

## ОТЗЫВ ОФИЦИАЛЬНОГО ОППОНЕНТА

доктора психологических наук, профессора, профессора кафедры психологии труда и инженерной психологии факультета психологии ФГБОУ ВО «МГУ имени М.В.Ломоносова», академика российской секции Международной Академии наук Носковой Ольги Геннадьевны о диссертации Степановой Марины Анатольевны «Психотехнический подход к практической психологии образования: школа П.Я. Гальперина», представленной на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии

**Проблема** — В диссертации М.А.Степановой выполнена историко-психологическая реконструкция теоретико-методологических основ практической психологии образования в творчестве П.Я. Гальперина, а также в работах его учеников и последователей; гальперинская «Теория поэтапного формирования умственных действий и понятий» рассмотрена как реализация психотехнического подхода в психологии образования.

**Актуальность исследования** определяется потребностями функционирования сложившейся к настоящему времени психологической службы в системе образования России, противоречиями, парадоксами, проблемами соотношения психологической теории и практики в этой области, необходимостью совершенствования теории и методологии психологической практики.

Диссертация Степановой М.А. является завершённой научно-квалификационной работой; содержит введение, восемь глав, заключение, выводы, список литературы из 505 источников, из них 18 на иностранных языках.

В первой главе автор рассматривает ключевые характеристики практической психологии образования, которая охватывает потенциально важные и реализуемые многообразные формы деятельности психологов-практиков, работающих в различных образовательных учреждениях страны; обсуждает философские основания психологии образования, ее цели, ценности, осознание которых служит регуляторами деятельности психологов. Здесь представлена читателю предыстория и становление школьной психологической

службы в нашей стране в конце XIX, в XX веке, а также в настоящее время; выделены основные направления и актуальные проблемы практической психологии образования. Достоинство первой главы состоит в том, что она дает читателю целостное представление о зарождении и главных этапах развития этой области отечественной общественной жизни, включая и ее трагические страницы, обусловленные сочетанием разных факторов середины 30-х гг. XX в. (как внешних по отношению к науке, так и собственно внутринаучных, порожденных сложностями теории и практики).

Вторая глава посвящена рассмотрению истории создания и основным принципам психотехнической системы. Психотехника представлена как одно из направлений прикладной психологии, которое не просто описывает уже произошедшие события, феномены культурной жизни. Психотехника задумана как такое направление, представители которого ставят перед собой задачи будущего (предсказание особенностей явлений психической реальности в будущем и, что особенно важно — воздействие на поведение людей, их сознание, состояние, установки, ценности в интересах общества, задачи искусственного получения психических феноменов с заданными характеристиками). Психотехнические задачи впервые в истории психологической науки включают социальную практику в качестве критерия истинности психологического знания, объяснения и, тем самым, коренным образом перестраивают методологию психологической науки. Автор диссертации подробно и четко представляет идеи основателей, методологов психотехники (В. Штерн, Г. Мюнстерберг) и отношение к психотехническому подходу Л.С. Выготского. Автору диссертации важно было показать не только содержание классического психотехнического подхода, сложившееся в первой половине XX в., но продемонстрировать также его востребованность в конце XX и начале XXI в. на примере работ отечественных психологов — А.А. Пузыря и Ф.Е. Василюка. Прделанная автором аналитическая работа представляется полезной, ценной, ибо подчеркивает отличительные методологические установки психотехники (в широком понимании), столь важные для теории,

методологии и практики современной прикладной психологии в любых ее проявлениях и направлениях. Этот раздел представляется важным, ибо до сих пор остаются распространенными позиции психологов, которые считают, что психологическая практика порождается исключительно «приложением» идей академической психологии к запросам жизни; и успех психологической практики автоматически определяется, в первую очередь, достоинствами используемой теории. При этом игнорируется другой путь развития психологической науки, а именно, порождение самой теории ориентацией исследователя на задачи практики. Психотехнический подход рассматривает, систематизирует методологию порождения теории и ее применение в практике, руководствуясь практико-научной установкой психолога, а также возможностями оценки степени истинности научного знания, возможностями сравнения разных вариантов теорий в решении конкретных практических задач.

