическим, предметным) смене средств.

В категории «опосредствование» есть предзаданная философией психологическая притягательность: с какой стороны ни давай определения субъекту, опосредствование непременно выступит существенным его моментом (либо на полюсе субъекта, либо на полюсе объекта). Различное понимание опосредствования имело место в каждом психологическом направлении, в каждой отрасли. Опосредствование нечасто становилось в центр психологического исследования, что было связано с неопределенностью его статуса в психологической действительности: то оно есть, но как внешнее, затем, по мере становления действия, потребность в нем и необходимость обращения к нему начинают исчезать, и оно вновь становится внешним. *Переход* – вот его сущность, конституирующая становление конкретного человека; на определенных этапах перехода старая азбука, отыгранные игрушки, отработанные прописи перестают быть нужными, только констатирующий метод на всем диапазоне исследовательских усилий – от деформации действия до его консервативного сохранения – запечатлевает это последним, когда переход уже состоялся, а причины его все же остались незамеченными. Конечно, содержание, состав элементов, характеристики функций опосредствования изменялись внутри как отдельных концепций, так и целых психологических направлений. Яркой иллюстрацией этого тезиса являются обзоры

феномена плато (см., например, [2]), где капитальный факт приостановки последовательного роста эффективности навыка вырастает до значения нового принципа организации становления действия. На даже при этом вскрываются малообещающие «особенности» психологического объяснения констатирующего исследования: наличное проявление феноменологии сокращено и свернуто, история действия недоступна, и остается одно – декларировать детерминацию субъективного объективным или, наоборот, в зависимости от философских пристрастий.

Развитие исследовательского метода в психологии и оформление опосредствования как понятия происходили одновременно и параллельно. Стремление ряда исследователей к естественному эксперименту (или к сохранению экологической валидности) может быть расценено как достижение констатирующим методом апогея и попытка реализовать опосредствование на уже известном субъекту понятийном и инструментальном пространстве. Так или иначе подобные методические и приходящие вслед им теоретические усовершенствования подвели психологию к проявлению нового исследовательского принципа, который при всей неказистости его формулировки означал кардинальный шаг вперед с точки зрения как предмета, так и метода психологии: *опосредствование возможно изучать только в опосредствовании*.

Темпы становления и оформления культурно-исторической концепции не могли не сказаться на многих ее моментах и атрибутах. «Параллельное» название метода – *экспериментально-генетический* – указывает на то, что сверхзадачей исследователя является овладение процессом развития. Представляется, что именно сочетание *развитийных* по цели психолого-педагогического и дефектологического направлений разработки Л.С. Выготским культурно-исторической концепции подвело к открытию нового метода, пригодного для работы в нескольких, существенных, если иметь в виду структуру, становление и распад высших психических функций (ВПФ), психологических областях. Конечно, малый временной срок, отмеренный Л.С. Выготскому на создание теории, не позволил разработать даже полноценный проект новой психологии, но тем не менее выход за пределы непосредственного опыта стал не только тео-

ретической, но и экспериментальной установкой для его последователей.

Кратко подход Л.С. Выготского в отношении опосредствования возможно изложить таким образом. Рассматривая происхождение и развитие ВПФ, Л.С. Выготский выделял три их основных отличия от низших: социальны по происхождению; опосредствованы по структуре; произвольны по способу функционирования. Исследуя сравнительно-генетическим экспериментальным методом развитие деятельности ребенка, Л.С. Выготский специально останавливался на определении места и роли орудия и знака в психике ребенка, т. е. на том, что, собственно, и осуществляет формообразование деятельности. Значение и функции орудия и знака в структуре психической деятельности, определенные как процессы опосредствования, не могут быть сведены к законам ассоциации или структуры. Эти специфические функциональные отношения он характеризовал как знаковую функцию вспомогательных стимулов, на основе которой осуществляется новое отношение между психическими процессами.

Учет качественного отличия непосредственных и опосредованных процессов в психическом развитии ребенка позволил Л.С. Выготскому с помощью достаточно простых экспериментов продемонстрировать ведущую роль знака в структуре психологического действия. Например, при исследовании генезиса восприятия (в эксперименте с рассказом по картинке) была вскрыта активная опосредствующая функция речи. Это выражалось в том, что, когда ребенок рассказывает о показанной ему картинке, он не просто проговаривает свое натуральное восприятие ее, представляя его результат посредством несовершенной речи. На определенном этапе речь сама организует восприятие ребенка, выделяя в целостном комплексе отдельные опорные пункты, вносит таким образом анализ в восприятие и заменяет натуральную структуру восприятия сложной и опосредствованной структурой. Организующая функция знака обнаруживалась также в эксперименте с нажиманием на одну из пяти клавиш в соответствии с определенным зрительным стимулом. Здесь показательны затруднения и большое количество ошибок в выполнении задания ребенком, но стоит лишь ввести в ситуацию вспомогательный знак, как происходит моментальное упорядочивание решений и организация процедуры выбора клавиши.

