

УДК 091

Философско-психологические аспекты рефлексии в современном французском человекознании

Леля Александра Александровна

Магистрант,
Высшая школа экономики,
101000, Российская Федерация, Москва, Мясницкая ул., 20;
e-mail: alexandralelia23@gmail.com

Семенов Игорь Никитович

Доктор психологических наук, профессор,
Высшая школа экономики,
101000, Российская Федерация, Москва, Мясницкая ул., 20;
e-mail: i_samenov@mail.ru

Аннотация

Неотъемлемой частью развития современной франкоязычной психолого-педагогической науки является исследование проблематики рефлексии. В силу исторически сложившейся специфики французского гуманитарного знания, а именно его развития в рамках философского категориального и методологического аппарата, в данной статье анализу подвергаются не только современные изыскания по данной тематике, но, прежде всего, фундаментальные труды Александра Марка и Жана Пиаже, определившие вектор изучения рефлексии франкоязычного человекознания. На основе проведенного анализа делается вывод об общих и различных чертах отечественного и франкоязычного подходов. Как можно видеть из проведенного анализа, психологическое изучение проблематики интеллектуальной и личностной, социокультурной и педагогической рефлексии в современном французском человекознании не оформилась пока в отдельную самостоятельную область психологии, как это произошло в российской гуманитарной науке. Тем не менее, в рамках изучения проблематики рефлексии общим пунктом для российской и франкоязычной гуманитарной науки является внимание не только к ее философским основам, но также к психолого-педагогическим и аксиолого-персонологическим аспектам. А именно – к определению той роли, которую она играет в формировании не только сознания у детей, но также знания у взрослых и «мудрости» у людей пожилого возраста, что изучается в современной акмеологии.

Для цитирования в научных исследованиях

Леля А.А., Семенов И.Н. Философско-психологические аспекты рефлексии в современном французском человекознании // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2017. Том 6. № 2А. С. 5-27.

Ключевые слова

Рефлексия, педагогика, психология, взросление, мышление, развитие, сознание, личность.

Введение

Одним из инновационных направлений современного человекознания является изучение проблематики рефлексии в различных социогуманитарных науках: философии, психологии, социологии, культурологии, лингвистике, педагогике. Наиболее интенсивно рефлексия анализируется в философии (Дж. Локк, И. Кант, Г.Ф.В. Гегель, А. Марк, Г.П. Щедровицкий, В.А. Лефевр, А.П. Огурцов, Г.П. Щедровицкий, Н.Г. Алексеев, В.И. Молчанов), исследуется в психологии (Д. Дьюи, А. Буземан, Ж. Пиаже, А.З. Зак, А.В. Карпов, В.Е. Лепский, И.Н. Семенов, В.И. Слободчиков, В.Д. Шадриков), формируется в педагогике (Дж. Дьюи, Н.Г. Алексеев, Б.З. Вульф, В.В. Давыдов, Г.И. Давыдова, В.М. Дюков, Ю.Н. Кулюткин, И.Н. Семенов, Г.С. Сухобская), а также изучается в таких инновационных областях человекознания, как: конфликтология (В.А. Лефевр, Г.Ф. Похмелкина, И.Н. Семенов, Б.С. Хасан), психотерапия (В.К. Зарецкий, Г.И. Давыдова, Н.Б. Ковалева, А.В. Россохин, И.Н. Семенов, А.Б. Холмогорова), акмеология (О.С. Анисимов, А.В. Балаева, И.М. Войтик, А.А. Деркач, О.Д. Ковшуро, О.А. Полищук И.Н. Семенов С.Ю. Степанов) и персонология (В.А. Петровский, И.Н. Семенов, Е.Б. Старовойтенко и др.).

При этом российское человекознание естественно ассимилирует достижения не только классической науки [Ссорин, Семенов, 2013], но и современной зарубежной философской и психологической мысли [Семенов, 2008; 2014]. Наибольшее влияние на развитие отечественной психологии рефлексии оказали ее англоязычные [Дударева, Семенов, 2008] и немецкоязычные [Бухарова, Семенов 1995; Похмелкина, Семенов, 2008; Dorner, 1978; Flavel, 1979; Matthaus, 1988] исследования. Поскольку в отечественной литературе [Кайдановская, 1984; Обухова, 1981; Романова, 2001; Семенов, 2008; Тульviste, 1984; Ушаков, 1995] кратко рассматривались лишь отдельные франко-швейцарские исследования когнитивного развития и рефлексии (в основном Ж. Пиаже), то актуальной историко-научной проблемой является обзор ее изучения в современном франкоязычном человекознании.

Новизна настоящего обзора заключается в том, что анализ и обобщение достижений франкоязычной психологии рефлексии проводится с концептуально-методологических позиций развиваемой в нашей научной школе рефлексивно-гуманитарной психологии творчества

[Алексеев и др., 1996; Макурова, 2015; Семенов, 1990; 1992; 2010; 2014; Семенов, Болдина, 2011 и др.], охватывая исследования рефлексивности не только во Франции, Швейцарии, но также в Бельгии и Канаде. Необходимость такого обзора определяется еще и тем, что в России изданы немногочисленные переводы [Бергсон, 2001; Лакан, 1999; Мерло-Понти, 1999; Пиаже, 1969; Рикёр, 1995; Сартр, 2004 и др.] трудов с французского языка, где затрагиваются некоторые вопросы философии и психологии рефлексии.

Историко-научные предпосылки философско-психологического изучения проблематики рефлексии

Обсуждение во франкоязычном человекознании проблематики рефлексии укоренено в европейской энциклопедической мысли [Семенов, 2014; Ссорин, Семенов, 2013] и имеет богатые эпистемологические, культурные и философские традиции [Семенов, 2008; 2013]. Во французской культуре феноменология рефлексии восходит к «Истории моих бедствий» П. Абеляра, «Опытам и максимам» М. Монтеня, «Мыслям» Б. Паскаля и к творчеству М. Пруста и Ж.-П. Сартра. Изучение проблематики рефлексии во франкоязычном человекознании восходит к фундаментальным трудам философов Фомы Аквинского, Рене Декарта, Жана-Поля Сартра, Андре Марка.

С учетом их достижений в философской трактовке рефлексии (что – ввиду обширности подлежащего анализу материала – требует специального историко-научного изучения) велись ее исследования во французском человекознании. Они восходят – как и все трактовки рефлексии в европейской философии (Семенов, 2013а) – к ее философско-богословскому пониманию крупнейшим мыслителем Средневековой Европы – итальянцем Фомой Аквинским (1225-1274). Он является основателем томизма как официальной богословской доктрины католицизма, за что был причислен к лику святых. Аквинат учился и преподавал в Парижском университете: его философское учение оказало наибольшее влияние прежде всего на французскую и итальянскую культуру. Согласно богословской философии Аквината только в Боге интеллект есть сущность, в человеке же – потенция сущности. В психологическом плане важно положение Аквината о том, что не интеллект мыслит, но человек (Сократ или Платон) мыслит при помощи интеллекта. Отсюда – включенность интеллекта в душевно-телесную индивидуальность, но при примате интеллекта над волей.

Изучение трудов Аквината в контексте развития в европейской культуре идей энциклопедизма показало [Ссорин, Семенов, 2013], что он, отталкиваясь от идей Платона и особенно Аристотеля, обратился к проблематике рефлексии в знаменитом трактате «Сумма технологии», написанном на средневековой латыни. Анализируя основные труды Аквината, Ю.А. Сорин обнаружил лишь два упоминания в них термина «рефлексия». В одном из разделов фундаментального трактата «Сумма теологии» Аквинат затрагивает онтологический и этический ракурсы философско-психологического понимания рефлексии в ее связи

с такими основными проявлениями психики, как разум и воля: «Воле и разуму присуща рефлексия по отношению к собственным актам постольку поскольку акты воли и разума рассматриваются по аспектам блага или зла...» [Аквинский Фома, 2006, 425]. Позднее в философии Нового времени Дж. Локк подчеркивал, что роль рефлексии состоит в обращенности к собственным психическим актам.