В третьей и четвертой главах диссертации автор рассматривает возможности и опыт реализации психотехнического подхода в практической психологии образования, в частности, творчество П.Я. Гальперина соотносится с выделенными выше общими психотехническими установками. Эти главы помогают современному читателю познакомиться с главными положениями гальперинской теории поэтапного формирования умственных действий и ее применением в практике школьного образования. На примере формирования внимания как действия контроля читатель знакомится с программой психологического изучения (и в принципе возможного направленного формирования) любых других высших психических, как вариантов умственных действий, имеющих свои цели, ориентировочную основу, исполнительную и контрольную части. Тем самым, автор знакомит читателя с выдающимся (на наш взгляд) результатом творчества П.Я.Гальперина, который, двигаясь от задачи формирования конкретных умственных действий, — пришел к обобщениям, позволяющим понять любую высшую психическую функцию как свернутое в процессе овладения умственное действие. И, тем самым, П.Я. Гальперину удалось реализовать деятельностный подход к изучению психики (но не всех ее

проявлений, а именно разнообразных действий), и это важно не только для практики обучения, педагогики, но и для практики психологического сопровождения профессиональной деятельности взрослых людей, понимания природы возможных ошибок, для профилактики аварий по вине работников и пр.

Эти гальперинские идеи были реализованы и развернуто представлены в программе психологического анализа профессиональных действий (перцептивных, логических, мнемических, имажинитивных, сенсомоторных, контроля и самоконтроля, интерперсональных, смешанных) в творчестве Е.А. Климова (Климов Е.А. Основы психологии. М.: Юнити, 1997). Таким образом, можно говорить о творческом использовании концепции П.Я. Гальперина не только в практике образования, но и в психологии труда, инженерной психологии.

В пятой главе автор рассматривает деятельностную теорию учения Н.Ф. Талызиной, объединившую идеи А.Н. Леонтьева и П.Я. Гальперина; здесь автор диссертации демонстрирует развитие идей П.Я. Гальперина на примере эффективно работающей теоретической концепции педагогической психологии.

В шестой главе представлены примеры успешного применения гальперинских идей в разработке новаторской программы обучения математике в школе, а также школьного курса лингвистики.

Седьмая и восьмая главы диссертации посвящены перспективам развития практической психологии образования, в частности, здесь обсуждаются задачи практических психологов в контексте концепции развития психологической службы в школе, представлены положения системно-деятельностного подхода в образовании, положения «Педагогики здравого смысла» А.А. Леонтьева, перспективные направления психологических исследований. Эти завершающие главы позволяют читателю представить место идей П.Я. Гальперина в развитии психологической практики образования.

В Заключении подводятся главные итоги исследования. Выводы диссертации адекватны главным результатам, полученным автором, освещают

основные положения многолетнего и многопланового теоретического и историко-научного исследования.

**Научная новизна** состоит в том, что теория поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина рассматривается как теоретико-методологическая основа психологической практики в системе образования. Следует отметить, что речь идет не обо всех задачах этой практики, но в первую очередь о тех, которые связаны с вопросами формирования необходимых знаний, умений, действий, с оценкой меры их освоения, с вопросами соотношения обучения и психического развития учащихся. Новым является анализ теоретической концепции, построенной в соответствии с положениями и установками психотехники.

**Теоретическое значение** диссертационного исследования состоит в выделении психотехнического подхода, как имеющего самостоятельное, важное значение в совершенствовании методологии психологической практики. В диссертации показано, на наш взгляд, как исследование, изначально практико-ориентированное (в данном случае, ориентированное на разработку метода формирования умственных действий с заданными характеристиками), оказалось успешным и позволило автору (П.Я. Гальперину) прийти к обобщениям, выходящим за рамки исследуемого явления, к новаторским общепсихологическим положениям. Таким образом, автор диссертации продемонстрировала на примере творчества П.Я. Гальперина революционное значение психологической практики в перестройке методологии и теории психологической науки.