Одним из наиболее блестящих и в своем жанре двойной стимуляции непревзойденных примеров приложения инструментального метода стало исследование Л.С. Выготским и Л.С. Сахаровым процесса становления искусственных понятий [3, 1982, т. 2]. Открытый ими путь стал фактически универсальным психологическим средством моделирования стихийного генеза любого психологического новообразования. На том этапе оформления теории и экспериментального метода было важно понять и смоделировать общую тенденцию становления *искусственных* понятий или процесс раскрытия субъектом по отдельным признакам скрытой логики понятий. Это же почти так, как происходит в культуре, но вместе с тем не так. В культуре есть еще целая система ориентиров, присутствующая в самой ситуации, в общении с другим, знающим больше, в сопредельных средствах и т. д. *Естественные* понятия «отягощены» в опыте конкретного индивида и в родовом человеческом знании многочисленными как существенными, так и несущественными связями. Особенность этих связей состоит в том, что они подвижны и усилия субъекта или человеческого сообщества в их познании могут приводить к решительной смене знака с существенности на несущественность и наоборот. Содержательные изменения в самих понятиях оказываются небезразличными к становящейся деятельности, что требует расширения контекста моделирования становления и, в свою очередь, ведет к началу нового этапа осмысления построения формирующего эксперимента в психологии. Если раньше можно было говорить о методике двойной стимуляции (о стимулах-средствах) как о рядоположении стимулов и этого было достаточно для моделирования становления подведенных под единый знаменатель бессмысленности понятий, то теперь становится ясно, что расширение модели формирования до *естественных* понятий должно повлечь по меньшей мере пересмотр базовых экспериментальных констант. Экспериментальный материал, понятия должны перестать быть искусственными, а контекст становления должен быть разомкнут на многообразие связей и отношений внутри формируемой системы признаков понятий. Опять же, если понятие рассматривать как свернутую деятельность, то лишь единство прагматического и семиотического содержания дает под-

линное опосредствование и обеспечивает ориентировку осваивающего эту деятельность субъекта. Все это приводит к новому соотношению лабораторного и естественного экспериментов.

Примеры Л.С. Выготского приоткрыли новую страницу психологической теории и практики и фактически привели к возможности констатировать, что *средства должны быть адекватны деятельности*. Иными словами, испытуемый еще до столкновения с проблемной ситуацией должен уметь ими пользоваться, так что ему предстоит лишь включить их в нее. Механизм (а точнее – *организм*) опосредствования был описан Л.С. Выготским при анализе памяти, где была определена знаменитая трехчленка: А – Х – В, где А и В – стимулы, а Х – психологическое орудие (узелок на платке, мнемотехническая схема и др.). Именно в соединении стимула и реакции с опосредствующим звеном преодолевался механицизм в понимании психики и происходило размыкание психического мира субъекта в-себе-и-для-себя на мир для-другого; данное соединение, представляя одновременно культуру и субъекта, позволило установить качественное своеобразие ВПФ. Л.С. Выготский указывал на целый инструментарий атрибутов культуры, могущих служить средствами, особо подчеркивая их социальную, общественно заданную природу: «Примерами ... могут служить язык, различные формы нумерации и исчисления, мнемотехнические приспособления, алгебраическая символика, произведения искусства, письмо, схемы, диаграммы, карты, чертежи, всевозможные условные знаки и т. д.» [3, т. 1, с. 103]. Заметим, что в поисках точного названия для исследовательского метода Л.С. Выготский меняет целый ряд названий, в том числе именуется его *инструментальным* [там же, с. 103], последовательно сравнивая метод с трудом, выявляя тем самым и подчеркивая универсальную опосредствующую структуру первого: «Психологическое орудие ничего не меняет в объекте; оно есть средство воздействия на самого себя (или другого) – на психику, на поведение, а не средство воздействия на объект» [там же, с. 106]. «Инструментальный метод есть способ исследования поведения и его развития при помощи раскрытия психологических орудий в поведении и создаваемой ими структуры инструментальных актов... Инструментальный метод дает принцип и способ психологического изучения ре-

бенка; этот метод может использовать любую методику, т. е. технический прием исследования: эксперимент, наблюдение и т. д.» [там же, с. 108]. Развертывание метода на опосредствование позволяет считать в высшей структуре функциональным определяющим целым, или фокусом всего процесса, знак и способ его «употребления».

Определяемое через следствия из идеи опосредствования родство внешней и внутренней деятельности и, соответственно, необходимость для последней функционирования знаков так же, как в первой функционируют материальные орудия производства, с нашей точки зрения, представляется, быть может, и не высказанным буквально, но неявно присутствующим центральным моментом концепции Л.С. Выготского. Конечно, своеобразные «инициаторы» психических действий человека, например знаменитый узелок, который мы завязываем, чтобы овладеть своим запоминанием-воспоминанием, требовали специальной предварительной работы по включению их в контекст психологического объяснения. «Орудийность» психики человека, безусловно, в самом по себе узелке не кроется. Принцип сигнификации, провозглашенный Л.С. Выготским как активное освоение среды путем образования новых связей и отношений, предполагал одновременное рассмотрение как создания знаков-автостимулов в качестве средств овладения поведением, так и конкретно-психологического содержания широкого класса орудийных действий в деятельности человека. Процесс включения орудия в действие, соответствующая перестройка этого действия, первая «встреча» операции по использованию этого орудия и самого объекта действия, овеществление знака и означивание вещи и т. д. – далеко не полный перечень остающихся актуальными ключевых семиотических проблем психологии «опосредствования», детализирующих картину обращения знака и орудия в структуре деятельности субъекта. Основу этой модели Л.С. Выготский называл «полным кругом культурно-исторического развития психической функции» [15, с. 27].