В другом знаменитом трактате «Сумма против язычников» (по праву называемой как «Сумма философии») Аквинат акцентирует интеллектуально-логический план рефлексии: «... из [трех] способностей суждения лишь та сама себя побуждает к суждению, которая рефлектирует о своем действии, ибо если она сама воздействует на себя, побуждая к суждению, она должна свое суждение знать [и понимать]» [Аквинский Фома, 2004, 221]. В развитие этого эпистемологического захода (который позднее разрабатывался в XX в. в трудах Ж. Пиаже) у Аквината содержится указание даже на деятельностно-целостную (см.: Семенов, 2014б) роль рефлексии как интегративного психического процесса: «... ум, действуя, обращается на самого себя: ибо он мыслит самого себя не частично, а целиком» [Аквинский Фома, 2004, 227].

Обозначенные Аквинатом философско-психологические мотивы в понимании роли рефлексии в действиях ума стали разрабатываться в гуманитарных науках Нового и Новейшего времени [Семенов, 2000; 2008; 2009; 2013; 2014; 2015], в т.ч. в философской мысли [Бухарова, Семенов, 2015; Макурова, Семенов, 2015; Морозова, 2015], а также в теоретической [Алексеев, Зарецкий, Семенов, 1996] и экспериментальной психологии мышления и рефлексии [Семенов, 2000; 2014]. Поскольку нами уже хапактеризовалось изучение рефлексии в англоязычной [Дударева, Семенов, 2008], немецкоязычной [Бухарова, Семенов, 2015; Похмелкина, Семенов, 2008] и русскоязычной [Семенов, 2008, 2009, 2014] гуманитаристике, то актуальным является обращение в данной статье к аналитическому обзору философско-психологических исследований рефлексии во франкоязычной гуманитарной науке в XX-XXI веках.

Современная франкоязычная наука ведет изучение понятия рефлексии в рамках философии, продолжая традицию Декарта, придавшего ей статус основного методологического принципа философии. Этим она отличается от англоязычной науки, в которой отечественное понятие «рефлексии» переводится как «reflexion» крайне редко, чем осложняется не только поиск литературы по данной проблематике, но также и очерчивание единого направления ее исследований [Дударева, Семенов, 2008, 103]. Немецкий профессор Ингеборга Шюслер в своей франкоязычной статье «Рефлексия в современную эпоху: область применения и ограничения» утверждает, что рефлексия (la réflexion) является важной частью мышления современного человека и даже «основой нашего мира», что она «конституирует, в конечном итоге, основу современного индустриального общества» [Schüssler, 2006, 20]. С точки зрения И. Шюслер рефлексия является единственным способом конституирования свободы как более фундаментальной по отношению к современному миру реальности. Продолжая развивать гуссерлианскую идею, И. Шюслер трактует рефлексию как научный метод, как способ возврата к сущности вещей.

Определение понятия рефлексии франкоязычной наукой

Во французском «Большом философском словаре» дается следующее определение понятия «рефлексия»: «возвращение мышления (*la pensée*) к самому себе с целью изучения и углубления в свои спонтанные акты или их совокупность. <...> Рефлексия – это приостановка незамедлительной активности в пользу концентрации внимания на том, что мы думаем» [Blay, 2003, 910]. Это – рывок в обратном направлении, результатом которого становится новая траектория, новый угол рассмотрения. Термин, соответствующий процессу рефлексии – «*réfléchir*» – на русский язык переводится как «размышление» или даже «высказывание», что сохраняет интенциональную характеристику процесса: «сделать высказывание о...», «размышлять над...». В самой структуре рефлексии есть определенная степень открытости и новизны, она вводит новую темпоральность, т.к. осознается длительность мысли, которая при обычных методах познания от самого познающего ускользает. Заметим, что с этим перекликается и русская этимология рефлексии [Семенов, 2013], но вернемся к ее анализу во французской традиции.

Проблема рефлексии заключается в том, что мы не всегда знаем, почему этот процесс начинается, что его запускает. Известно, что в результате происходит осознание того, что не было принято во внимание при первом взгляде, ибо природа рефлексии – это борьба с незнанием, в первую очередь, с собственной психической внутренней реальностью. «Благодаря рефлексии мы видим яснее, мы видим истину» [Blay, 2003, 911], то есть выходим к знанию. После Второй мировой войны в европейском сознании происходит переосмысление проблематики мышления не только взрослого человека, но и ребенка: тема новых методов образования (*methodes nouvelles d'éducation*) и педагогики выходит не передний план. «Новые методы это такие методы, которые учитывают собственную природу ребенка, обращаются к законам психологической конституции индивида и к законам его (индивида) развития» [J. Piaget, 1939, 4].

Уже в труде «Бытие и ничто» Ж.П. Сартр (2004) называет сознание «бытием для себя» и разводит самосознание и рефлексию, которую определяет как «знание себя». Само сознание не рефлексивно: «Нет никакого примата рефлексии вместе с отражающим сознанием: ведь не это позволяет ему открыть самого себя. Совсем наоборот, именно нерефлексивное сознание делает рефлексию возможной. Есть дорефлексивное *cogito*, которое и составляет условие картезианского *cogito*... Это сознание себя мы не должны рассматривать как новое сознание, но как единственный модус существования, который возможен для сознания чего бы то ни было» [Сартр, [www](#)]. Объективный мир существует вследствие объективации сознания и «выражает искаженное понимание исходного и первоначального «бытия для себя»» [Белкина, Карпов, Ревякина, 2006, 12]. Рефлексия возникает вместе с «Я» как с объектом, влияет на него, изменяет, перестраивает и творит его. «В то же время проявление рефлексии ни в коей мере не выявляет природу сознания» (там же), т.к. на стадии рефлексии происходит искажение его чистоты.

Еще один классик французской философии начала XX века Анри Бергсон трактует рефлексию как черту, отличающую человека от животного, наряду с интуицией и способностью к творчеству. Именно благодаря этим качествам человек становится качественно новым продолжением живого мира, условием его прогресса. Кроме того, рефлексия выступает у Бергсона своего рода методом, через который интеллект отражается «в природе как в зеркале», познается, анализируется самим собой [Бергсон, 2001, 196].

В середине XX века Жак Лакан (1999) определяет рефлексию как акт, в котором «Я» проявляет себя, в котором сознание предстает перед «Я» как непосредственно данное, хотя только ими она не ограничивается. Рефлексия современного человека, – особенность которого заключается в том, что он живет на уровне понятий, – определяет то, каким образом индивид понимает себя как представителя «определенной культурной эры». Здесь прослеживается линия преемственности идей о рефлексии французских философов: если А. Бергсон характеризовал рефлексию как этап перехода от естественной истории к истории культуры, то Ж. Лакан сужает масштаб трактовки рефлексии с рассмотрения культуры вообще до анализа определенного этапа ее развития. Собственное «Я» познается «лишь особым, связанным с вполне объективируемыми условиями, опытом, внутри того самонаблюдения, которое и почитают за рефлексию сознания над самим собою. В постижении такого рода феномен сознания не носит какого-либо привилегированного характера» [Лакан, 1999, 85]. Впоследствии Морис Мерло-Понти, продолжая размышления над природой и методами психоанализа, укажет, что рефлексия не раскрывает мир в полном его объеме, что она частична и ограничена, если не осознает самое себя. «Мало занять рефлексивную позицию, укрывшись в несокрушимом *Cogito*, – надо поразмыслить над самой этой рефлексией, понять естественную ситуацию, каковой она, как сама сознает, следует и каковая, стало быть, входит в состав ее определения; мало практиковать философию – следует отдать себе отчет в преобразованиях, каковые она привносит в образ мира и в наше существование» [Мерло-Понти, 1999, 96]. Поэтому человека нельзя сводить лишь к мыслящей идеальной конструкции или субъекту познания.

