

- Shhedrovickij, G. P. Orgupravlenneskoe myshlenie: ideologija, metodologija, tehnologija : kurs lekcij. — 2-e izd. — M., 2003. — (Iz arhiva G. P. Shhedrovickogo ; t. 4).*
26. *Щедровицкий, Г. П. Знак и деятельность / Г. П. Щедровицкий. — М., 2005.*
- Shhedrovickij, G. P. Znak i dejatel'nost' / G. P. Shhedrovickij. — M., 2005.*

А. М. Айламазьян

Проблема исследования в культурно-исторической и деятельностной школе психологии

Был проведен теоретический анализ проблемы метода исследования в культурно-историческом и деятельностном подходах. Показано, что культурно-историческая психология обладает не только оригинальной теорией, но и собственной методологией эмпирического исследования. Особая логика предложенных в данном подходе методов, таких как экспериментально-генетическое исследование Л. С. Выготского, метод поэтапного формирования умственных действий, системно-деятельностные исследования и др., несводима к позитивистской трактовке эксперимента и эмпирического исследования в психологии. Она вырабатывает свои критерии объективности полученных результатов, свои способы выявления механизмов изучаемых явлений. Объективация психических процессов, генетический подход к их изучению и возможность контроля за условиями их формирования являются принципами построения исследования в школе культурно-исторической психологии. Однако указаны и ограничения данного подхода, и те противоречия, которые возникли в работах ведущих представителей школы на разных исторических этапах ее развития.

Ключевые слова: методология, метод, культурно-историческая психология, теория деятельности, теория поэтапного формирования умственных действий, экспериментально-генетический метод, объективно-аналитический метод, внутреннее действие, сенсорное действие.

Импульсом обращения к теме явилась потребность осознать и проанализировать современную ситуацию в школе культурно-исторической психологии. Каковы основания этой школы, как в ней решается вопрос о методе исследования, да и решается ли вообще? Как соотносятся современные эмпирические исследования, которые ведутся в рамках культурно-исторической школы в психологии, с ее теоретическими и методологическими положениями? Это вопросы, которые потребовали обращения и к историческому материалу.

Однако начнем с анализа современной ситуации. Можно найти несколько исследовательских подходов и методологий в тех эмпирических исследованиях, которые реализуются в настоящий момент.

С несомненностью приходится констатировать, что преимущественно эмпирические исследования выполняются в позитивистском ключе, одновременно на теоретическом и методологическом уровне декларируется приверженность, например, теории деятельности или в целом культурно-историческому подходу.

Теория эксперимента, взятая на вооружение современной психологией [8; 11], к которой сейчас присоединилась и наша школа, основана на идее контроля над так называемыми переменными (зависимыми и независимыми), их варьирования и исследования существующей между ними связи. Сама по себе эта логика взята из естественных наук, и, как неоднократно показано в психологии, она имеет в ней узкое применение [12]. Данный подход в основе своей имеет схему $S - R$, где связь между данными переменными имеет непосредственный характер. Методика, построенная по схеме $S - R$ (стимул — реакция [3]), объективность, понимаемая как то, что можно зафиксировать, — вот характерные признаки такого эмпирического исследования. В таком подходе изначально из поля зрения убирается осмысленно действующий субъект, поведенческие показатели, взятые сами по себе, выхвачены из контекста жизнедеятельности человека и не могут быть психологически интерпретированы. В последнее время вместо психологического

понимания и анализа действий субъекта предлагается проверить прямые корреляции данных ряда методик (как правило, опросников).

Как реакция на позитивизм и его механистичность распространение получает феноменологический подход, направленный на изучение явлений сознания. Однако, как пишет Л.С. Выготский, *«один момент оказался роковым для спиритуалистических попыток построить методику изучения психических процессов: высшие психические функции всегда ускользали от спиритуалистических попыток установить их происхождение и структуру»* [6. С. 1114]. В правоте Выготского убеждаешься, когда знакомишься с современными исследованиями, выполненными в феноменологической традиции.

Достаточно беглого взгляда, чтобы убедиться, что современное состояние эмпирических исследований в психологической науке воспроизводит описанное Выготским противостояние различных направлений психологии в известных работах, положивших начало построения культурно-исторической методологии исследования. Как получилось, что спустя столько лет мы оказались в том же месте? Как получилось, что был растерян или утрачен потенциал предложенных идей? Как получилось, что, отказавшись от оригинальной методологии в исследовании, школа стала терять свое лицо?

Напомним, что вопрос о методологии исследования был поставлен изначально Л. С. Выготским и формулировался им как поиск третьего пути, отказ от позиции как объективной школы в психологии, так и спиритуалистической психологии.

Критикуя схему S — R, Выготский подчеркивал, что она является простым перенесением схемы, известной для изучения простых рефлексов или примитивных форм поведения, в сферу высших психических процессов. Невозможность вскрыть структуру и те внутренние приемы, с помощью которых осуществляются высшие психические функции (ВПФ), делает данную методику неадекватной и непригодной для решения поставленной задачи. Указывая на недостаточность объективных методов в психологии, Выготский выдвигает принцип *объективации* психических явлений как главный методический прием, позволяющий исследовать «ненаблюдаемые» психические процессы. *«Если методика «стимул — реакция» была объективной психологической методикой, ограничивавшей изучение лишь теми процессами, которые в поведении человека уже являлись внешними, то наша методика с полным правом может быть названа объективирующей: ее основное внимание направлено как раз на внутренние, скрытые от непосредственного наблюдения психологические приемы и структуры»* [Там же. С. 1117]. Как найти условия для объективации психических процессов — эта задача стоит перед исследователем.

Задачу объективации наиболее адекватно позволяет решить следующий принцип, а именно *принцип опосредствования* ВПФ и высших форм поведения. Становясь исследовательским приемом, он полагает требование изучать те средства, с помощью которых испытуемый организует свое поведение в конкретной ситуации.

По поводу методики «двойной стимуляции» Выготский пишет: *«Желая изучить внутреннюю структуру высших психических процессов, мы не ограничиваемся обычно предъявлением испытуемому простых стимулов (все равно — элементарных раздражителей или сложных задач), на которые ждем непосредственного ответа. Мы одновременно предъявляем испытуемому и второй ряд стимулов, которые функционально должны играть особую роль — служить средством для организации его собственного поведения. Мы изучаем, таким образом, процесс решения задачи с помощью известных вспомогательных средств, и вся психологическая структура акта оказывается доступной нам на протяжении всего ее развития и во всем своеобразии каждой ее фазы»* [5. С. 78]. Свои исследования Выготский называет активным опосредованием

и применяет в них в качестве средств символы (знаки). Высшей *формой символической деятельности является речевая деятельность человека*. Подчеркнем, что для Выготского символическое опосредование означает именно использование символа в качестве средства овладения своим поведением, а не любую «символическую» активность человека.