Изменения в структуре психологического процесса, наблюдавшиеся Л.С. Выготским и его последователями в опытах по двойной стимуляции, наиболее основательно оказались представлены в известном явлении *параллело-*

грамма развития памяти – в экспериментах А.Н. Леонтьева, смоделировавшего процесс опосредствования памяти в онтогенезе [14; 16]. Эта работа А.Н. Леонтьева по изучению развития высших форм запоминания была, по-видимому, одной из первых систематических попыток использовать опосредствование одновременно в качестве источника и критерия оценки онтогенетического развития памяти. В этих исследованиях было установлено, что запоминание дошкольников при использовании определенных средств примерно так же малоэффективно, как и без них; дети школьного возраста имеют существенный разрыв в продуктивности деятельности со средствами и без них, а у взрослых можно наблюдать вновь сближение показателей: количество запоминаемого внешнеопосредствованного близко внутриопосредствованному (т. е. без внешних опор). При этом обращают на себя внимание два обстоятельства: резкий подъем верхней кривой (на участке графика продуктивности опосредствованного воспроизведения) от дошкольников к младшим школьникам и такой же подъем на нижней кривой (на участке графика воспроизведения без средств). По словам А.Н. Леонтьева, «только в результате своеобразного процесса “вращивания” они (стимулы-знаки. – В.Х.) превращаются в знаки внутренние, и таким образом из первоначально непосредственного запоминания вырастает высшая, “логическая” память»; а общий закон здесь состоит в том, что «развитие высших форм памяти идет через развитие запоминания с помощью внешних стимулов-знаков» [16, т. 1, с. 62].

Данное исследование явилось во многих отношениях основополагающим, поскольку на богатом и уже становящемся типичным для школы Л.С. Выготского материале и испытуемых (норма – патология, градации социального опыта, разновозрастные категории) эксперимент приобрел статус систематического использования опосредствования. Критическая оценка этой работы А.А. Леонтьева была произведена позднее, и, по справедливому замечанию П.Я. Гальперина [8], параллелограмм был охарактеризован как построенный «на готовых умениях», «продольно-срезовой», поэтому не дающий представления о самом процессе принятия средств конкретным субъектом. Факт перехода интерпсихологического в интрапсихологическое, представленный в экспериментальной практике опосредствования ВПФ и

полученный с помощью «функциональной методики двойной стимуляции», по словам П.Я. Гальперина, выступил генетическим по отношению ко всему роду человеческому [там же]. Параллелограмм объективировал результаты процессов действия испытуемых со средствами и без них, но, по сути, без раскрытия индивидуального онтогенеза опосредствования. Родовая, «статистическая» динамика опосредствования позволяла наметить общие контуры процесса, но собственно генетического исследования, обнаруживающего развитие употребления средств в той или иной предметной (проблемной) ситуации и метаморфозы структуры действия в связи с этим, проведено не было.

Одна из попыток приложения культурно-исторической теории к становлению предметного действия была предпринята Д.Б. Элькониним, который исходил из положения о том, что «на предмете не написана ни его общественная функция, ни способ его рационального использования, принятый в данном обществе» [22, с. 6]. Поэтому их невозможно непосредственно «считать» с предмета в процессе использования. «Образец рационального способа дает ребенку взрослый, – писал Д.Б. Эльконин, – он в совместной деятельности с ребенком изменяет положение руки ребенка, и ребенок приспосабливается не к физическим свойствам предмета, а включает предмет в образец его правильного использования... Кажущееся приспособление движений ребенка к физическим свойствам орудия в действительности является опосредованным через образец действия, в который и включается орудие... Его поведение... производит впечатление раздвоенного: с одной стороны, он был занят предметом и действием с ним, с другой – взрослым, ради выполнения поручения которого и поощрения он производил действие» [там же, с. 8]. В данной характеристике присутствуют важные указания на то, что предмет входит в деятельность (точнее, в обиход) ребенка через сопровождающую этот предмет деятельность. Значение предмета должно быть представлено в этой деятельности в исторически сложившейся и в наибольшей степени учитывающей детские возможности форме ориентировки.

Б.Д. Эльконин представил процесс становления предметного действия отличным от прямого уподобления движений свойствам предмета и прямого уподобления движений образцу. По его мнению, именно в «промежутке меж-

ду этими двумя крайностями происходит построение ребенком образа действия, который формируется посредством включения орудия в образец действия» [20, с. 59]. В другой работе отмечается, что «в становлении предметных действий (так же как и в становлении комплекса оживления) как бы сосуществуют две линии: а) выполнение действия «по значению», т. е. вычленение и осуществление общей схемы употребления предмета (например, причесывание тыльной стороной расчески), которое может складываться как подражание показанному взрослым способу действия; б) операциональное освоение образца действия... Конечно, правильно держать ложку ребенок научится не в полтора и даже не в два года, а значительно позже, но зачерпывать ложкой (реально, а не условно) он пробует и учится именно в полтора года (тем более нельзя себе представить некое условно-имитационное использование горшка). Первое можно назвать линией обнаружения способа действия как особой реальности, а второе – линией его осуществления» [19, с. 73]. Принципиально также и подчеркнутое Б.Д. Элькониным положение о том, что «осуществление значения есть не только его реализация на некоем материале, но и неосуществление импульсивных произвольных актов» [там же]. Двойным образом обращенная функция посредника здесь подчеркивает то обстоятельство, что в действительности всегда существует избыток ориентиров для построения действия, что и является перспективной основой для опосредствования.