Онтологический анализ психического у Андре Марка

Франко-бельгийский философ и психолог Андре Марк в двухтомнике «Рефлексивная психология» (1949) призывает рассматривать учащегося в его онтологической структуре, в структуре природного бытия человека, а именно – в трех его модусах: знании (*la connaissance*), ему посвящен первый том, воле (*la volonté*) и духе (*l'esprit*), рассматриваемым во втором томе. Для их качественного рассмотрения вводится особый «рефлексивный метод», сущность которого заключается в описании «конкретно человеческого события» и исследовании условий его возможности. Рефлексивный метод или метод «регрессивного анализа» всегда трактует дух как акт, и никогда не рассматривает его в качестве объекта.

В качестве отправной точки «рефлексивной психологии» А. Марком рассматривается язык, а именно дискурсивный акт, свойственный человеку, и отвечающий всем требованиям изучения человека с философской точки зрения. Становление понятия «знак» возникает в онтогенезе у ребенка спонтанно, но по его инициативе и как условие его интеллектуального развития. Эта спонтанность обусловлена не только определенным временным (возрастным) и пространственным порядком, но также чувственным и интеллектуальным процессами познания. Знак, с одной стороны, имеет тенденцию к ассимиляции универсальных выражений, и дух проявляется здесь, как способность охватить бесконечность. С другой стороны, именно в языке этот дух осознает свое собственное бытие как ограниченную реальность. Таким образом, будучи внутренним актом, формирование языкового знака утверждает единство материи и духа: «Мысль и протяженность связаны и обособлены [одновременно]» [Marc, 1949, Т.1, 56].

В отличие от изучавших знаково-символическую и смысловую природу сознания Э. Кассирера и Л.С. Выготского [Семенов, 2003; 2009; 2014], А. Марк определяет знак как пространственно-временное обобщение, синтез. Он реализуется на чувственном уровне, но под направлением интеллекта, который доминирует и определяет рамки познания. Отсюда А. Марк предлагает определить понятие «знания», попытаться понять какие законы его определяют. По своей природе, знание – это освоение (процесс перехода от «познаваемого» к уже «знакомому»), познаваемое становится особого рода «другим», которое в случайном порядке ассоциируется с уже познанным. Это значит, что в акте познания, не только познанное «захватывает» познаваемое, но и познаваемое захватывает самого себя и, таким образом, остается в сознании. «Замечать что-то – значит, собственно, именно ловить себя на чем-то»; «понимать что-то – значит, прежде всего, понимать себя» [Marc, 1949, Т.1, 65]. Иными словами, рефлексия – это не просто постоянно дискутируемый в гуманитаристике [Семенов, 2013; 2014; 2015] процесс самонаблюдения, осмысления человеком своих действий и их законов, но еще и необходимое условия наращивания знания. «Познание себя обуславливает познание другого, но продуцируется именно в последнем. Различие между ними двумя заключается в том, что познание себя есть познание себя как действительного присутствия, присутствие духа, личности, тогда как познание другого есть присутствие интенциональное, с помощью репрезентации» [De Raemaeker, 1950, 270]. Познание другого – это внимание, направленность сознания, «активность которого интенсифицируется и закрепляется, фиксируя объект» [Marc, 1949, Т.1, 70].

Здесь возникает интересный момент, на который обращает внимание Пьер Лашьез-Рей: «В то время, как для Канта, пространство является не более чем формой чувственности, ... для Марка оно есть общая для человека и для «других» реальность» [Lachière-Rey, 1951, 569], которая конституируется как инструмент, предназначенный для актуализации бытия. Тем самым, А. Марк приходит к тому, что процесс самопознания является наглядным индикатором трансцендентного присутствия духа в интеллектуальной интуиции, которая сама

по себе имеет место вне зависимости от предмета изучения: «Любой интеллектуальный акт как акт присутствия духа вневременен и имматериален, но как представляемый объект он, напротив, подчинен времени и материи» [Марк, 1949, Т.1, 188]. Знание человека – это «ясность», «прозрачность» самого акта, которая сообщается со всем, что ею проникается, оно интенционально. Чувственный объект по своей природе располагается по ту сторону знания, но находится в прямой связи с конкретной жизненной активностью, с желанием, инстинктом, с «пре-экзистентной» реальностью, т.е. с чувственностью самой по себе, а так же с речью, с дискурсом.

Тем не менее, направленность сознания вызывает необходимость исследовать и точно передать то, что находится за пределами знака (т.е. бытие), и в этом проявляются две коррелятивных составляющих этого процесса: впечатление и выражение. Идея бытия трактуется А. Марком как акт становления в экзистенции, то есть как акт, который может принимать различные формы, в зависимости от уровня бытия. Причинное рассмотрение бытия, как *causa sui*, обусловлено стремлением приблизиться к Кантовской идее абсолютности, безусловности, которая присутствует во всех процессах познания и суждения. С помощью суждения мы, уже после того, как сформируем идею, соотносим ее с объектом: «Таким образом, утверждение в суждении – которое Спиноза трактовал как акт самой идеи (*essentia affirmativa*, [положительной сущности]), которое Декарт рассматривал как акт воли, произведенный под воздействием ясной и отчетливой идеи, которую Юм относил к силе воображения, а Кант к интеграции каждого особого представления в единую систему опыта – [это утверждение] рассматривается здесь как заимствующее свою силу в идее бытия, идее, сообщающейся с самим бытием как с экзистенциальной сущностью вещей» [Lachièze-Rey, 1951, 569].

Итак, согласно утверждению А. Марка, онтологическое присутствие «Я» в самом себе есть несомненный факт, подтверждение которому мы находим в реализации всех наших особых интенций, направленных на овладение собой. В ситуации свободного выбора этот факт проявляется наглядно: субъект находится в положении «промежуточности» или конфликта, когда его «Я» не является достаточным аргументом для его же разума.

Заметим, что хотя эти аргументы А. Марка как психолога онтологически весьма основательны, однако философская система, в которую он их выстраивает, подвергается критике со стороны современных исследователей рефлексии, ибо ныне для человекознания характерна ее разнородная онтологическая трактовка (см.: Семенов, 2009б; 2014б). Так, например, относительно концепции А. Марка, П. Лашьез-Рэй задается вопросом: «не слишком ли часто [Марк] обращается к неясной субстанциальности без необходимого отношения имманентности к собственной деятельности? Не слишком ли часто он думает о «мыслящей вещи», если достаточно было бы обратиться к Декарту...» [Lachièze-Rey, 1951, 574]? В качестве корректировки Марковской системы, П. Лашьез-Рэй предлагает рассматривать «я» прежде всего как душу вместе со всеми ее интенциональностями, которые она трансформирует в черты характера в соответствии с теми, что уже получило

онтологическую ценность: «Я» есть, таким образом, бесконечный закон себя самого. С иных – логико-эпистемологических – позиций изучает психологию рефлексии в контексте развития мышления крупнейший в XX веке теоретик и экспериментатор в области когнитивных наук и психологии рефлексии Ж. Пиаже.

Жан Пиаже: рефлексия как маркер взросления

В изучении проблем становления мышления эволюционный подход предложил Жан Пиаже, онтогенетическая концепция которого теоретически и экспериментально фундаментально изучалась в российской философии системными методологами (В.Н. Садовский, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин) и в человекознании – педагогическими психологами (П.Я. Гальперин, Н.И. Непомнящая, Л.Ф. Обухова, Д.Б. Эльконин), которые с позиций культурно-исторической теории Л.С. Выготского (см. о нем: [Семенов, 1983]) и деятельностного подхода А.Н. Леонтьева (см. о нем: [Семенов, 2014, 51-63]) осуществили теоретико-экспериментальную критику онтогенетической концепции Ж. Пиаже (см.: [Обухова, 1981]).