Наконец, изучение процесса *развития психических функций* становится главным предметом конкретного исследования. Понятие *развития* для Выготского ключевое, он подчеркивает его этапность; переход на следующий, высший уровень развития связан с качественными системными перестройками поведения, где центральным моментом становится *овладение* низшими формами поведения.

Выготский в целом ряде работ подчеркивает, что это прыжок, приводящий к новой психической организации сознания, одновременно вызывающий подчас мучительное отмирание старой организации, старых способов приспособления. Развитие связано с вращением в культуру, с освоением культурных форм поведения. *«Все культурное поведение ребенка вырастает на основе его примитивных форм, но этот рост означает часто борьбу, оттеснение старой формы, иногда ее полное разрушение, иногда “геологическое” напластование различных генетических эпох...»* [4. С. 292]. Вращение в культуру происходит как драма развития, как живой процесс выработки общественно-исторической формы поведения.

Единство и взаимообусловленность указанных принципов и порождают ту уникальную исследовательскую программу, которую мы связываем с культурно-историческим подходом — идеей изучения развития ВПФ и форм поведения через создание ситуаций, в которых во внешне развернутой форме человек применяет знаковые средства для овладения той или иной задачей. *«Сдвигая наши условия по трудности, вынося приемы овладения задачей наружу и растягивая эксперимент на ряд последовательных серий, мы в состоянии пронаблюдать в лабораторной обстановке процесс развития в его основных чертах, а следовательно, и прийти к анализу участвующих в нем факторов. Включая и выключая из операции речь, давая испытуемому знаки и средства, которыми он еще не пользовался, отнимая эти знаки у уже развитого субъекта, мы получаем достаточно полное представление об отдельных стадиях развития, их характерных особенностях, их последовательности и основных законах построения высших психологических систем»* [6. С. 1117—1118].

В наиболее развернутом виде метод экспериментально-генетического исследования воплощен в работе А. Н. Леонтьева «Развитие памяти» [14], которая велась под руководством Л. С. Выготского.

Можно выделить следующие этапы в исследовании. Этап формулирования гипотезы относительно структуры изучаемой ВПФ сопровождается поиском и изучением существующих в культуре внешних приемов и способов ее организации. Также изучаются примитивные формы психического процесса или функции, которые можно найти на предшествующих стадиях исторического и культурного развития человека, исследуются аналогичные атавизмы, оставшиеся в психике современного человека. Эмпирическое исследование включает в себя серии с использованием знаков-средств и без использования знаков-средств (методику двойной стимуляции). Генетическое исследование строится как «срезное» на разных возрастных этапах, на патологическом материале и норме. В результате реконструируется сложная картина того, как и когда появляется опосредствование в развитии функции, как взаимодействуют непосредственные, натуральные процессы в психике прежде всего ребенка и опосредствованные, как возникают культурные формы поведения. *Принципиальное изменение функций знака является стержнем этого развития*. В результате прослеживается генез тех или иных процессов, который раскрывается как переход от натуральных к культурным формам поведения и психической деятельности.

Важным, если не центральным моментом в методике «двойной стимуляции» является принципиально новый способ организации эксперимента. Испытуемому помимо самой задачи предлагаются средства для *овладения своим поведением и психическим процессом*, средства самоорганизации и саморегуляции. Изначально закладывается довольно странная для позитивистского способа мышления логика — допускается преобразование активно действующим субъектом как самого себя, так и самой задачи.

Качественный анализ действий субъекта со знаком (в группах испытуемых разных возрастных категорий, умственно отсталых, нормальных) приводит к выделению этапов развития психического процесса, которые отличаются друг от друга не количественным возрастанием той или иной функции, а ее качественным, структурным преобразованием.

В работе по развитию памяти А. Н. Леонтьева выделяются качественные скачки при переходе от непосредственной формы памяти к умению пользоваться внешними средствами ее организации (картинками), далее происходит следующий скачок при переходе к внутренне опосредствованному запоминанию и высшей форме памяти — памяти логической. Однако выделенными этапами развития экспериментально-генетическое исследование не ограничивается. Следующим решающим этапом самого исследования является конструирование ситуаций и условий, которые позволяли бы проследить сам момент *перехода от одного уровня в развитии функции к другому*. Именно такое искусственное воспроизведение процесса развития позволяет строить *гипотезы о механизмах развития* психических процессов и поведения человека. Подчеркнем, что в данной логике эксперимента строятся эмпирические гипотезы не о связи отдельных показателей, а о механизмах развития психического процесса. Это принципиальное положение экспериментально-генетического метода позволяет выделить еще один критерий, делающий данный метод научным, — *воспроизведение* в искусственных условиях *самого процесса становления высшей формы психических функций*.

А. Н. Леонтьев так описывает логику исследования: «...*в самой грубой схеме наш исследовательский путь проходит как бы через два основных этапа: формулируя на основании материалов нашего первого исследования самую предварительную гипотезу, мы далее организуем в соответствии с этой гипотезой наши воздействия на испытуемого в самом эксперименте, причем получаемые в этом эксперименте данные уже в свою очередь подтверждают или опрокидывают, а главное уточняют или обогащают, наше исходное предположение*» [13. С. 198].

Самую суть экспериментальной работы составляет поиск тех средств и приемов, с помощью которых удастся организовать высшие формы поведения. Активный, преобразующий самого субъекта характер исследования налицо. Обучение, которое вводится в эксперимент, позволяет *стимулировать* процессы опосредствования в ходе решения конкретной задачи, использование речи и переход к внутреннему опосредствованию. Однако важно заметить, что речь идет не о педагогическом, а о психологическом исследовании. Таковым оно становится, поскольку анализируется сам процесс решения задачи, т. е. те способы и психологические приемы, которые использует испытуемый. Другая составляющая исследования состоит в том, что формулируются гипотезы о структуре процесса при переходе с одного уровня на другой, задаются характеристики каждого нового уровня в организации функции.

Приведем цитаты из работы А. Н. Леонтьева, иллюстрирующие наши выводы: «*Нас интересует сейчас совершенно другой вопрос, а именно вопрос о том, как совершается переход (курсив мой. — А. А.) от этих элементарных связей к более высоким*

формам употребления картинки и как можем мы представить себе самый механизм этого перехода» [14. С. 197]. И далее: *«Основной методический прием, который лежит в его основе, сводится к тому, что в процессе самого эксперимента мы активно вмешиваемся в процесс и, стимулируя его дальнейшее развитие, можем таким образом судить о пути и о факторах этого развития»* [Там же. С. 197—198].