**Практическая значимость** диссертационного исследования заключается в его важности для подготовки практических психологов образования, но также и психологов-теоретиков, методологов, преподавателей психологии, для которых автору диссертации удалось ярко продемонстрировать преимущества психологической теории, которая выстраивалась изначально как практико-ориентированная. Творчески думающие психологи-практики могут на примере трудов П.Я. Гальперина видеть, насколько эффективной может быть теория,

порожденная ориентацией исследователя на задачи практики, по сравнению с теориями, которые связаны с практикой достаточно опосредованно.

**Замечания и пожелания:**

1. Рассматриваемое диссертационное исследование по своей направленности, несомненно, относится к историко-психологическим работам, но это вариант истории науки, которая затрагивает не только прошлое, но также настоящее и будущее. Данная диссертация выходит за рамки обсуждения творческой биографии ученого, его научной школы. Новое в этой диссертации (помимо прочего) — соотнесение научной концепции ученого с социальной практикой, с историей зарождения, становления, современным состоянием и перспективами развития школьной психологической службы. Мы имеем дело с новым вариантом историко-научного исследования, имеющим особое значение и для истории прикладной психологии (психотехники), и для совершенствования самой практики психологии образования.

С этой точки зрения, в диссертации не хватает обсуждения собственно теории и методологии историко-психологического исследования. Во введении, да и в тексте диссертации практически отсутствуют ссылки на выбранный автором (или построенный оригинальный) подход, аналоги историко-научных работ. Ведь не секрет, что история науки разрабатывается и представляется иными способами по сравнению с самой психологической наукой, ее теорией и методологией.

2. Автор берет за основу психотехнического подхода не столько самые общие положения, выдвинутые В. Штерном, Г. Мюнстербергом и высоко оцененные Л.С. Выготским, но его вариант, разработанный Ф.Е. Василюком, и соотносит с ним положения теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. Однако это соотнесение, на наш взгляд, не вполне корректно, так как, во-первых, у этих ученых — П.Я. Гальперина и Ф.Е. Василюка — был разный объект воздействия (П.Я. Гальперин имел дело с умственными действиями и их аналогами – высшими психическими функциями, то есть с когнитивными операционально-техническими компонентами

человеческой активности, с действиями, тогда как Ф.Е. Василюк работал с личностью своих подопечных, с эмоциональными, чувственными переживаниями). Во-вторых, П.Я. Гальперин жил и работал в другую эпоху, в те годы, когда отечественная общепсихологическая теория личности была в самом зачаточном состоянии, а вопросы воспитания личности или какого-то на нее воздействия были объектом жесткого партийно-идеологического контроля. На наш взгляд, ближе к позиции П.Я. Гальперина были довоенные представления о психотехнике (30-х годов XX века), о которых автор диссертации пишет, обсуждая отношение Л.С. Выготского к психотехнике в духе Г. Мюнстерберга. Выразителем идей советской психотехники в 40-е годы оставался С.Г. Геллерштейн, хорошо знакомый П.Я. Гальперину. Петр Яковлевич несомненно был знаком с книгой С.Г. Геллерштейна, опубликованной в 1943 г. под научной редакцией А.Р. Лурия, в которой психотехнический подход в трудотерапии был выражен так: «... Умея правильно подбирать и видоизменять трудовые задания и воздействовать на инструмент, на изделие, на «рабочее пространство», мы научаемся управлять трудовыми движениями, вызывать к жизни одни, заглушать другие и направлять по-своему ход восстановления движения» / Геллерштейн С.Г., 1943. С. 51 /; именно эти методологические установки были успешно защищены Геллерштейном в его докторской диссертации (М., 1945 г.). Другим примером реализации психотехнического подхода может служить книга С.Г. Геллерштейна «Чувство времени и скорость двигательной реакции» (М., 1958), где представлены результаты успешного опыта формирования не только молниеносных реакций у спортсменов, но формирования у них действий, умений «реагировать на сигнал с заданным латентным периодом». Этот цикл исследований А.Н. Леонтьев назвал в свое время «штурмом психофизиологических констант».