На этом широко известном в отечественной науке фоне, интерес представляет современный труд Жана-Жака Дюкре «Жан Пиаже, ученый и философ» [Duret, 1984]. В нем генетическая эпистемология Ж. Пиаже характеризуется как прогрессивный результат интеграции достижений биологии, психологии и философии друг в друга. При этом Ж.-Ж. Дюкре констатирует, что философия Ж. Пиаже представляет собой реактуализацию проблематики XIX века по вопросу развития интеллекта, что примитивное мышление интересует его с точки зрения логики. «Ребенок – это бытие, которое еще не мыслит как взрослый, у него своеобразное (*sui generis*) интеллектуальное функционирование, которое сближает его с устаревшими или девиантными с точки зрения взрослого формами поведения» [Ottavi, 2009, 275].

Фокусируясь на проблеме эпистемологии или теории познания, Ж. Пиаже заключает, что она, «как и логика, основывается на анализе научного характера, потому что характер проблем, которые она поднимает, имеют тесную связь с логическими, психологическими и методологическими исследованиями, которые сегодня не зависят от философии в целом» [Piaget, 1967, 12]. Исходя из состояния современной науки эпохи философского модерна, Ж. Пиаже приходит к двум выводам: во-первых, что «все великие теории познания являются результатом рефлексии над науками», а во-вторых, «современные виды эпистемологии берут начало из внутренней необходимости, присущей самим изменяющимся наукам, из регулярной проверки их принципов и инструментов познания. Эпистемология, таким образом, имеет тенденцию интегрироваться в саму систему наук. Но она не может стать научной, устанавливая собственные методы и определяя свои проблемы; таким образом, ее можно рассматривать в зависимости от процессов, дедуктивных или экспериментальных, которые обуславливают объективность в целом» [Piaget, 1967, 62].

Ибо: «Эпистемологическая рефлексия всегда берет свое начало из «кризисов» той или иной науки и... эти «кризисы» возникают в результате пробелов во внутренних методах, чтобы быть преодоленными введением новых методов» [Piaget, 1967, 7-8]. Иными словами, философская рефлексия для Ж. Пиаже – это средство для постановки вопроса, для определения направления развития, но, в отличие от частных наук, ответов на конкретные вопросы она дать не может, так же как не может развиваться и метафизика.

Рефлексия есть метод не только науки, но и индивидуального процесса познания, процесса формирования интеллекта: «Интеллект не начинается ни со знания себя, ни со знания вещей как таковых, но со знания их взаимодействия... Он организует мир, организуя самого себя» [Piaget, 1937, 218]. Взаимодействие «Я» и вещи происходит через действие, опыт – поэтому он и является с точки зрения Ж. Пиаже основой интеллекта. Опыт организуется и актуализируется в два этапа. Сначала происходит физический контакт с объектом, после которого ребенок различает его физические свойства: размер, цвет, тяжесть и т.д. Это первый этап рефлексии, который не достаточен для формирования логических структур. Второй этап рефлексии – логико-математический опыт, благодаря которому происходит абстрагирование от конкретных предметов и формируется абстрактное мышление. На этом этапе крайне важен способ действия, прагматичный результат уходит на второй план, уступая место творческим способностям.

Утверждение Ж. Пиаже о том, что стадия формального интеллекта является последней стадией формирования мышления, после которого идет фаза неизбежного снижения интеллектуальных способностей, сегодня подвергается критике, в т.ч. в российской психологии, Акмеология и педагогике [Кларин, Семенов, 1994; Макурова, 2015]; [Обухова, 1981; Кайдановская, 1984; Обухова, 1981; Семенов, 2013]. В связи с этим канадский профессор Квебекского университета в Монреале Андре Лемье, сосредотачиваясь на концептуализации интеллекта в области старения, выдвигает теорию пост-формального мышления, характеризующегося диалектическим мышлением, «первая цель которого – развитие мудрости у людей «третьего возраста» (troisième âge) [Lemieux, 2013, 242]. Пост-формальное мышление функционирует исходя из операций, основанных на принципах противоречия и относительности, тогда как формальное мышление (логическое по Пиаже) функционирует, исходя из логико-математических операций. Теория диалектического (или пост-формального) мышления, являясь продолжением диалектического конструктивизма, констатирует, что приобретаемое знание не является простой копией реальности, ибо оно есть «творение» самого индивида.

Кроме рассмотренного онтогенетического аспекта, рефлексия интересует ряд исследователей как важный элемент формирования и протекания социального взаимодействия: «Рефлексия над своими действиями и схемами действия отсылает нас к нашему включению в социальные системы и к нашим отношениям с другими, так как взаимодействуем мы больше, чем [просто] действуем. Мы находимся в системах коллективного действия: в

группе класса, каждый приходит со своим обликом (*habitus*), затем обогащает его, обедняет или дифференцирует его для работы с другими в манере относительно стабильной, иногда гармоничной, иногда конфронтационной» [Perrenoud, 1998, www]. Иными словами, рефлексия – это способность к саморегуляции, к формированию знания из собственного опыта и диалогу с окружающими.

Вопрос социализации стал одним из основных пунктов исследования для Ж. Пиаже и Б. Инельдер в их фундаментальном труде «Психология ребенка» (1966). Будучи посвященной вопросам взросления и зрелости, эта работа показывает, что на каждой стадии развития ребенок воспроизводит уже усвоенные понятия, но на более высоком, абстрактном уровне. Так, социализация – это финальный этап преодоления ребенком собственного эгоцентризма с приятием во внимание перспективы «другого» [Piaget, Inhelder, 1966, 90]. При этом на первом этапе происходит построение эгоцентричной картины мира и самого себя; на втором этапе появляются эмпирические ожидания определенной реакции на «меня» со стороны общества. На третьем же этапе происходит разочарование, т.к. эти ожидания не оправдываются, и тогда возникает необходимость в перестроении своего изначально неверного отношения к устройству окружающего общества.

Интересно, что аналогично, как и А. Марк, Ж. Пиаже и Б. Инельдер подчеркивают важность знака, символической системы или, говоря терминами постмодернизма, дискурса, культурного контекста, который варьируется не только от общества к обществу, но и от группы к группе. Большинство формально-оперативных навыков приобретаются ребенком во время контакта не столько с самими объектами, сколько со знаками. Поэтому манера реализации и выполнения определенных действий зависит от степени развитости образовательной и символической систем той или иной культуры (эту идею потом подхватит и будет развивать американский антрополог Маргарет Мид). После завершения сенсомоторного этапа онтогенеза, включение ребенка в эту культуру помогает взрослому человеку более объективно познавать окружающий мир. Тем самым не только прослеживается параллель между когнитивным и социальным развитием ребенка, но и обеспечивается взаимосвязь между его ментальной эволюцией и степенью вовлеченности в жизнь общества [Piaget, Inhelder, 1966, 122].

Теория Ж. Пиаже стала одним из фундаментов для современных исследователей ментальных процессов в когнитивизме [Алексеев и др., 1979] и рефлексии в метакогнитивизме [Flavel, 1979], сформировав теоретическую базу для практико-ориентированных исследований в педагогической, социальной, инженерной психологии и эргономике [Алексеев и др., 1996; Семенов, 2009; Семенов, 2014, 141-182; Семенов и др., 1977]. Эта эпистемологическая концепция Ж. Пиаже позволила современным исследователям в нейронауке сделать вывод, что: «мозг человека обладает способностью к бесконечному обновлению, и что, даже если с возрастом мы теряем мозговые клетки, мозг способен исправить этот недостаток воссозданием других синоптических связей, которые позволяют

продолжать интеллектуальную деятельность на протяжении всей нашей жизни» [Lemieux, 2013, 252]. Достижения Ж. Пиаже оказали разностороннее конструктивное воздействие на философию, психологию и педагогику современного человекознания, в т.ч. в изучении и освоении рефлексии.