На фоне готового к посредству вещного мира Б.Д. Эльконин считает необходимым выделить ситуацию, когда опосредствование становится неизбежным. Таковым является событие – акт встречи двух персон, из которых одна олицетворяет для другой идеальное действие [19, с. 47], тем самым являясь особой переходной формой жизни и актом развития одновременно [там же, с. 61]. Утверждение, что «в кризисе рождаются субъектность акта развития и его действительные участники», выводит Б.Д. Эльконина на проблему посредника, в свое время заявленную Л.С. Выготским в раскрытии содержания понятия *зоны ближайшего развития* (ЗБР). Очевидно, что без конкретизации роли взрослого в акте детского развития данное понятие может остаться схематичным, тем более что существующая образовательная практика не ориентирована на

ЗБР. «Опосредствующему, – полагает Б.Д. Эльконин, – надо найти способ видения опосредуемого, т. е. инициировать его поиск этого способа, соотнести свою и его позиции и в результате “дать” ему его позицию именно как положение в мире, а не случайно и сиюминутно занимаемое место... Взрослому вовсе не дан “взгляд” ребенка и вовсе не предопределено то, что ребенок обратится на взрослого, начнет искать и опробовать его позицию. Для кризиса детства характерна как раз потеря форм взаимобращения, потеря форм соотнесения “взглядов” детей и взрослых... Именно потому очень актуально рассмотрение вопроса посредничества как проблемы» [там же, с. 67]. Представляется, что такая постановка проблемы и в самом деле является развитием культурно-исторической теории в направлении моделирования и исследования *культуросоцидательного действия* [там же, с. 42].

Идея совместного действия проводится Б.Д. Элькониным через последовательное выстраивание опосредствующих категорий в направлении понятия «позиция». В частности, значение в момент своего построения полагается им не «обобщением признаков», не «областью» и вообще не чем-либо неподвижным и «объективно» наличествующим, а действием, «поворотом» вещей, определенным способом видения мира – позицией [там же, с. 93–94]. С нашей точки зрения, важным здесь является то, что определение *позиции* доводится Б.Д. Элькониным до развертывания целостного контекста (и подтекста) проблемной ситуации построения нового действия. Порядок этого развертывания во многом подобен известной последовательности построения схемы ориентировочной основы действия (ООД) в методе П.Я. Гальперина, поэтому особое внимание вызывают те его шаги, что соединяют идеями и операционально-техническими деталями методики двойной стимуляции и планомерно-этапного формирования. Первым условием успешности знакового опосредствования Б.Д. Элькониным называется построение обозначающего, в котором идеально и иносказательно представлено то действие, которое надо выполнить. Вторым условием считается обратимость знаковой операции: «Если на первом шаге опосредствования важно вырвать действие из сложившейся системы выполнения и представить его идеально, то на втором необходимо снова вернуться к тем наличным условиям, той на-

личной обстановке, в которой оно должно быть осуществлено. Но вернуться «обратно» в условия исходной задачи – теперь уже значит строить идеальное действие в самой реальности, т. е. не просто воображать его, а именно *имитировать, изображать* теми средствами и с помощью тех материалов, которые есть под руками. При этом обозначаемое действие преобразуется из непосредственно-результативного в опробуемое и изображающее собою идеальный образ (значение). Оно становится способом реального построения значения и приближения к нему, становится акцентирующим и имитирующим *иное* (идеальное действие), т. е. на этапе опробования превращается в жест, направленный на обозначающее. Лишь в этом случае, т. е. в случае обратного превращения обозначаемого в знак, опосредствование оказывается успешным» [19, с. 94–95]. Принципом построения действия в этом случае возможно посчитать «продуктивную незавершенность действия», т. е. оставленный взрослым промежуток свободного действия ребенка [21, с. 62].

Рассматривая методическую сторону данного подхода, который мы можем определить как своего рода компромисс между парадигмами двойной стимуляции и планомерно-поэтапного формирования, можно заметить определенные параллели с позицией В.П. Зинченко [12, 13 и др.]. По В.П. Зинченко, Л.С. Выготский рассматривает три медиатора: взрослый, знак и слово, но этого недостаточно, поскольку не менее емкие с точки зрения культурного содержания *символ, миф, смысл* в состоянии существенно изменить конечную психологическую картину человеческого действия. С его точки зрения, и для нас нет оснований не согласиться с подобным обобщением, именно в опосредствовании состоит пафос культурно-исторической психологии [12, с. 14]. Однако путь реализации идей Л.С. Выготского видится В.П. Зинченко иначе, чем в теории планомерно-поэтапного формирования, поскольку, по его словам, в концептуальной схеме П.Я. Гальперина передача предметной деятельности и первое рождение ВПФ остаются за скобками, а в итоге рассматривается только «вторая производная интериоризации» [там же, с. 11–12]. Отметим также и другое: общим для Б.Д. Эльконина и В.П. Зинченко является следование идее расширения контекста экспериментального исследования в направлении усиления опосредствования за счет одного из названных *агентов*.