3. В порядке замечания-добавления хотелось бы отметить, что история становления психологической (педологической) службы в школе в 20-30-х гг. могла бы, на наш взгляд, быть отображена несколько подробнее. В частности, остались «за бортом» примеры успешного опыта профориентационной работы

при совместной деятельности педагогов-предметников, педологов, школьных врачей и работников районных и городских служб биржи труда, системы профессиональных учебных организаций в Ленинграде в 20-е годы XX в., отображенные в публикациях педолога А.П. Болтунова и его коллег.

Нелишне было бы отобразить также основные вехи жизни и научной биографии П.Я. Гальперина, а также предпосылки, идеи, достижения отечественных ученых-естествоиспытателей и педагогов, которые мог творчески применить Петр Яковлевич. Возможно, этот материал подробно отражен в публикациях автора диссертации, но текст докторского исследования, несомненно, будет объектом пристального изучения многих молодых психологов, которым было бы полезно найти исчерпывающие сведения об этом. Так, например, понимание того, что «новое может быть усвоено только через собственное действие» — это центральная идея представителей «трудовой школы» (конца XIX – начала XX века), ярко отображенная в трудах отечественных педагогов и психологов, в частности, П.Ф. Каптерева и др. Каптерев отмечал, что главное искусство педагога в обучении школьников состоит в организации самостоятельности ученика, в создании педагогических задач для собственной деятельности учащихся. В использовании внешней речи, как способе освоения понятия или действия, П.Я. Гальперин мог опираться не только на традиции механического повторения, проговаривания текстов школьниками, но также и опыт освоения движений на занятиях физической культурой в системе физического образования П.Ф. Лесгафта. Лесгафт ставил задачу перед учениками выполнять новое моторное действие не только на основе подражания учителю, но «по слову», на основе прочитанного, понятого и воспроизведенного учеником текста, в котором это новое действие словесно описывалось. Занимаясь лечебной физкультурой, П.Я. Гальперин не мог не знать работ этого ученого. Ведущее значение познавательных ориентиров, ощущений, чувственных представлений в освоении нового действия — центральная идея И.М. Сеченова. А труды Сеченова, наряду с работами И.П. Павлова, были в 1940-60-е годы в центре внимания отечественных общих психологов и



историков психологии. Следует вспомнить также развитие кибернетики (в конце 50-начале 60-х гг. XX в.), идей управления сложными системными объектами и процессами, и в этом ключе, возможно, сыграли свою роль задачи управления процессами освоения знаний и умений в работах педагогов, представителей программированного обучения. Наконец, идеи единства внешней и внутренней деятельности, действий по структуре, функциям, особенностям регуляции — имеют свои предпосылки, среди прочего, в работах советских психотехников, в частности, в публикациях И.Н. Шпильрейна (см. «Метод искусственной деавтоматизации в психологическом исследовании» в журнале «Психотехника и психофизиология труда», 1930. № 2-3). Эти идеи, несомненно, могли обсуждаться Петром Яковлевичем с Н.А. Бернштейном и для П.Я. Гальперина концепция уровневого строения регуляции движений человека, несомненно, также была известна (сначала из книги С.Г. Геллерштейна, 1943 г., указанной выше, где эти идеи впервые были представлены с согласия автора, а затем и из книги самого Н.А. Бернштейна (1947 г.). П.Я. Гальперин распространил концепцию моторных действий Н.А. Бернштейна — на все прочие действия, включая умственные действия. Эти наши дополнения направлены, конечно, не на снижение заслуг П.Я. Гальперина, но, напротив, понимание истоков его творчества, историческую преемственность научных идей.