Современная постановка проблемы рефлексии во франкоязычном человекознании

После Ж. Пиаже, современная французская гуманитарная наука начала XXI века касается проблематики рефлексии в той мере, в какой это необходимо для планирования реформ в образовательных системах преподавания и воспитания, а также в области пересечения научных дисциплин педагогики и философии. Важно подчеркнуть, что благодаря «Эмилю» Ж.-Ж. Руссо вопрос об образовании стал сам по себе объектом для рефлексии (как направленного процесса), который можно рассматривать самостоятельно от теоретического анализа рефлексии (как познаваемого предмета). При этом, институционализация философии, то есть превращение ее в предмет преподавания, отдаляет ее самоё от теоретических вопросов образования. В этом заключается определенный парадокс: становясь предметом изучения философии, педагогическая рефлексия разделяет ее на область философских дисциплин (философию истории, права, политики и морали и т.д.) и на область философских методов – путей достижения и развития нового теоретического знания.

Сосредоточившись на том, каким должен быть образовательный процесс, профессор французского «Центра исследования гуманитарных наук» в Канском университете Алан Верниу [Vergnoïux, 2006, 489] проводит рефлексивный анализ феномена образования и приходит к выводу: какими бы теоретическими путями (аксиологическим, герменевтическим или эпистемологическим) этот процесс не описывался, речь всегда будет идти о том, чтобы его проблематизировать, т.е. рассматривать как этот процесс мыслится и осуществляется (его условия и способности), а также как он осмыслен (герменевтически обоснован) и теоретизирован (анализ его дискурса). Интересно, что уже здесь возникает важная проблема выбора и принятия решения, то есть эксплицируется «праксеологическое» или «праксио-дескриптивное» поле, или, иными словами, активизируется политическая сфера социума и образования [Vergnoïux, 2006, 500], что изучается и в российской науке с позиций рефлексивного подхода [Алексеев и др., 1996; Кларин, Семенов, 1994; Макурова, 2015; Семенов, 2009; Семенов, 2014; Семенов и др., 1977].

Еще одной значимой работой по психологии педагогического процесса в современной Франции стала книга Доминики Оттави «От Дарвина к Пиаже. Об истории психологии ребенка» [Ottavi, 2009]. После проведения исторического анализа теорий развития детской психологии, Д. Оттави приходит к выводу, что все они – даже ставшие классическими – рассматривают ребенка как ключевое звено эволюции человека, как сумму всех длительных

эволюционных преобразований, повлиявших на его биологический вид *homo sapiens*. Его психологическое развитие становится тем «теоретическим» местом, в котором конденсируется прогресс человека как вида и даже аккумулируются его видовые различия.

В «монографический период» – так Д. Оттави называет время, когда исследователи в индивидуальном порядке проводили исследования в области детской психологии и в индивидуальном же порядке их оформляли – впервые оформился подход к ребенку как к «творящему», «изобретающему». Изменился ракурс понимания детства: с натуралистического, рассматривающего ребенка как результат эволюционного процесса (т.е. с точки зрения прошлого), на – глубинно-психологический, который видит в ребенке создателя, художника, т.е. будущий потенциал («*potentiel d'avenir*») его творческого развития. Кроме того, сместился также и акцент на то, что рассматривается. Теперь это уже не то, чему ребенка обучают и что ему преподают, но – сам ребенок, который развивается и который сам становится объектом рефлексии. Б. Перез (Bernard Perez: 1836-1903) в труде «Искусство и поэзия» (1888) рассматривает эстетическое чувство как результат психологического развития; на основе этой работы Жорж-Анри Люке [G.-H. Luquet: 1876-1965] уже в XX веке сделает фундаментальный для современной педагогической психологии вывод о том, что именно через обучение ребенок встраивается в контекст достижений культуры и развития современного мира.

Рассмотренный труд Д. Оттави примечателен еще и тем, что, встраиваясь в контекст современных исследований истории психологии и педагогики, он уделяет специальное внимание «республиканской педагогике» (*pedagogie republicaine*). Здесь проявляется наглядный пример того, как педагогика проникает в сферу социокультурной политики и наоборот. С ее точки зрения Д. Оттави республиканская школа направлена на воспитание в ребенке автономности его моральных суждений, изучению рефлексивности которых специальное внимание уделял Ж. Пиаже. В социокультурном плане проблема современного образования в его рефлексивно-психологическом обеспечении состоит в том, что такое воспитание проводится на консервативной основе использования проверенных методов, что и подвергается обоснованной критике со стороны либерально-индивидуалистического подхода к воспитанию.

Заключение

Итак, как можно видеть из проведенного анализа, психологическое изучение проблематики интеллектуальной и личностной, социокультурной и педагогической рефлексии в современном французском человекознании не оформилась пока в отдельную самостоятельную область психологии, как это произошло в российской гуманитарной науке (Н.Г. Алексеев, Б.З. Вульф, В.В. Давыдов, Г.И. Давыдова, А.А. Деркач, И.В. Дубровина, А.З. Зак, В.К. Зарецкий, И.А. Зимняя, А.В. Карпов, Ю.Н. Кулюткин, И.С. Ладенко, Н.И. Непомнящая, Я.А. Пономарев, В.В. Рубцов, И.Н. Семенов, В.И. Слободчиков, С.Ю. Степанов, Г.С. Сухобская, В.Д. Шадриков и др.) Тем не менее, в рамках изучения

проблематики рефлексии общим пунктом для российской и франкоязычной гуманитарной науки является внимание не только к ее философским основам, но также к психолого-педагогическим и аксиолого-персонологическим аспектам, а именно – к определению той роли, которую она играет в формировании не только сознания у детей, но также знания у взрослых и «мудрости» у людей пожилого возраста, что изучается в современной Акмеология (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, И.Н. Семенов и др. [Кларин, Семенов, 1994; Макурова, 2015; Семенов, 2009а; Семенов, 2014а, с. 237 – 253]). В то же время, рассмотрение рефлексии как самоанализа больше свойственно французской философии, нежели педагогике или психологии. В рамках последних это четко не артикулируется, а уступает место изучению эволюции педагогических методов и внутренней конституции интеллекта и самосознания ребенка.

Можно сделать вывод, что для франкоязычного гуманитарного знания – как части западно-европейской науки – характерно внимание к феноменологической и эмпирической стороне исследования рефлексии, в то время как для российского человекознания важна теоретическая область изучения рефлексии [Семенов, 2008, 69]. Швейцарский профессор университета Женевы Филипп Перену, исследуя природу явления рефлексии, сосредотачивается на том, что ее, как психологический процесс, вызывает: «проблема, требующая решения. Случившийся кризис. Принятое решение. Регулирование функционирования. Самооценка [индивидом] своих действий. Обоснование у третьего лица. Реорганизация своих [психических] категорий. Желание понять, что происходит. Преодоленное разочарование или ярость. [Стремление] сохранить удовольствие любой ценой. Борьба против рутины или скуки. Поиск смысла. ... Обучение, построение знаний. Поиск идентичности. Регулирование отношения к другим. Работа в команде. Необходимость отчетности» [Perrenoud, 1998]. Изучение формирования интеллекта, природы ментальности и рефлексивности мышления и личности человека, а также предложения к реформированию современного образования на основе результатов этого изучения рефлексии, являются приоритетными задачами как французской, так и российской науки.