Среди важных методических приемов организации эксперимента следует указать и такой, как затруднение деятельности («запруда» деятельности), приводящее помимо объективации процесса выполнения задачи и к необходимости пользоваться вспомогательными средствами. С другой стороны, можно выбрать испытуемых, заведомо не владеющих высшими формами изучаемой психической деятельности. Наконец, завершающим этапом экспериментально-генетического метода становится изучение тех системных перестроек сознания, тех целостных изменений субъекта, которые происходят в связи с овладением новыми формами поведения.

Подводя итоги, отметим следующее. Исследовательская программа культурно-исторической психологии Л. С. Выготского своей целью ставила *реконструкцию процесса развития ВПФ* и высших форм поведения, выявление их внутренней структуры, приемов и способов внутреннего опосредствования. Конкретные методы и методические приемы включают в себя методы анализа культуры, объективно-аналитический метод, экспериментально-генетический и др.

Выделяется и *особый предмет* психологического исследования — это возникновение и становление высших форм поведения, ВПФ. Культурно-историческая психология занимается изучением преобразования натуральных процессов в культурные, появлением новых системных качеств в психике человека при овладении общественными формами поведения и культурными средствами организации психической деятельности. Ключевым понятием при характеристике ВПФ является понятие *овладения* своим поведением, процессами своего мышления, памяти, внимания, эмоциями и др. Как подчеркивает Выготский, за всеми этими процессами стоит субъект, личность; это он преобразует себя, это он овладевает своим поведением. *«Сущность культурного развития... заключается в том, что человек овладевает процессами собственного поведения, но необходимой предпосылкой для овладения является образование личности, и поэтому развитие той или иной функции всегда производно от развития личности в целом и обусловлено им»* [4. С. 316]. И далее: *«Сам характер культурного развития в отличие от естественного обуславливает то, что ни память, ни внимание, взятые как таковые и предоставленные сами себе, на каком бы уровне естественного развития они ни находились, не могут перейти в процессы общего культурного поведения. Только тогда, когда личность овладевает той или иной формой поведения, она поднимает их на высшую ступень»* [Там же].

Овладение своим поведением происходит в контексте межличностного общения. Знаменитая формула Выготского подчеркивает роль социального взаимодействия, роль «другого» в присвоении себе функции управления своим поведением. Напомним, сначала действие взрослого («другого») направлено на ребенка и управляет его поведением, потом ребенок овладевает действием, направленным на «другого», и только в конце ребенок направляет действие на самого себя, т. е. овладевает высшей, культурной формой поведения. Поиск социального прообраза психического процесса в его культурной форме составляет важную часть генетического метода и позволяет реконструировать историю становления сознания и личности человека. Но и в онтогенезе путь повторяется: это прежде всего касается развития речи и управления своим поведением на основе речи. *«Всякая высшая психологическая функция*

была внешней — значит она была социальной; раньше чем стать функцией, она была социальным отношением двух людей. Средства воздействия на себя — первоначальное средство воздействия на других и других на личность» [6. С. 1021].

Новый период в жизни школы связан с Харьковской группой, во главе которой стоял ученик Л. С. Выготского А. Н. Леонтьев. В группу входили как бывшие ученики Выготского А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, Л. Н. Божович, Д. Б. Эльконин, Л. С. Славина, так и примкнувшие уже в харьковский период П. Я. Гальперин, П. И. Зинченко, В. И. Аснин. В данной статье мы оставляем в стороне исторические обстоятельства, в которых формировались те или иные идеи, но нельзя не упомянуть того факта, что начиная с 30-х гг. начался разгром педологии, резкой критике подвергались работы Л. С. Выготского.

Обращение к поведению и действию как основному предмету исследования в психологии, увязывание собственно психического развития с реальными действиями субъекта, безусловно, создавало более «материалистический» образ психологии. Так стала складываться новая научная программа, заложившая основы сформулированной позже общепсихологической теории деятельности.

В научном подходе «харьковчан» мы находим безусловные черты преемственности по отношению к работам, выполненным под руководством Л. С. Выготского, однако очевидны и смена проблематики, изменение и значительное сужение предмета. Основной единицей анализа и предметом психологического исследования становится *«осмысленное действие»*. Категория осмысленного действия в противоположность категории поведения включает психологическое звено — смысл действия, образ, представление цели. При изменении смысла меняется само действие при внешне похожей моторной его организации — эта идея проходит красной нитью и в более поздних по времени, но идейно близких данному периоду работах А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца и их сотрудников [15].

Рассматривая вопрос о преемственности, следует отметить, что как само понятие осмысленного действия, так и интерес к его экспериментальному изучению находим в поздних работах самого Л. С. Выготского или выполненных под его руководством. Они стимулированы экспериментами В. Келера и позже К. Левина и являются логичным продолжением прежних исследований Выготского, который показывает принципиальную нетождественность высших форм поведения у человека и животных, ребенка и взрослого. Высшие формы поведения рассматриваются им по аналогии с ВПФ как *сложные функциональные системы, опосредствованные орудием и речью*. Так, в работе «Орудие и знак» теоретически и экспериментально продемонстрирована специфика орудийной деятельности человека, рассмотрен вопрос о развитии так называемого практического интеллекта. Выготский подчеркивает значение объединения практических и речевых операций и рождение на этой основе новых форм поведения. *«Как только речь и применение символических знаков включаются в манипулирование, оно совершенно преобразуется, преодолевая прежние натуральные законы и впервые рождая собственно человеческие формы употребления орудий»* [5. С. 22]. И далее: *«Возникшее единство восприятия, речи и действия, которое приводит к перестройке законов зрительного поля, и составляет подлинный и важнейший объект анализа, направленного на изучение происхождения специфически человеческих форм поведения»* [Там же. С. 23].

Понятие осмысленного действия находим в последней, уже посмертно опубликованной работе Л. С. Выготского — предисловии к книге «Умственно отсталый ребенок», где опубликованы исследования, выполненные под его руководством [2]. Обсуждая проблемы динамики психических процессов, их аффективной обусловленности, Выготский вслед за К. Левином обращается к

понятию реального действия и реальной деятельности: «*Как наши действия возникают не без причины, а движимые известными динамическими процессами, известными потребностями и аффективными побуждениями, так же точно и наше мышление всегда является мотивированным, всегда является психически обусловленным, всегда вытекает из какого-либо аффективного побуждения, которым оно приводится в движение и направляется*» [2. С. 27]. Однако Выготского прежде всего занимает вопрос взаимосвязи реального действия и мышления. Он подчеркивает возможность взаимного влияния и переходов текучей динамики мысли и твердой, скованной динамики действия: «*...оба вида деятельности — мышление и реальное действие — не представляют собой также непроходимой пропастью отдаленных друг от друга областей, — на деле, в живой действительности мы на каждом шагу наблюдаем переход мысли в действие и действия в мысль*» [Там же. С. 26].