4. На наш взгляд, психологическая практика в образовательной сфере и в других областях (в частности, в психологии труда и инженерной психологии) многообразна, имеет дело с разными проявлениями психической реальности, среди которых и личность, и социально-психологические феномены, и отдельные действия, психические функций сложных форм и сочетаний и т.д. Учитывая это разнообразие задач, объектов воздействия и предметов исследования, важно было бы специально отразить неизбежное различие предметов психологического исследования, требуемых объяснительных концепций и методов их изучения и воздействия. Это было бы необходимо сделать для обеспечения успешного развития прикладной психологии, весьма пестрой по своему содержанию. Учитывая указанное

обстоятельство, как нам представляется, не стоит жестко связывать термин «психотехника» исключительно с концепцией и кругом практической работы психолога с личностью, тем более, что П.Я. Гальперин, как это указывает и автор диссертации, не касался, по сути, личностных проблем. Другими словами, в современной психотехнике, на наш взгляд, уместны разные методологические позиции исследователей — и естественно-научные, отвечающие позитивистским принципам (например, в инженерно-психологической экспертизе и рационализации рабочих мест операторов, или используемых ими средств отображения информации), и гуманитарные, личностно-ориентированные, со всем набором соответствующих требований; важно их (методологические установки) выбирать адекватно рассматриваемой психологом практической задаче.

5. Текст написан профессиональным научным языком, однако встречаются опечатки, дублирование содержания (например, в §8.1 повторяется 6 страниц текста). Есть и недостатки содержательного редактирования, связанные возможно с тем, что работа писалась в течение длительного времени. Имеются в виду случаи увлечения автора диссертации цитированием мнений, высказываний авторитетных ученых без представления собственной позиции, хотя автор диссертации и излагает эту свою позицию, но многими страницами ниже. Пример — представление весьма спорного мнения авторитетного психолога в отношении целей образования, согласно которому предлагается в качестве главной и первоочередной цели — содействие развитию личности школьников, и уже потом — содействие задачам общества; излагаются идеи о том, что образование, педагоги, психологи, родители — должны не мешать свободному развитию личности, дать возможность школьнику «стать самим собой» и пр. (см. гл. 1, с. 38-39).

Высказанные замечания ни в коей мере не снижают значимость выполненного диссертационного исследования, открывающего новую страницу в историко-психологических работах, исследования, реконструирующего предысторию, цели, методологию и теорию практико-ориентированных

психологических концепций в системе образования. Психотехнический подход, реализованный П.Я. Гальпериным, может служить образцом для построения практико-ориентированных психологических концепций и в других областях прикладной психологии. Тем самым, диссертационное исследование Марины Анатольевны Степановой содействует развитию отечественной прикладной психологии в ее движении от запросов жизни, от задач практики к их решению, и одновременно появлению достоверного научного знания, объясняющего всё новые стороны психической реальности.

Основные результаты диссертационного исследования достаточно полно отражены в 71 печатных работах, среди которых 1 монография, 43 статьи опубликованы в журналах, индексируемых в базах WoS, Scopus; 7 статей — в журналах, рекомендованных ВАК РФ, индексируемых RSCI и РИНЦ. Общий объем опубликованных работ 77,54 п.л.; авторский вклад составил 76,94 п.л. В работе отсутствуют недостоверные сведения, ссылки корректны и адекватны.

Диссертация Степановой М.А. посвящена проблеме историко-психологической реконструкции школы П.Я. Гальперина, которая рассматривается в качестве яркого примера теории и практики, порожденных в русле психотехнического подхода к практической психологии образования, и в законченном виде адекватна паспорту специальности 19.00.01 — Общая психология, психология личности, история психологии.

Диссертационная работа соответствует критериям, определенным пп. 2.1-2.5 Положения о присуждении ученых степеней в Московском государственном университете имени М.В.Ломоносова, а также оформлена, согласно приложениям № 5, 6 Положения о диссертационном совете Московского государственного университета имени М.В.Ломоносова, а её автор – Степанова Марина Анатольевна – заслуживает присуждения ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии.

Официальный оппонент:

профессор кафедры психологии труда и инженерной психологии факультета психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова», доктор психологических наук,

профессор

\_\_\_\_\_

Носкова Ольга Геннадьевна

«06» июня 2022 года

Адрес: 125009, г. Москва, ул. Моховая д. 11, строение 9, ком. 208.

Телефон: (495) 629–57–91.

Адрес электронной почты: [krtip@mail.ru](mailto:krtip@mail.ru)

Сайт: <http://www.psy.msu.ru>