В этой логике, как пишет Б.Д. Эльконин, «истина» первого этапа интерпсихической формы находится не в нем же, а во втором этапе, когда действие взрослого сворачивается в знак-образец и обращение к ребенку, а действие ребенка, наоборот, разворачивается в следовании образцу; при этом термин «следование» является очень грубым обозначением для действий ребенка, поскольку его действия не являются продолжением и копированием действий взрослого [21, с. 109].

Упрощение экспериментальной ситуации, имеющее место в психологических концепциях, ориентированных на редукцию независимых и зависимых переменных, приводит к тому, что сужение спектра контролируемых *агентов* (средств) начинает искажать сам смысл действий испытуемых при решении той или иной задачи. Интерпретация результатов в таких концепциях сводится к представлению непосредственного взаимодействия субъекта и проблемной ситуации. На преодоление этого заданного естественнонаучным шаблоном «не умножать сущностей без нужды» стереотипа и направлены усилия Б.Д. Эльконина и В.П. Зинченко. В психологическом эксперименте *умножение сущностей* и есть основание, ведущее к сущности, хотя и предполагающее нарастание множества иных, по-видимому в первую очередь теоретических, проблем. Представим себе, какая переоценка экспериментального и теоретического статуса психологических исследований детской игры может произойти, если расширить контекст психологического анализа таким образом, чтобы включить игру, наблюдаемую или культивируемую экспериментатором, в игру более высокого уровня – «психологический эксперимент», – неминуемо развертывающуюся в детской группе при появлении неизвестного взрослого или при открытии детьми факта, что за их игрой наблюдают. Как считает Б.Д. Эльконин, «если полнее рассмотреть целостную ситуацию констатирующего и тем более формирующего эксперимента, то и работа экспериментатора, и работа испытуемого выступают как действие с действием (т. е. как действие, предметом которого является ориентировка другого действия). В разных случаях такое действие имеет разные средства. Но важно то, что средства – это всегда опоры перехода от действия одного человека к действию другого, опоры строения роли своего действия в ориентировке действия другого человека и, наобо-

рот, роли действия другого человека в ориентировке своего действия... Действие и есть то, что строит их взаимопереход. Оно всегда переходно и в своем высшем выражении строится как преодоление человеком собственных стереотипов и наличных обстоятельств через преодоление стереотипов и наличных обстоятельств действий других людей. Отмеченная двойственность-переходность является сущностной, внутренней характеристикой человеческого действия, его «внутренней формой» и может осуществляться в разных внешних формах действия – как в индивидуальной, так и в коллективно-распределенной» [19, с. 109–110]. В итоге, по Б.Д. Эльконину, полный состав акта опосредствования включает: 1) действие в обстоятельствах; 2) его «экран», в котором действующий *видит* свое действие (знак); 3) позицию, с которой ситуация действования видна полно и как целое [там же, с. 134].

Суммируя, обобщим: расширение теоретической конструкции культурно-исторической концепции происходит за счет расширения Б.Д. Элькониним модели опосредствования, задаваемой через со-участие другого (других) и вытекающие из этого психотехнические экспериментальные следствия амплификации (по А.А. Пузырею [17]) усилий экспериментатора и испытуемого. Особенность воззрений Б.Д. Эльконина состоит в продолжении линии Л.С. Выготского на использование посредника для размыкания субъект-объектного отношения и обозначения пути развертывания *более активного* опосредствования. Отметим здесь попытку одновременно координированного перехода к совокупному учету наиболее существенных обстоятельств опосредствования, а не только стимула-средства как самоценного семиологического объекта. По существу, предмет сам по себе не много значит для развития субъекта, значение и знак в изоляции от генерируемой новой деятельности и вне развитийного контекста остаются частными, ситуативными и неостребованными. Взаимодействие с *другим* также не представляется простым актом общения, но предполагает совместное построение нового действия, примерно так, как это эвристично было описано Д.Б. Элькониним на известном примере становления предметного действия [22]. Наконец, чрезвычайно важна ориентировка на *существенное*, в качестве которого на каждом шаге опосред-

ствования может выступать любой из агентов этого процесса.

Вообще, любое психологическое направление, пытающееся преодолевать парадигму роллинга онтогенеза и потому глубоко и основательно рассматривающее роль *другого* в становлении субъекта, не может миновать обсуждения проблематики, обозначенной М.М. Бахтиным. С его точки зрения, палитрой многих других является сама культура, не выступающая иначе, чем в форме персонализированного адресата, который «может быть непосредственным участником-собеседником бытового диалога, может быть дифференцированным коллективом специалистов какой-либо специальной области культурного общения, более или менее дифференцированной публикой, народом, современниками, единомышленниками, противниками и врагами, подчиненным, начальником, низшим, высшим, близким, чужим и т. д. Он может быть и совершенно неопределенным, неконкретизованным другим» [1, с. 466–467]. Взаимодействие персонифицированных агентов культуры, каким оно представляется в школе отечественной гуманитарной мысли (А.А. Потебня, Л.С. Выготский, М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, П.А. Флоренский и др.), не может быть сведено к упрощенным толкованиям *интеракций, коммуникаций, перцепций, эмпатий, аттракций, атрибуций* и др. Каждый из перечисленных терминов, да и сама тенденция редукции сложного к простому, сужает и при этом теряет существо человеческого со-бытия; а ведь в каждом таком акте и происходит понимание и со-творение культуры, совершается человеческое развитие.