Осмысленное действие — это реальное действие, но действие, в которое включаются процессы мышления, т. е. опосредованное мыслью: «*Действие, преломленное через призму мысли, превращается уже в другое действие, осмысленное, осознанное и, следовательно, произвольное и свободное, т. е. стоящее в ином принципиальном отношении к ситуации, чем действие, непосредственно обусловленное ситуацией и не прошедшее через это прямое и обратное превращение динамики*» [Там же. С. 28].

Экспериментальные исследования в данной области ярко демонстрируют подход Выготского к исследованию высших форм поведения. Беря за основу эксперименты К. Левина по аффективной динамике (эксперименты на насыщение деятельности, замещение прерванных действий и др.), Выготский и его сотрудники изменяли логику исследования: там, где у К. Левина эксперимент заканчивался констатацией феноменов насыщения или завершения прерванных действий, у них эксперимент только начинался. Их интересовал вопрос о том, с помощью каких средств и приемов испытываемые могут преодолевать состояние пресыщения деятельностью или замещать прерванные действия другими. Изучение процессов *переоформления* деятельности становится центральным моментом исследования.

В исследованиях харьковской группы именно реальное практическое действие становится центральным понятием. Однако происходят сдвиги в разработке проблемы.

В диссертационном исследовании П. Я. Гальперина, посвященном орудийной деятельности ребенка, прослеживается явная связь с исследованиями практического интеллекта, проводимыми сотрудниками Выготского (Р. Е. Левина, Н. Г. Морозова и др.). Однако если в последних решающее значение в перестройке практического действия придавалось *речи*, то П. Я. Гальперин подчеркивает роль самого орудия в приобретении действием новых качеств. Орудие обладает *предметным значением*, в нем зафиксирован определенный способ действия, который приводит к отказу от натуральной логики поведения и овладению общественным способом выполнения практических операций. Такое видение психического развития позволяет выдвинуть новую идею — *от действия к мысли*. Роль речи, центральная для Выготского, как бы уходит на второй план, речь сама становится производной от предметных значений и операций. Попутно отметим, что исследование речи и языка почти уходит из отечественной психологии, а с возвращением уже в 60-е гг., например в психолингвистике, совершенно утраченным оказался тот смысл, который придавался в культурно-исторической психологии речевому развитию человека.

Наконец, исследование осмысленного действия мы находим в целом ряде работ, проводившихся под руководством А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца [15]. Как само понятие, так и схема экспериментального исследова-

ния претерпевают принципиальные изменения (по сравнению с экспериментами Выготского). Так, в работах по восстановлению движения после ранения испытуемому предлагается выполнить действие как будто сходное при разной постановке задачи: то предлагается напрямую поднять руку как можно выше, то поднять ее до нарисованной черты, то дотянуться до предмета. Авторы показывают, что эффективность действия меняется в зависимости от того, какая ставится задача и какой смысл она имеет для испытуемого.

Данную схему эксперимента мы находим в целом ряде исследований (см., напр., [10]). Однако она существенно отличается от того, как ставил вопрос Выготский. В его исследованиях изучалось *переосмысление* ситуации с помощью мышления как процесс, видоизменяющий, переструктурирующий практическое действие. В данных же экспериментах смысл действия скорее *проявляется* вследствие существования определенных мотивов. *«Только соответствующий мотив может сообщить смысл цели, может сделать ее внутренне своей и действенной»*, — пишет А. Н. Леонтьев в предисловии к «Известиям АПН» [16. С. 6], в которых публикуются исследования по развитию психики ребенка. Таким образом, исследование сдвигается от процессов смыслообразования к изучению мотивов деятельности.

«... Открытие смыслообразующей функции мотива выдвинуло на первый план проблему роли мотивов в деятельности ребенка...» [Там же]. Именно изучению роли мотивов в зависимости от содержания деятельности ребенка, их влиянию на формирование произвольных действий, произвольной памяти, движений и т. п. посвящены исследования Н. Г. Морозовой, А. В. Запорожца, З. В. Мануйленко и др. В этих экспериментах уже хорошо просматривается корпус будущей теории деятельности А. Н. Леонтьева и в целом намечена методология и методика экспериментального и, шире — эмпирического исследования, созданного этой концепцией. Метод, разработанный в теории деятельности, состоит в изучении межуровневых взаимоотношений и переходов в рамках той или иной предметной деятельности при постановке разных по смыслу и содержанию задач. Он является выражением диалектической методологии и выявляет системные связи, существующие между различными процессами внутри деятельности. Однако при переходе к теории деятельности мы еще раз меняем предмет исследования.

Идея системного строения сознания в концепции Выготского сменяется идеей системного строения деятельности в теории А. Н. Леонтьева, и последняя, на наш взгляд, не содержит в снятом виде первую. Изменяется и представление о механизмах психического развития: оно обусловлено не столько процессами опосредствования, сколько *процессами развития* или *движения самой деятельности*: *«...вопрос о развитии мотивов ставится нами как вопрос о том, при каких же условиях и как именно происходят подобные сдвиги мотивов, приводящие к возникновению новых потребностей. Самый общий ответ, который следует дать на этот вопрос, состоит в том, что в основе описанного сдвига мотивов лежит развитие самих действий и что он происходит в связи с их результатом»* [Там же. С. 8]. Намечается и еще одна тенденция: само понятие предметной деятельности натурализуется и превращается в «естественную реальность», предстоящую исследователю. Однако предметом исследования в значительной степени в указанном направлении работ по-прежнему остаются высшие формы поведения и овладение произвольным действием — центральной проблемой.

Другая линия работ связана с новым пониманием действия, более расширительным — появляется понятие сенсорного действия (А. В. Запорожец), мнемического действия, *действия психического* (П. И. Зинченко), *внутреннего*, не имеющего моторного, поведенческого воплощения.

Мы видим, что понятие действия, первостепенное для школы деятельностной психологии, претерпевало эволюцию и приобретало разные смыслы в работах А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца, П. Я. Гальперина, позже В. П. Зинченко и др. Несколько идей развивалось параллельно, конвергируя и создавая новые теоретические конструкты, закладывая основы теории деятельности, оформившейся в трудах А. Н. Леонтьева, и теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина.