Библиография

1. Аквинский Фома. Сумма теологии. Киев: Эльга, Ника-Центр, 2006. 571 с.
2. Аквинский Фома. Сумма против язычников. М.: Ин-т философии, теологии, истории св. Фомы, 2004. 493 с.
3. Алексеев Н.Г., Зарецкий В.К., Семенов И.Н. Когнитивизм как общепсихологическая концепция познавательных процессов и научения // Вопросы психологии. 1979. № 2. С. 164-169.
4. Алексеев Н.Г., Зарецкий В.К., Семенов И.Н. Мысли о мыслях. Рефлексивное мышление и творчество. Ч. 2. Проблемы рефлексии в решении творческих задач. Новосибирск: НИИПК, 1996. Т 1. 182 с.

5. Бергсон А. Творческая эволюция. М.: ТЕРРА – Книжный клуб; КАНОН-пресс-Ц, 2001. 546 с.
6. Бухарова А.А., Семенов И.Н. Обзор концепций рефлексии и образования Макс Шелера с позиций рефлексивной психологии // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2015. № 4-5. С. 18-63.
7. Дударева В.Ю., Семенов И.Н. Феноменология рефлексии и направления ее изучения в современной зарубежной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. Т.5. №1. С. 101-120.
8. Кайдановская И.А. Экспериментально-генетический анализ осознания в трудах Ж.Пиаже // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 1984. № 3. С. 36-40.
9. Кларин М.В., Семенов И.Н. (ред.). Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США. М. Российско-американский центр непрерывного образования ИТПиМИО РАО, 1994. 189 с.
10. Лакан Ж. «Я» в теории Фрейда и в технике психоанализа. М.: Издательство «Гнозис», Издательство «Логос», 1999. 520 с.
11. Макурова А.В. Развитие И.Н. Семеновым рефлексивной психологии: от исследований мышления к формированию научной школы (обзор по материалам книги В. Маттеуса, Nettingen, 1988) // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2015. № 1-2. С. 22- 56.
12. Морозова М.В., Семенов И.Н. Философско-психологические проблемы изучения переживаний индивидуальности и их взаимосвязей с рефлексией // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2015. № 1-2. С. 57-101.
13. Мерло-Понти М. Феноменология восприятия. СПб: Ювента. Наука. 1999. 426 с.
14. Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против. М.: МГУ, 1981. 192 с.
15. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Прогресс, 1969. 659 с.
16. Похмелкина Г.Ф., Семенов И.Н. Рефлетехнологии медиации в современной практической зарубежной психологии и конфликтологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. № 1. С. 121-138.
17. Рикёр П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. М.: Академия центр; Медиум, 1995. 695 с.
18. Романова И.А. Основные направления исследования самопонимания в зарубежной психологии // Психология жизни. 2001. № 1. С. 102-112.
19. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто. Опыт феноменологической онтологии М.: Республика, 2004. 639 с.
20. Семенов И.Н. Тенденции развития психологии мышления, рефлексии и познавательной активности. М.-Воронеж: МОДЭК, 2000. 64 с.
21. Семенов И.Н. Выготский Лев Семенович. Вюрцбургская школа. М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1983. 98 с.

22. Семенов И.Н. Взаимодействие отечественной и зарубежной психологии рефлексии: история и современность // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. Т. 5. № 1. С. 64-76.
23. Семенов И.Н. Системно-методологическая и историко-научная рефлексия как средства прогресса психологии // Прогресс психологии: критерии и признаки. М.: Изд-во ИП РАН, 2009. С. 210-236.
24. Семенов И.Н. Экзистенциально-рефлексивный подход к индивидуальности // Психология индивидуальности: Новые модели и концепции. М.: НОУ ВПО МПСИ, 2009. С. 285-331.
25. Семенов И.Н. Обзор отечественных научных школ психологии творчества и рефлексии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2009. Т. 6. № 4. С. 117-123.
26. Семенов И.Н. Методологические проблемы этимологии и типологии рефлексии в психологии и смежных науках // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. № 2. С. 24-45.
27. Семенов И.Н. Системодетальная методология и рефлексивная психология мышления. М: Научный Фонд им. Г.П.Щедровицкого, 2014. 280 с.
28. Семенов И.Н. Философские трактовки смысла как методологические средства его рефлексивно-психологического изучения // Мир психологии. 2014. № 1. С.141-153.
29. Семенов И.Н. Рефлексивность самонаблюдения и персонология интроспекции: к онтологии и методологии рефлексивной психологии индивидуальности // Вестник МГ. Серия 14 «Психология». 2015. № 4. С. 98-113.
30. Семенов И.Н., Сиротина Е.А., Зарецкий В.К. Исследование рефлексивного аспекта принятия решения как фактор оптимизации мышления // Исследование процессов принятия решения. Эргономика. Труды ВНИИТЭ. Вып. 14. М.: ВНИИТЭ, 1977. С. 110-133.
31. Ссорин Ю.А., Семенов И.Н. Панорама философско-энциклопедических трактовок рефлексии и проблемы их использования в психологии // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2013. № 1-2. С. 76-115.
32. Тульвисте Т. Происхождение рефлексии в мышлении: обзор исследований по детской и межкультурной психологии. Тарту: ТГУ, 1984. 348 с.
33. Ушаков Д.В. Проблемы и надежды франкоязычной когнитивной психологии // Иностранная психология. 1995. № 5. С. 5-8.
34. Blay Michel (dir.). Grand Dictionnaire de la Philosophie. Paris, Larousse, 2003. 723 p.
35. De Raeymaeker Louis. Une «psychologie reflexive» // Revue Philosophique de Louvain. Troisième série, tome 48, n°18, 1950. Pp. 269-277
36. Dorner P. Self-reflection and problem-solving // Human and Artificial intelligence. Berlin, 1978. Pp. 101-107.
37. Ducret Jean-Jacques. Jean Piaget, savant et philosophe. Genève, Paris, Droz, 1984. 243 p.

38. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive developmental inquiry // *American Psychologist*. 1979. № 34. P. 906-911.
39. Inhelder, B., Piaget, J. The growth of logical thinking from childhood to adolescence (A. Parsons & S. Milgram, Trans.). New York: Basic Books, 1958. 456 p.
40. Kholmogorova A.B., Zaretsky V.K., Semmionov I.N. Reflexive-personality regulation of the goal-development process in norm and pathology // *Soviet Psychology*. 1982. No. 4 (21). P. 3-46 (USA, Boston).
41. Lachièze-Rey Pierre. La «Psychologie réflexiv» du P. André Marc // *Revue Philosophique de la France et de l'Étranger*. 1951. T. 141. P. 567-574.
42. Lemieux A. La pensée post-formelle en gérontagogie ou l'après Piaget. // *Psychologie française*. 2013. № 58. P. 241-253.
43. Marc, André S. J. Psychologie réflexive (Museum Lessianum. Section philosophique, n°30). Lettre-Préface de René Le Senne. Deux vol. de 384 et 424 pp. Bruxelles, Edition Universelle; Paris, Desclée De Brouwer, 1949.
44. Matthaus W. Sowjetische Denkpsychologie. Hottingen: Verlag fur Psychologie. Gottingen, Toronto, Zurich. 1988a. 892 p.
45. Ottavi Dominique. De Darwin à Piaget. Pour une histoire de la psychologie de l'enfant. CNRS Editions, Paris, 2009. P.350.
46. Perrenoud Philippe. De la réflexion dans le feu de l'action à une pratique réflexive. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. Université de Genève, 1998. 328 p.
47. Piaget J. Rechechs gur L'abstraction reflechissante. RUF. V. 1-2. 1977. 431 p.
48. Piaget J., Inhelder B. La psychologie de l'enfant. Presses Universitaire de France, 1992, p.128.
49. Ramozzi-Chiarottin Zelia. De la théorie de Piaget à ses applications. Une hypothèse de travail pour la rééducation cognitive. Traduction de Jean-Marie Dolle, revue par Patrick Wuillaume Éditions Centurion. Collection Païdos, Paris, 1989. P.185.
50. Schüssler Ingeborg. La réflexion à l'époque moderne : portée et limite // *Revue des sciences philosophiques et théologiques*, n°1, 2006 (Tome 90), pp.7- 22.
51. Semenov I.N. The psychology of reflexion in the scientific work of S.L. Rubinshtein // *The psychology journal*. 1989. No. 4. P. 67-74.
52. Semenov I.N. Philosophy of humanization of education and reflexiveness of dialog // *Humanization of education*. 2006. No 3. Pp. 20-23.
53. Semenov I.N. Milestones and logic of formation of reflexive psychology at then of XX-XXI centuries // *Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches*. 2013. No. 3-4. pp. 52-75.
54. Vergnoix Alain. Philosophie et education // *Traité des sciences et des pratiques de l'éducation*. Dunod, Paris, 2006. Pp. 489-501.