Итак, для разностороннего оформления идей опосредствования потребовалось прохождение целой школы психологии развития, поэтому нам представляется весьма символическим название книги Б.Д. Эльконина, целиком посвященной обсуждению проблематики опосредствования, – «Введение в психологию развития». В самом деле, именно соединение в целостном проблемном комплексе онтогенетических исследований, ориентированных на прослеживание роли орудия, средства и знака в психическом развитии ребенка, исследований становления структуры единичных действий (опосредствованных навыков), исследований распада как формы утраты культурных средств принесло в итоге обширную феноменологию и обобщения, стремящиеся к высокому уровню

онтологической насыщенности. Несколькими поколениями различных по теоретическим пристрастиям психологов было показано, что единицей культуры, предстающей для ребенка в каждом акте его онтогенетического движения, является значение. Причем чем более масштабным и детальным становилось такого вида исследование, тем очевиднее проблематика значения тяготела к привлечению в качестве основных детерминант наиболее существенных условий детского развития (взрослый, предмет, ситуация, характер совместной со взрослым деятельности и т. д.). Соответственно, видоизменялся исследовательский метод: вместо поиска пресловутых внутренней и внешней валидностей он под разной аргументацией все чаще обращался исследователями к экспериментально-генетическому моделированию опосредствующих условий, хотя, возможно, и с меньшей эффективностью, нежели это имело место в простых опытах по методике двойной стимуляции в школе Л.С. Выготского.

Экспериментально-генетический метод, ставший важнейшим звеном культурно-исторической теории, должен был учесть всю совокупность обстоятельств, фиксируемых в системе понятий Л.С. Выготского. Его концептуальные амбиции простирались на соединение в целостной модели развития и опосредствования, структуры, генезиса и функции, на представление нормы и патологии, на обеспечение становления и прослеживание распада и т. д. Метод должен был включить в себя естественное развертывание феноменологии и при этом не стать искусственным. Таким образом, по словам А.А. Пузыря, первой реальностью для исследователя в рамках культурно-исторической теории оказалась «не психика испытуемого, а само действие по перестройке его психики» [17, с. 87]. В итоге в экспериментальном акте опосредствования систематическим образом происходило моделирование культурной детерминации и генетического порядка становления нового действия. Отличительной чертой метода Л.С. Выготского являлось ограниченное опосредствование, в чем-то похожее на метод Ж. Пиаже; у Ж. Пиаже это была система вопросов, а у Л.С. Выготского – система предметов и знаков, включенных в контекст деятельности. Предъявления средства при двойной стимуляции оказывается достаточно для начала первого акта опосредствования, но какова судьба дальней-

шего становления, а главное, есть ли иной путь становления – эти вопросы в данной парадигме остаются без ответа.

Открытие значения орудийной операции в отечественной психологии стало важнейшим условием последовательного изучения опосредствования. Адекватное *применение орудия* оказалось, по Л.С. Выготскому, возможным только в том случае, если одновременно *знак* ориентировал субъекта на существенные условия этого применения. Исследования школы Л. С. Выготского показали, что опосредствование возможно трактовать как систематическое присвоение средств, в ходе которого происходит развитие субъекта. Экспериментальный опыт *параллелограмма опосредствования* позволил смоделировать онтогенез ВПФ как проходящий через стадии присвоения и использования субъектом средств в различной форме. Опосредствование здесь выступило как важнейший момент детерминации не только структуры, но и функций и генезиса психических новообразований. Вариации метода «срез» позволили лишь в самых общих чертах установить опосредствующую функцию «семиотического» характера, тогда как детализация смены форм ориентировки с помощью средств (собственно психологическая функция) была обнаружена лишь в ходе двойной стимуляции и формирующего эксперимента.

Неудовлетворенность возможностями методики двойной стимуляции и стремление выстроить метод в направлении детерминированного *экспериментального генеза* привели теорию планомерно-поэтапного формирования (ТПФ) к такой организации опосредствования, которая позволила не только контролировать, но и обеспечивать процесс формирования новообразований [4–11]. Приближение формирующих исследований к естественному материалу человеческой деятельности и естественным вариантам социальных взаимодействий, наблюдаемое в широком круге исследований П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, В.В. Давыдова, Л.А. Венгера и их учеников и последователей, может быть охарактеризовано как предопределенное необходимостью включения даже в средства лабораторных экспериментов многообразия и избыточности ориентиров, всегда существующих в реальной деятельности. Экспериментальная традиция изживания средств, их нивелировки и редукции не смогла, таким образом, остаться в психологии доминирующей,

тогда как сближение планомерно-поэтапного формирования с задачами естественного эксперимента постепенно стало нормой исследования, поскольку в целом ряде случаев налицо была принципиальная невозможность формирования действий в ограниченных условиях ориентировки. Вместе с тем выстраивание средств в психологически обоснованную иерархию позволило в целом ряде исследований в ходе становления новообразований управлять процессом рефлексивного экспериментального анализа.

Иная исследовательская логика, исходящая из культурно-исторической парадигмы и использующая формирующий метод как основной, была перенацелена не на лишение испытуемых средств, чтобы убедиться, что они им были нужны, а на оснащение их всем необходимым (а реально всегда выходит еще и избыточным, поскольку очевидное требование обобщенности рассчитано на дифференцировку существенного и несущественного из всего универсума средств), чтобы получить желаемое новообразование. Методологические следствия данной позиции привели к тому, что установленная возможность такого построения при фиксации условий и движения опосредствования (как ближайшей причины происходящих изменений) и стала новым знанием. Прослеживание генеа становится наиболее близким к пониманию причины явления и открытия его *организма*.