1. С одной стороны, речь идет о практическом действии, целевом действии. Психическое развитие рассматривается при этом как обусловленное практической деятельностью. 2. Другой аспект — это подход к психическим процессам как действиям, имеющим активный преобразующий характер (даже восприятие, наиболее «пассивный» психический процесс, превращается в процесс активный, в «перцептивные действия» по вычерпыванию и преобразованию перцептивной информации). 3. Наконец, речь идет о внутренних действиях, умственных действиях, имеющих культурную природу, формирующихся в процессе интериоризации или вращения из внешней формы действия посредством проговаривания и внутренней речи. Пожалуй, только в последнем случае можно увидеть прямую и преемственность концепции внутренних действий с положениями Л. С. Выготского о строении и происхождении ВПФ. Конституирующей чертой ВПФ является их активный, действительный характер, выражающийся в их направленности на овладение собственным поведением, на овладение психическими процессами и состояниями и в опосредованности знаковой операцией (операциями со знаком).

Можно найти прямые указания на новое понимание предмета психологии и новые задачи исследования в работах представителей деятельностной школы. Так, в работе «Роль Л. С. Выготского в разработке проблем восприятия» А. В. Запорожец критикует непроверенное, с его точки зрения, противопоставление натуральных и культурных психических функций: *«Действительно, в ходе дальнейших исследований обнаружилось, что, несмотря на глубокие качественные различия между высшими, опосредованными, функциями и низшими, непосредственными, процессами, между ними существует много общего и что последние также носят операциональный, действенный характер. Операциональность, которая ранее считалась отличительным признаком высших психических процессов, начала осмысливаться как общее качество психического, что привело в конечном счете к новому пониманию предмета психологии. Психическая деятельность стала рассматриваться как возникающая на основе деятельности практической и выполняющей по отношению к ней функции ориентировки и регуляции»* [9. С. 104].

Таким образом понимаемая операциональность находит свое воплощение не в знаковом опосредовании, а в различных видах *моторной активности*, с помощью которой формируется образ предметной действительности. Обратимся к указанной статье А. В. Запорожца, в которой он раскрывает смысл понятия перцептивного действия: *«Важную роль в перцептивных действиях на ранних стадиях формирования играют их эффекторные компоненты в виде движений ощупывающей предмет руки или прослеживающего контур воспринимаемой фигуры глаза. Функция такого рода ориентировочно-исследовательских движений рецепторных аппаратов заключается в обследовании воспринимаемого объекта и в «уподоблении» (А. Н. Леонтьев) его особенностям, в моделировании его свойств, посредством чего достигается снятие копии, формирование адекватного образа этого объекта»* [Там же].

Итак, перед нами очередная исследовательская программа, которая на долгие годы определяет деятельность ряда научных коллективов, возглавляемых А. Н. Леонтьевым, А. В. Запорожцем, а позже и их учениками: Ю. Б. Гип-

пенрейтер, В. П. Зинченко и др. Генетический метод претерпевает метаморфозу и превращается в изучение процессов формирования образов восприятия. С одной стороны, изучается роль моторных компонентов в возникновении адекватного образа, с другой стороны, роль сенсорных образцов в формировании предметного восприятия. Сенсорные образцы, или эталоны, представляют собой средства, которыми пользуется ребенок и позже взрослый при обследовании и моделировании свойств воспринимаемой действительности. *«Отдельный индивид на протяжении детства усваивает такого рода конденсированный общественный сенсорный опыт и научается им пользоваться как системой чувственных мерок, или эталонов, для анализа окружающего и упорядочивания своего опыта»* [9. С. 109].

Генетический метод претерпевает в данных исследованиях существенные изменения: *во-первых*, сама идея генеза понимается иначе и прикладывается к другой проблеме — происхождения и формирования адекватного образа действительности. Моторный компонент участвует в построении образа и обеспечивает его соответствие свойствам воспринимаемого предмета; *во-вторых*, идеи опосредования или опосредствования также претерпевают изменения. Критикуя Л. С. Выготского, А. В. Запорожец указывает, что процессы восприятия, которые относятся Л. С. Выготским к натуральным и элементарным, носят активный характер, также обладают качеством операциональности и опосредованности, как и ВПФ. Можно заметить неточность в понимании позиции Выготского: с его (Выготского) точки зрения, психический процесс из натурального превращается в высший, если вступает в сложные системные отношения с другими процессами и функциями, что обеспечивается включением речи в управление психическими процессами (речь понимается широко как знаково-символическая функция). Знаковая операция, как и психические процессы, никогда не рассматривается изолированно, а всегда внутри целостного процесса развития сознания человека.

В экспериментах, в которых формировались сенсорные действия, использовалась другая схема исследования. Речь в них идет об организации отдельных процессов, об их формировании, а не о системных перестроениях сознания, в результате которых человек овладевает своей психической деятельностью и поведением. Таким образом, отрицается качественное отличие высших и натуральных психических процессов, понятие опосредствования видоизменяется, теперь речь идет о социальных способах действия в большей степени, нежели о знаковых средствах, которые человек как субъект обретает в процессе своего развития. Еще раз подчеркнем, «генетический метод» переносится на исследование процессов восприятия, возникновения перцептивного образа, хотя изначально предполагалось, что с его помощью можно вскрыть структуру ВПФ. Деление на натуральные и высшие психические процессы уходит.

Новым этапом и одним из самых ярких достижений деятельности школы в психологии становится теория поэтапного (планомерного) формирования умственных действий, разработанная П. Я. Гальпериным и его учениками. На этом подходе следует остановиться особо, т. к. речь идет о создании нового метода исследования, а также о формулировке новых исследовательских задач.

Понятие *умственного действия* — новая ключевая категория как для выделения предмета психологии, так и для построения эмпирического исследования в концепции П. Я. Гальперина. Понятие действия разрабатывается П. Я. Гальпериным, как и другими членами Харьковской школы, в разных планах. С одной стороны, П. Я. Гальперин работает над диссертацией, посвященной орудийным действиям, практическим действиям, с другой стороны, он чрезвычайно тонко критикует идею Выготского о вращивании знака и в

этом контексте вводит понятие внутреннего, идеального действия — *действия со знаком*. В своем докладе, посвященном критическому разбору концепции Л. С. Выготского, он указывает на ее слабое место, касающееся проблемы интериоризации — «вращения» знака внутрь, перехода от использования внешнего знака к знаку внутреннему. Он подчеркивает, что знак как материальный предмет не может, строго говоря, «вращаться» и переходить в идеальную форму. Вращаются, интериоризируются не сами знаки и другие культурные средства, а *действия* с ними. Возможно сопоставление понятия *знаковой операции* у Выготского и действия со знаком, о котором говорит в докладе П. Я. Гальперин. Для Выготского понятие действия означает реальное или практическое действие и связано с поведением. Однако далее в работах П. Я. Гальперина появляется понятие ориентировки и *ориентировочной части действия* — универсальной категории, характеризующей функцию психического.