Psychological and pedagogical aspects of reflection in the modern French knowledge of human

Aleksandra A. Lelya

Master's Degree Student,
Higher school of Economics,
101000, 20, Myasnitskaya st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: alexandrاليا23@gmail.com

Igor' N. Semenov

Doctor of psychology, Professor,
Higher school of Economics,
101000, 20, Myasnitskaya st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: i_samenov@mail.ru

Abstract

An integral part of the development of modern French-speaking pedagogical and psychological science is the study of problems of reflection. Due to historical specificity of French Sciences of Humanities, namely its elaboration in the framework of philosophical categorical and methodological apparatus, this article analyzes not only modern approach to the subject, but, above all, the fundamental works of Alexander Marc and Jean Piaget, who determined the vector in the reflection's study of the French-speaking anthropology. The article explores not only the processes of age's reflection, held in all modes of human mental life, but also the stages of its formation during the childhood. Also it analyzes the methods and theoretical definition of reflection as a phenomenon and as a process, reveals the story of its formation in the French humanitarian knowledge. On the basis of this analysis it is made the conclusion about common and different features of Russian and francophone approaches. As can be seen from the analysis, the psychological study of the problems of intellectual and personal, sociocultural and pedagogical reflection in modern French humanism has not yet formed into a separate independent field of psychology, as it happened in Russian humanitarian science. Nevertheless, in the context of studying the problems of reflexion, the general point for the Russian and French-speaking humanities is attention not only to its philosophical foundations, but also to the psychological-pedagogical and axiological-personological aspects.

For citation

Lelya A.A., Semenov I.N. (2017) *Filosofsko-psikhologicheskie aspekty refleksii v sovremennom frantsuzskom chelovekoznanii* [Psychological and pedagogical aspects

of reflection in the modern French knowledge of human]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 6 (2A), pp. 5-27.

Keywords

Reflection, pedagogy, psychology, growing up, thinking, development, consciousness, personality.

References

1. Akvinskiy Foma (2006) *Summa teologii* [Summa theologica]. Kiev: Elga, Nika-Tsentr Publ.
2. Akvinskiy Foma (2004) *Summa protiv yazychnikov (Summa filosofii)* [Summa contra Gentiles]. Moscow: In-t filosofii, teologii, istorii sv. Fomy Publ.
3. Alekseev N.G., Zaretskiy V.K., Semenov I.N. (1979) Cognitivism kak obschepsikhologicheskaya koncepciya poznavatelnyh processov i naucheniya [Cognitivism as a General psychological concept of cognitive processes and learning]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 2, pp. 164-169.
4. Alekseev N.G., Zaretskiy V.K., Semenov I.N. (1996) *Mysli o myslyah. Refleksivnoe mushlenie i tvorchestvo. Problemy refleksii v reshenii tvorcheskih zadach* [Thoughts about thoughts. Reflective thinking and creativity. Problems of reflection in creative problem solving]. Novosibirsk: NIIPC.
5. Bergson A. (2001) *Tvorcheskaya evolutsia* [Creative evolution]. Moscow: TERRA-Book club; KANON-press-TS Publ.
6. Blay Michel (dir.) (2003) *Grand Dictionnaire de la Philosophie*. Paris, Larousse.
7. Buharova A.A., Semenov I.N. (2015) Obzor kontseptsiy refleksii i obrazovaniya Maks Shelera s pozitsiy refleksivnoy psihologii [An overview of the concepts of reflection of education of Max Scheler from the standpoint of reflexive psychology]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical reviews and current researches], 4-5, pp. 18-63.
8. De Raeymaeker Louis (1950) Une "psychologie reflexive". In: *Revue Philosophique de Louvain. Troisième série*, 48, 18, pp. 269-277.
9. Dorner P. (1978) Self-reflection and problem-solving. In: *Human and Artificial intelligence*. Berlin.
10. Ducret Jean-Jacques (1984) *Jean Piaget, savant et philosophe*. Genève, Paris, Droz.
11. Dudareva V.Yu., Semenov I.N. (2008) Phenomenologiya refleksii i napravleniya yeyo izucheniya v sovremennoy zarubezhnoy psihologii [The phenomenology of reflection and its study in modern foreign psychology]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey Shkoly Ekonomiki* [Psychology. Journal of Higher School of Economics], 5, 1, pp. 101-120.

12. Flavell J.H. (1979) Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, pp. 906-911.
13. Inhelder, B., Piaget, J. (1958). *The growth of logical thinking from childhood to adolescence* (A. Parsons & S. Milgram, Trans.). New York: Basic Books.
14. Kaidanovskaya I.A. (1984) Experimentalno-geneticheskiy analiz osoznaniya v trudah Jana Piaget [Experimental genetic analysis of awareness in the works of Jean Piaget]. *Vestnik MGU. Series 14. Psychology* [Herald of MSU], 3. pp. 36-40.
15. Kholmogorova A.B., Zaretsky V.K., Semmionov I.N. (1982) Reflexive-personality regulation of the goal-development process in norm and pathology. *Soviet Psychology*, 4 (21), pp. 3-46.
16. Klarin M. V., Semenov I. N. (ed.) (1994) *Gumanisticheskie tendencii v razvitii nepreryvnogo obrazovaniya vzroslyh v Rissii i USA* [Humanistic tendencies in the development of continuous adult education in Russia and the United States]. Moscow: Russian-American center of continuing education, Itemi RAO.
17. Lacan Jac (1999) "Ya" v teorii Freyda i v tehnike psihoanalisa [The Ego in Freud's Theory and in the Technique of Psychoanalysis]. Moscow: Publishing House "Gnosis", Publishing House "Logos".
18. Lachièze-Rey Pierre (1951) La "Psychologie réflexive" du P. André Marc. In: *Revue Philosophique de la France et de l'Étranger*.
19. Lemieux A. (2013) La pensée post-formelle en gérontagogie ou l'après Piagèt. *Psychologie française*, 58, pp. 241-253.
20. Makurova A.V. (2015) Razvitie Semenovym reflektivnoy psihologii : ot issledovaniy myshleniya k formirovaniyu nauchnoy shkoly (obzor po materialam knigi Matteusa) [The Development by I. N. Semenov of reflexive psychology: from research thinking to the formation of scientific schools (review on the book B. Matthaues, Hettingen, 1988)]. *Psihologiya. Istoricheskyye-kriticheskie obzory i sovremennyye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical reviews and current research], 1-2, pp. 22-56.
21. Marc, André S.J. (1949) *Psychologie reflexive (Museum Lessianum. Section philosophique, n°30). Lettre-Préface de René Le Senne. Deux vol. de 384 et 424 pp.* Bruxelles, Edition Universelle; Paris, Desclée De Brouwer.
22. Matthaues W. (1988) *Sowjetische Denkpsychologie. Hottingen: Verlag fur Psychologie.* Göttingen, Toronto, Zurich.
23. Merleau-Ponty M. (1999) *Phenomenologiya vospriyatiya* [Phenomenology of perception]. St. Petersburg: Yuventa Publ.
24. Morozova M.V., Semenov I.N. (2015) Filosofsko-psihologicheskie problemy izucheniya perezvivaniy individualnosti i ih vzaimosvyazey s refleksiyey [Philosophical and psychological problems of study of experiences of identity and their interrelations with the reflection]. *Psihologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennyye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical reviews and current researches], 1-2, pp. 22-56.