Таким образом, одна линия – линия *становления* (видоизменения, трансформации, овладения) орудия – представляется как движение от начального, ближайшим образом увязанного субъектом с проблемной ситуацией средства, порой прямо отражающего свойства объекта, к условному, «означенному» образу объекта. Вторая линия связана с перестройкой действия в процессе опосредствования, происходящей в изменении системы связей «старых» и «новых» форм ориентировки. Указание на изначальную «внешность» средств формируемой деятельности выгодно характеризует ТПФ по части наиболее полного и объективного использования их в экспериментальных исследованиях, поскольку средства реально выступают не только как сформированные в процессе общественного развития способы отношения к действительности, но и как основные способы построения психических процессов и овладения ими.

В ТПФ подбор, конструирование и совершенствование средств в ходе формирования изначально осуществляются экспериментатором, становясь при этом самостоятельным предметом рассмотрения наряду с формирующимся действием (в качестве психологических условий, схем ООД, системы задач и др.). Порядок почти пятидесятилетнего опыта концептуального эвристического осмысления и отработки техники ТПФ состоял в том, что опосредствование в основном понималось как технический эпизод организации и своевременной смены средств ориентировки испытуемого от этапа к этапу. Фокус формирования на разных стадиях развития ТПФ был обращен на различные обстоятельства: на доказательство принципиальных возможностей конструктивного подхода к исследовательской практике, на установление процедурных деталей и схем метода, на открытие новой экспериментальной феноменологии, на применение метода к новым формам ориентировки и др. При этом опосредствование последовательно становилось константой метода и уходило на периферию исследовательских интересов.

Однако внутренний закон экспериментальной психологической практики всегда таков, что какой-либо *технический* момент исследования, даже будучи отработанным в опыте, рано или поздно становится основной проблемой (задачей) исследования. Переход от частных задач формирования отдельных действий, свойственный первому этапу развития ТПФ (1950–1970), к формированию систем действий и к современному этапу исследований формирования деятельности инспирировал изменение отношения к опосредствование. Логично, что именно на долю ТПФ выпала миссия многообразного раскрытия опосредствования. Оттачивание метода, будучи специальной задачей, привело к тому, что имя метода стало визитной карточкой концепции, что нечасто встречается в психологии, а полноценно организованное опосредствование обусловило экспериментальное мастерство, культуру и традиции психологической школы П.Я. Гальперина. Данное движение – *из технического в центральное* – уже само по себе есть выражение логики опосредствования, тем более когда неявной экспериментальной задачей являлось его систематическое проведение.

Литература

1. *Бахтин М.М.* Литературно-критические статьи. М., 1986.
2. *Вудвортс Р.* Экспериментальная психология. М., 1950.
3. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6 т. Т. 1 – 6. М., 1982–1984.
4. *Гальперин П.Я.* Умственное действие как основа формирования мысли и образа // Вопросы психологии. 1957. № 6.
5. *Гальперин П.Я.* Метод «срезов» и метод поэтапного формирования в исследовании детского мышления // Вопросы психологии. 1966. № 4.
6. *Гальперин П.Я.* К учению об интериоризации // Вопросы психологии. 1966. № 6.
7. *Гальперин П.Я.* Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследование мышления в советской психологии. М., 1966.
8. *Гальперин П.Я.* Стенограмма лекции, посвященной 80-летию со дня рождения Л.С. Выготского. 22.12.1976.
9. *Гальперин П.Я.* Проблема деятельности в советской психологии // Проблема деятельности в советской психологии. М., 1977.
10. *Гальперин П.Я.* Поэтапное формирование как метод психологического исследования // Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Карпова С.Н. Актуальные проблемы возрастной психологии. М., 1978.
11. *Гальперин П.Я.* Идеи Выготского и задачи психологии сегодня // Научное творчество Л.С. Выготского и современная психология. М., 1981.
12. *Зинченко В.П.* Культурно-историческая психология: опыт амплификации // Вопросы психологии. 1993. № 4.
13. *Зинченко В.П.* От классической к органической психологии // Вопросы психологии. 1996. № 5.
14. *Леонтьев А.Н.* Развитие памяти. М.; Л., 1931.
15. *Леонтьев А.Н.* Вступительная статья // Выготский Л.С. Собр. соч. Т. 1. М., 1982.
16. *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения: В 2 т. Т. 2. М., 1983.
17. *Пузырей А.А.* Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и современная психология. М., 1986.
18. *Хозиев В.Б.* Опосредствование в становящейся деятельности. Сургут, 2000.
19. *Эльконин Б.Д.* Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С.Выготского). М., 1994.
20. *Эльконин Б.Д.* Л.С. Выготский – Д.Б. Эльконин: знаковое опосредствование и совокупное действие // Вопросы психологии. 1996. № 5.
21. *Эльконин Б.Д.* Особенности знакового опосредствования при решении творческих задач // Психологическая наука и образование. 1997. № 3.
22. *Эльконин Д.Б.* Заметки о развитии предметных действий в раннем детстве // Вестн. Моск. унта. Сер.14. Психология. 1978. № 3.