Понятие *ориентировки*, ориентировочно-исследовательской деятельности разрабатывается в работах представителей деятельностной школы, прежде всего А. Н. Леонтьева, также А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина и др. Однако именно в трудах П. Я. Гальперина ему придается ключевое значение для определения *предмета психологии*. *Ориентировка рассматривается как универсальная функция психической деятельности* и ее содержание. В самой теории деятельности акценты расставляются по-новому и возникают новые теоретические представления.

Каждое действие, согласно теории П. Я. Гальперина, состоит из двух частей: ориентировочной и исполнительной. Само качество действия, успех его применения и роль в жизни решающим образом зависят от его ориентировочной части. *«Именно ориентировочная часть, а вовсе не все действие представляет предмет психологии»* [7. С. 148]. В ориентировочной части различаются две большие системы: мотивационная и операционная. В свою очередь, в операционной части, разработкой которой преимущественно занимался П. Я. Гальперин, можно выделить следующие компоненты: первый основной компонент — это построение или уточнение картины наличной ситуации; второй компонент — это выяснение основного значения отдельных компонентов этой ситуации для актуальных интересов действующего субъекта; третий компонент — это составление плана предстоящих действий; наконец, четвертый компонент представляет собой регуляцию действия в процессе его исполнения.

П. Я. Гальперин подчеркивает, что каждый из этих компонентов может превратиться в самостоятельную деятельность и тогда он получает новый характер. Однако эти компоненты присутствуют в любом действии и свойственны ориентировочной деятельности как животного, так и человека. Цитируем П. Я. Гальперина: *«Но уже в самом начале, в примитивнейшем виде, не отделенные друг от друга эти четыре компонента все-таки есть всегда в любой ориентировочной деятельности — и у человека, и у животного»* [Там же. С. 150].

Проблема психического как идеального занимает П. Я. Гальперина. Ориентировка и представляет собой идеальные действия субъекта, т. е. действия, не имеющие реального продукта, результатом которых являются указанные выше компоненты ориентировочной деятельности, прежде всего образ: идеальный образ наличной ситуации, образ планируемых действий и др. Идеальные действия в плане образа составляют предмет психологического исследования. Внутренние или умственные действия представляют собой идеальные действия, которые полностью осуществляются во внутреннем или умственном плане. Переход действия из внешней формы во внутреннюю становится основным предметом знаменитой теории поэтапного формирова-

ния умственных действий. *«Мы будем рассматривать идеальные действия, т. е. действия, которые мы производим в поле восприятия, в речевом плане или в уме, как производные от внешних, предметных, материальных действий, которые затем “пересаживаются в человеческую голову” и во время этой “пересадки” и дальнейшего функционирования в голове человека претерпевают закономерные изменения, в результате чего становятся тем, что мы потом и обнаруживаем, — идеальными действиями»* [7. С. 152].

Строго говоря, концепция П. Я. Гальперина не противоречит теории деятельности А. Н. Леонтьева с его трехчленной структурой, она рассматривает, как указывает и сам П. Я. Гальперин, операционную структуру деятельности. Однако происходит смена предмета психологии, как он понимается в разных подходах: если для А. Н. Леонтьева предметом психологии является *деятельность* как неаддитивная единица, то для П. Я. Гальперина — лишь *ее ориентировочная часть*, другие аспекты деятельности носят, с его точки зрения, непсихологический характер. Соответственно меняются и задачи и методы исследования, складывается новое представление об исследовании.

С указанных позиций ведет свою критику Гальперин, подчеркивая, что теория деятельности теряет психологическое содержание, свое конкретное наполнение. Критика П. Я. Гальперина позиций А. Н. Леонтьева разбирается в фундаментальном труде А. А. Леонтьева «Деятельный ум», и мы воспользуемся очень точными цитатами из этой книги, взятыми из выступлений П. Я. Гальперина: *«...показано, что действие, операционная сторона влияет на формирование психических образований, но не показано, не раскрыто, как это происходит»* (цит. по: [13. С. 214]).

«Мы могли думать о себе все, что угодно, но мы не меняли старую психологию по существу... Если мы будем продолжать эту линию исследования... то мы придем только к тому, к чему мы уже, собственно говоря, пришли, то есть что понятие деятельности совершенно выхолощено» [Там же]. Например, что исследует Ю. Б. Гиппенрейтер? Такие процессы, *«которые вообще не могут быть деятельностью субъекта, субъект не действует в таком диапазоне времен. Значит, одно из двух — или это отложение каких-то собственно субъектных действий, и тогда надо начинать с тех действий, отложением которых являются эти процессы, или это просто сопутствующие физиологические процессы»* [Там же].

«Деятельностью называется то, в чем совпадает цель и мотив, действием называется то, в чем цель уже не совпадает с мотивом, но еще выступает как промежуточная цель, а операция — то, что вообще потеряло всякую самостоятельность, автоматизированная часть, в которой даже ее результат не выступает как цель. Это же мотивационная характеристика, а не операционная. Я не говорю о том, правильно это или неправильно. Я говорю о том, что это не то» [Там же].

И наконец, позиция П. Я. Гальперина относительно природы психической деятельности, внутренних операций и возможности их исследования: *«Если мы действительно хотим продолжить то дело, которое начато Львом Семеновичем и следующим шагом которого был переход к осмысленной деятельности... мы должны сделать следующее: эта внешняя предметная деятельность должна стать не условием какой-то психической деятельности... Мы должны саму психическую деятельность понять как разновидность, как дериват, как отражение этой внешней, предметной, осмысленной деятельности... Психическая деятельность есть по природе своей внешняя деятельность»* [Там же. С. 214—215].

Концепция Петра Яковлевича оказалась чрезвычайно дельной и давала в руки инструмент и метод анализа конкретной деятельности человека, отсюда и то прикладное значение, которое она имела и имеет в психологии, педагогике. Опираясь на *нормативный анализ деятельности*, выявление *структуры задач*, которые встают перед человеком в *конкретной ситуации*, и описа-

ние *системы ориентиров*, с помощью которых эти задачи решаются, можно моделировать и оптимизировать самые разные виды профессиональной и учебной деятельности человека. А созданная теория поэтапного формирования умственных действий оказалась эффективным педагогическим методом, позволяющим решать разнообразные педагогические и обучающие задачи. Однако наша цель состоит в анализе методологии исследования и исследовательских программ в школе культурно-исторической психологии. А такая программа у Петра Яковлевича была, и связана она не только с особым пониманием *предмета* психологии, но и с *методом* исследования. Вопреки мнению о том, что его теория имеет чисто прикладное значение, сам Гальперин отстаивал другую точку зрения: *поэтапное или планомерное формирование умственных действий с заранее заданными свойствами* (показателями) *является методом исследования психической деятельности.*

Теория поэтапного (планомерного) формирования умственных действий исходит из гипотезы о том, что внутренние, идеальные, психические действия субъекта по своему происхождению суть внешние, предметные, материальные. Каждый раз, формируя в контролируемых условиях то или иное идеальное действие из первоначально внешне развернутых материальных действий, мы подтверждаем эту гипотезу и вскрываем тем самым саму структуру конкретного внутреннего действия. Непременным условием, превращающим ситуацию обучения или педагогического эксперимента в психологическое исследование, являются два момента: это полная *контролируемость* условий формирования действия и *формирование действий с заданными свойствами*, т. е. контроль параметров действий.