25. Obukhova L.F. (1981) *Konceptsiya Jana Piaget* [Concept of Jean Piaget: for and against]. Moscow: MSU.
26. Ottavi Dominique (2009) *De Darwin à Piaget. Pour une histoire de la psychologie de l'enfant*. CNRS Editions, Paris.
27. Perrenoud Philippe (1998) *De la réflexion dans le feu de l'action à une pratique réflexive. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation*. Université de Genève.
28. Piaget J. (1977) *Rechechs gur L'abstraction reflechissante*. RUF.
29. Piaget J. (1992) *Inhelder B. La psychologie de l'enfant (1966)*. Presses Universitaire de France.
30. Piaget J. (1969) *Izbrannye psihologicheskiye trudy* [Selected psychological works]. Moscow: Progress Publ.
31. Pokhmelkin G.F., Semenov I.N. (2008) Refletehnologii mediatsii v sovremennoy prakticheskoy zarubezhnoy psihologii i konfliktologii [Refletechnology of mediation in modern practical psychology and foreign conflictology]. *Psihologiya. Zhurnal Vysshey Shkoly Ekonomiki* [Psychology. Journal of Higher School of Economics], 1, pp. 121-138.
32. Ramozzi-Chiarottin Zelia (1989) *De la théorie de Piaget à ses applications. Une hypothèse de travail pour la rééducation cognitive. Traduction de Jean-Marie Dolle, revue par Patrick Wullaume Éditions Centurion*. Collection Païdos, Paris.
33. Ricoeur Paul (1995) *Konflikt interpretatsiy. Ocherki o germeneytike* [The Conflict of Interpretations: Essays in Hermeneutics (Studies in Phenomenology and Existential Philosophy)]. Moscow.
34. Romanova I.A. (2001) Osnovnye napravleniya issledovaniya samoponimaniya v zarubezhnoy psihologii [The Main Directions of Research of Self-understanding in Foreign Psychology]. *Psihologicheskiy jurnal* [Psychological journal], 1, pp. 102-112.
35. Sartre Jean-Paul (2004) *Bytiye i nichto* [Being and nothingness]. Moscow.
36. Schüssler Ingeborg (2006) La réflexion à l'époque moderne : portée et limite. In: *Revue des sciences philosophiques et théologiques*, 1, 90, pp.7-22.
37. Semenov I.N. (1989) The psychology of reflexion in the scientific work of S.L. Rubinshtein. *The psychology journal*, 4, pp. 67-74.
38. Semenov I.N. (2006) Philosophy of humanization of education and reflexiveness of dialog. *Humanization of education*. 2006, 3, pp. 20-23.
39. Semenov I.N. (2013) Milestones and logic of formation of reflexive psychology at then of XX-XXI centuries. *Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches*, 3-4. pp. 52-75.
40. Semenov I.N. (2000) *Tendentsii razvitiya psihologii myshleniya, refleksii, poznavatelnoy aktivnosti* [Tendencies of development of psychology of thinking, reflection and cognitive activity]. Moscow, Voronezh: MODEK Publ.
41. Semenov I.N. (1989) Lev Semenovich Vygotsky. In: *Filosofskiy entsiklopeicheskiy slovar* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Moscow. Publishing house "Soviet encyclopedia".

42. Semenov I.N. (2008) Vzaimodeystviye otechestvennoy i zarubezhnoy psihologii refleksii : istoriya i sovremennost [The interaction between domestic and foreign psychology of reflection: history and modernity]. *Psihologiya. Zhurnal Vysshey Shkoly Ekonomiki* [Psychology. Journal of Higher School of Economics], 5, 1, pp. 64-76.
43. Semenov I.N. (2009) Sistemno-metodologicheskaya i istoriko-nauchnaya refleksiya kak sredstva progressa psihologii [Systematical-methodological and historical-scientific reflection as means of psychology progress] In: *Progress psihologii: criterii i priznaki* [Progress in psychology: criteria and features. (Series: Methodology, theory, history of psychology. Moscow: Publishing house of IP RAN.
44. Semenov I.N. (2009) Existentsialno-reflexivny podhod k individualnosti [Existential-reflexive approach to identity]. In: *Psihologiya individualnosti: novye modeli i kontseptsii* [Psychology of personality: New models and concepts]. Moscow.
45. Semenov I.N. (2009) Obzor otechestvennyh nauchnuh shkol psihologii tvorchestva i reflexii [A review of Russian scientific schools of psychology of creativity and reflection]. *Psihologiya. Zhurnal Vysshey Shkoly Ekonomiki* [Psychology. Journal of Higher School of Economics], 6, 4, pp. 117-123.
46. Semenov I.N. (2013) Metodologicheskie problemy etimologii i tipologii refleksii v psihologii i smezhnyh naukah [Methodological Problems Of Etymology And Typology Of Reflection In Psychology And Contiguous Sciences]. *Psihologiya. Zhurnal Vysshey Shkoly Ekonomiki* [Psychology. Journal of Higher School of Economics], 2, pp. 24-45.
47. Semenov I.N. (2013) *Refleksivnaya psihologiya innovatsionnogo obrazovaniya* [Reflexive psychology of innovation education]. Moscow: Naslediye Publ.
48. Semenov I.N. (2014) Filosofskiye traktovki smysla kak metodologicheskiye sredstva ego reflektivno-psihologicheskogo izucheniya [Philosophical interpretations of meaning as the methodological means of reflexive-psychological study]. *Mir psihologii* [The World of Psychology], 1, pp. 141-153.
49. Semenov I.N. (2015) Releksivnost samonabludeniya i oersonologiya introspektsii : k ontologii i metodologii refleksivnoy psihologii individualnosti [The reflexivity of self-observation and introspection personology: the ontology and methodology of reflexive psychology of personality]. *Vestnik of the MGU* [Herald of the MSU], 3-4.
50. Semenov I.N., Sirotina E.A., Zaretsky V.K. (1977) Issledovaniye refleksivnogo aspekta prinyatiy resheniya kak faktor optimizacii myshleniya [A Study Of The Reflexive Aspect Of Decision Making As A Factor Of Optimization Of Thinking] In: *Issledovanie processov prinyatiya resheniya* [The Study of decision-making processes. Ergonomics]. Moscow.
51. Sorin A.Yu., Semenov I.N. (2013) Panorama of filosofsko-entseclopedicheskikh traktovok refleksii i problemy ih ispolzovaniya v psihologii [Panorama Of The Philosophical Encyclopaedic Interpretations Of Reflection And Problems For Their Use In Psychology]. *Psihologiya*.

-
- Istoriko-kriticheskiye obzory i sovremennyye issledovaniya* [Psychology. Historical-Critical Reviews and Current Research], 1-2, pp. 76-115.
52. Tulviste T. (1984) *Proishozhdeniye refleksii v myshlenii: obzor issledovaniy po detskoy i mezhkulturnoy psikhologii* [The Origin Of Reflection In Thinking: A Review Of Research On Child And Intercultural Psychology]. Tartu.
53. Ushakov D.V. (1996) *Sovremennaya frantsuzskaya psikhologiya* [Modern French psychology]. *Inostrannaya psikhologiya* [The Foreign psychology], 3.
54. Vergnoix Alain (2006) Philosophie et éducation. In: *Traité des sciences et des pratiques de l'éducation*. Dunod, Paris.