Tool-Mediation within Cultural-Historical Theory and its Practical Implications

V.B. Khoziev

Ph. D., Professor,

Head of the Clinical Psychology Department of the International University of Nature,
Society and Humankind “Dubna”

The central point of cultural-historical theory of L.S. Vygotsky is the idea of mediation of higher mental functions. The author considers the evolution of the notion “mediation” in cultural-historical theory from the works of L.S. Vygotsky to the research of his disciples A.N. Leontiev and D.B. El’konin, and followers – P.Ya. Gal’perin and B.D. El’konin.

L.S. Vygotsky created the genetic developmental method and double stimulation method, that was used, for example, by A.N. Leont’ev in the research on memory. But this method uses cross-sectional design that does not provide us with the idea of the process of appropriation of tools by individual subject. This method allows to track the general contours of the process of development of mediation.

Investigation of development of object-related action was conducted by D.B. El’konin, who demonstrated that the object enters child activity through joint activity with adult, which accompanies this object. B.D. El’konin, investigating the problem of mediation, describes the situations, where mediation becomes unavoidable. B.D. El’konin broadens the model of mediation assigned through co-participation

of the other and through amplification of the effort of the participants of the event (joint being). He brings into understanding of mediation the idea of active mediation, where the interaction with the other is not a mere act of communication, but suggests joint construction of new action.

Reality, with which the researcher in cultural-historical paradigm deals with, is the activity of re-building of the subject's psyche. Mediation could be understood as systematic mastering/appropriation of specific psychological tools, during which the development of subject occurs.

Various disciples and followers of L.S. Vygotsky use the term "mediation" within the contexts of using new tools, building a holistic "orientational foundation of action" and creation of a holistic social context of interaction.

Keywords: the cultural-historical concept, methods of research, the experimental-genetic method, the method of double stimulation, planned-stage-by-stage formation.

References

1. *Bahtin M.M.* Literaturno-kriticheskie stat'i. M., 1986.
2. *Vudvorts R.* Eksperimental'naya psihologiya. M., 1950.
3. *Vygotskii L.S.* Sobranie sochinenii: V 6 t. T. 1 – 6. M., 1982–1984.
4. *Gal'perin P.Ya.* Umstvennoe deistvie kak osnova formirovaniya mysli i obraza // *Voprosy psihologii.* 1957. № 6.
5. *Gal'perin P.Ya.* Metod «srezov» i metod poetapnogo formirovaniya v issledovanii detskogo myshleniya // *Voprosy psihologii.* 1966. № 4.
6. *Gal'perin P.Ya.* K ucheniyu ob interiorizatsii // *Voprosy psihologii.* 1966. № 6.
7. *Gal'perin P.Ya.* Psihologiya myshleniya i uchenie o poetapnom formirovanii umstvennykh deistvii // *Issledovanie myshleniya v sovetskoj psihologii.* M., 1966.
8. *Gal'perin P.Ya.* Stenogramma lektsii, posvyashennoi 80-letiyu so dnya rozhdeniya L.S. Vygotskogo. 22.12.1976.
9. *Gal'perin P.Ya.* Problema deyatelnosti v sovetskoj psihologii // *Problema deyatelnosti v sovetskoj psihologii.* M., 1977.
10. *Gal'perin P.Ya.* Poetapnoe formirovanie kak metod psihologicheskogo issledovaniya // *Gal'perin P.Ya., Zaporozhec A.V., Karpova S.N.* Aktual'nye problemy vozrastnoi psihologii. M., 1978.
11. *Gal'perin P.Ya.* Idei Vygotskogo i zadachi psihologii segodnya // *Nauchnoe tvorchestvo L.S. Vygotskogo i sovremennaya psihologiya.* M., 1981.
12. *Zinchenko V.P.* Kul'turno-istoricheskaya psihologiya: opyt amplifikatsii // *Voprosy psihologii.* 1993. № 4.
13. *Zinchenko V.P.* Ot klassicheskoi k organicheskoi psihologii // *Voprosy psihologii.* 1996. № 5.
14. *Leont'ev A.N.* Razvitie pamyati. M.; L., 1931.
15. *Leont'ev A.N.* Vstupitel'naya stat'ya // *Vygotskii L.S. Sobranie sochinenii.* T. 1. M., 1982.
16. *Leont'ev A.N.* Izbrannye psihologicheskie proizvedeniya: V 2 t. T. 2. M., 1983.
17. *Puzyrei A.A.* Kul'turno-istoricheskaya teoriya L.S. Vygotskogo i sovremennaya psihologiya. M., 1986.
18. *Hoziev V.B.* Oposredstvovanie v stanovyasheysya deyatelnosti. Surgut, 2000.
19. *El'konin B.D.* Vvedenie v psihologiyu razvitiya (v traditsii kul'turno-istoricheskoi teorii L.S. Vygotskogo). M., 1994.
20. *El'konin B.D.* L.S. Vygotskii – D.B. El'konin: znakovoe oposredstvovanie i sovokupnoe deistvie // *Voprosy psihologii.* 1996. № 5.
21. *El'konin B.D.* Osobennosti znakovogo oposredstvovaniya pri reshenii tvorcheskikh zadach // *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie.* 1997. № 3.
22. *El'konin D.B.* Zametki o razvitsii predmetnykh deistvii v rannem detstve // *Vest. Mosk. un-ta. Ser.14. Psihologiya.* 1978. № 3.