Аналогия с гипотезой и теорией Выготского о происхождении ВПФ очевидна, да и сам Гальперин (как мы видим) мыслит свой подход продолжением дела Выготского. Однако очевидны и различия: и теоретические, и методологические.

С теоретической точки зрения исчезает принципиальное деление психических процессов у человека на натуральные и высшие, опосредованные знаком. Понятие *ориентировки* или *ориентировочно-исследовательской деятельности* становится новой универсальной категорией психологии.

Само понятие операции со знаком, или знаковой операции по Выготскому, меняется. Схема ориентировочной основы действия — аналог знака в концепции Выготского — обеспечивает выполнение действия, в то время как знак в концепции Выготского является средством овладения собственным психическим процессом, он направлен на самого субъекта. Не случайно первоначально управляющее действие (знаковая операция) существует *между* людьми, в социальном взаимодействии, и лишь потом направляется на самого себя. Таким образом, исчезает и идея социального прообраза в процессе становления ВПФ. Вместо нее находим утверждение о происхождении внутренних, психических действий из внешних, предметных действий.

Выше мы уже показывали, что в исследованиях по формированию сенсорных действий последние рассматривались отдельно, вне системных целостных преобразований сознания. Сказанное справедливо и для понятия внутреннего действия и его формирования. Несмотря на конкретность схемы ориентировочной основы действия, последнее остается абстракцией вне контекста тех отношений, в которые оно вступает внутри сознания человека.

Планомерное (поэтапное) формирование умственных действий как метод исследования в психологии имеет следующую структуру. Ситуацию обучения, каким является формирование умственных действий, превращает в метод психологического исследования полная *контролируемость* самого процесса формирования. Прежде всего необходимо *описать само действие* и

его параметры, *свойства*. Далее строится путем подбора, исходя из параметров действия, *система условий*, обеспечивающих как выполнение действия, так и процесс его перевода во внутренний план. Петр Яковлевич, как всегда четко и ясно, объясняет логику своего подхода: *«Я раньше говорил о предмете психологии, а теперь мы получаем метод психологического исследования, который заключается в том, чтобы формировать интересующие нас психологические явления с обязательно заданными свойствами. Если вы не определите априори эти заданные условия, тогда и не будете знать, отчего явление получилось таким, а не другим. А если вы поставите себе целью найти эти условия, тогда вы будете их подбирать... Вы будете создавать те условия, которые обеспечивают формирование этих свойств. Когда вы поймете эту систему, то будете знать, почему у сформированного действия не хватает каких-то свойств (если их не хватает). Не потому, что у человека способностей нет, а потому, что мы не обеспечили условий усвоения некоторых средств психической деятельности.*

До сих пор в психологии держится упрощенное представление, что психические явления — это некий духовный акт, который нерасчленим и который “от рождения” хорош или плох. На самом же деле духовный акт есть не что иное, как перенесенное в идеальный план предметное действие. <...> Перенос его в идеальный план — такой же реальный процесс, и если вы не обеспечите его, то получите плохую психическую деятельность» [7. С. 213].

Ясно и достаточно бескомпромиссно сформулированная концепция П. Я. Гальперина всегда имела как ярых приверженцев, подчас еще более бескомпромиссных, чем сам автор, так и критиков в среде тех же «деятельностных» психологов, т. е. внутри школы. Известна позиция А. Н. Леонтьева в отношении вышеотмеченного подхода Гальперина. Он не признавал его в качестве претендующего на общепсихологическую теорию и считал его лишь частным и прикладным моментом теории деятельности.

Один из основных вопросов оппонентов касался методологии исследования: как метод формирования психической деятельности может быть методом ее исследования? Ведь исследовать можно какой-то независимый процесс, если же мы сами его создаем, то изучаем то, что сами и создали. Вся ли психическая деятельность поддается изучению таким методом, т. е. искусственно формируется? А как быть с личностью человека? Можно ли ставить вопрос о формировании личности в принципе? И так далее.

Попробуем ответить на эти вопросы и одновременно продолжить изложение метода планомерно-поэтапного формирования умственных действий. Хотя Гальперин нигде прямо не указывает на связь своего метода с экспериментально-генетическим, преимущество очевидно [21]. Поэтапное формирование также стремится воспроизвести генез, сам процесс становления того или иного психического процесса, в данном случае понимаемого как действие, его происхождение из внешне развернутых (по Выготскому — объективированных, по Гальперину — протекающих в материальной форме) форм к формам внутренним. Выготский, как мы помним, также использовал обучающий эксперимент в рамках экспериментально-генетического метода, правда, к нему исследование не сводилось. До этого изучалось, как использует испытуемый предлагаемые ему знаковые средства организации конкретного психического процесса, какие применяет приемы, может ли вообще их использовать. А у Гальперина вопрос ставится иначе. Мы должны найти такие условия, при которых ребенок правильно выполняет действие. Если ребенок не выполняет или что-то не получается, значит мы не обеспечили полную систему условий, упустили какое-то звено. Поиск необходимых звеньев и составляющих условий осуществления действия составляет конкретно-эмпирическую часть исследования.

Такая логика напоминает психотехническую программу, и она вызвала критику в том числе «деятельностных» психологов. Из поля зрения часто выпадает тот факт, что в работах самого Гальперина основной акцент делается на активном поиске условий выполнения действий с заданными свойствами. Как сами параметры действия, так и условия находятся в анализе конкретной деятельности конкретных испытуемых, а также анализируются опыт успешных и неуспешных в данном действии людей, их самоотчеты и многое другое. Этот огромный пласт явно исследовательской работы частично остается «за кадром», но именно он позволяет сформулировать гипотезу о структуре ориентировочной основы действия, которая проверяется в ходе процедуры формирования.

А в чем состоит само формирование? Сами характеристики действия и условия со сложными и разветвленными подсистемами представляют собой чрезвычайно богатые и разработанные психологические представления. Такие характеристики действия, как разумность, сознательность, критичность и др., отменяют подозрения в том, что речь идет о каком-то вменении или программировании в процессе формирования. Скорее основополагающим является *понимание* учеником-испытуемым того, что он выполняет, и организация этого понимания со всеми возможными далее условиями контроля за реализацией своего действия. *«Значит, такова схема ориентировочной основы действия, представленная в последовательном виде. Ее часто называют алгоритмом, но это не алгоритм в собственном смысле слова, не математический алгоритм, это алгоритмоподобное предписание, причем оно отличается от предписания, которое математика предъявляет к алгоритму, т. е. такое предписание, которое машина выполняет без понимания. А здесь наоборот. Вы всегда составляете каждое предписание с расчетом на понимание человеком. Пусть это совсем маленькое предписание... но обязательно понимание. Потому что хотя бы на коротком этапе он сам должен ориентировать свое действие. Он! Действие само же не идет, его направляют. Значит, здесь, вопреки тому, что требуется для вычислительной машины, мы с самого начала считываем на понимание испытуемым того отрезка действия, на котором он его производит. Но помимо того, здесь же есть и характеристика продукта, характеристика его составных частей, характеристика исходного материала. Но машине это не нужно — что машина может делать с этими характеристиками? А человеку нужно. Кроме того, эта оперативная схема всегда нужна человеку...»* [7. С. 165—166].

Что же по факту «формируется»? Мы видим, что это действия, всегда опосредованные процессами мышления и речи, т. е. по терминологии Выготского высшие психические процессы и формы поведения. Так как деление на натуральные и культурные формы психической деятельности упрямственно, то вопрос о качественном скачке и трансформации психических функций не ставится.

Мы старались показать, что сами процедуры формирования организуют самостоятельную деятельность субъекта и отнюдь не уменьшают его свободу и не манипулируют человеком. Однако даже при таком видении реальных взаимодействий само понятие формирования содержит в себе определенное содержание: оно делает акцент на проведении знаний или каких-то норм от «учителя» к «ученику», при этом сам процесс усвоения не персонифицирован. Наоборот, идея овладения своим поведением имеет другой залог — самоуправления и *персонифицированного* общения.

Обратимся к той линии исследований, которая непосредственно связана с именем А. Н. Леонтьева. Не претендуя, как и в предыдущих случаях, на полный обзор и исчерпывающий анализ, в рамках статьи мы ставим лишь задачу увидеть принципиальный подход к проблеме исследования, выделить основополагающие моменты, обозначить поворотные пункты. Один из основных

вопросов, который нас будет волновать в данном случае, — это вопрос о соотношении теории и практики исследования.

Теория деятельности А. Н. Леонтьева складывалась на протяжении десятилетий начиная с 30-х гг. и приобрела свой завершающий вид в 60—70-е гг. [20]. В целом она вобрала в себя искания и теоретические достижения той школы, которую мы сейчас называем культурно-деятельностной психологией, но не только. Она опирается на традицию философского мышления, а также языкознания, семиотику, физиологию и др. Не случайно первые записи по теории деятельности относятся к философским тетрадам А. Н. Леонтьева и к его методологическим записям.

Безусловно, работы Леонтьева [19] по теории деятельности носят прежде всего методологический характер и посвящены поискам принципов и путей исследования, адекватных задачам научной психологии. В качестве ответа на вопрос, поставленный Л. С. Выготским в теории деятельности, осуществляется попытка преодолеть дихотомию и дуализм внешнего и внутреннего, практического и психического, материального и идеального. Леонтьев пытается уйти и преодолеть ту философскую традицию, которая лежит в основе эмпирической психологии — локковско-картезианскую традицию, выделившую область внутреннего опыта, ставшего отправной точкой для построения предмета психологии. Категория деятельности, являясь бытийной, и позволяет на философском уровне преодолеть указанную проблему, где внутреннее, сознание, «демистифицируется», теряет свой отдельный статус, свое изначальное существование и становится моментом деятельности субъекта.

Вопрос о предмете психологии решается по-новому: предметом психологии теперь является *деятельность субъекта*, взятая в особом *отношении*. В отличие от П. Я. Гальперина, выделявшего ориентировочную часть деятельности как предмет психологии, А. Н. Леонтьев подчеркивает, что именно *целостная деятельность как единица жизни реального субъекта* должна стать предметом психологии. Деятельность не состоит из элементов и не складывается из их суммы, поведенческое и психическое составляют неразложимое целое, единство: *«Психологическая действительность есть единство деятельности и переживания»* [Там же. С. 163]. Противопоставляя свою точку зрения также и позиции Л. С. Выготского, уже начиная с харьковского периода, А. Н. Леонтьев обращается к категории реального действия, практического действия, деятельности, подчеркивая, обозначая связь психических процессов с реальной жизнью субъекта, с действительностью: *«Если иметь в виду деятельность человека, то можно сказать, что деятельность есть как бы молярная единица его индивидуального бытия, осуществляющая то или иное жизненное его отношение; подчеркнем: не элемент бытия, а именно единица, то есть целостная, не аддитивная система, обладающая многоуровневой организацией»* [18. С. 9]. *«Психология изучает, следовательно, то, как действительность субъекта становится его переживанием и как его переживания становятся действительными. Психологические законы и суть законы переходов одного в другое»* [19. С. 163].

Сложная диалектика, существующая между психическим отражением, образом, управляющей схемой действия и самим предметным действием, раскрывается в представлениях о внешней предметной деятельности: *«Предметная деятельность наталкивается на сопротивляющиеся человеку внешние предметы, которые отклоняют, изменяют и обозначают ее. Иными словами, в деятельности происходит как бы размыкание круга внутренних психических процессов — навстречу, так сказать, объективному предметному миру, властно врывающемуся в этот круг, который, как мы видим, вовсе не замыкается»* [Там же. С. 10].

Многие конкретные, экспериментальные исследования А. Н. Леонтьева посвящены демонстрации того факта, что психический образ корректируется действительностью, но одновременно его возникновение опосредовано деятельностью человека. Именно в этом ракурсе раскрывают свое теоретическое значение эксперименты А. Н. Леонтьева в области восприятия, начиная с формирования цветочувствительности кожи при условии значимости раздражителя [17] и заканчивая экспериментами с инверсией изображения на сетчатке, которое опять же под влиянием действия, контакта с реальным миром предметов корректируется [1]. Однако в связи с этими исследованиями и экспериментами возникает вопрос о характере проявления деятельности.

С неизбежностью возникают вопросы о стыковке теоретических понятий и эмпирических конструкторов, с которыми имеет дело конкретное психологическое исследование. Так, оказывается, что в этих конкретных исследованиях под деятельностью понимаются активность субъекта, движение субъекта, процессуальность психических явлений, подчас фиксация потребностей, эмоциональная окрашенность образа и т. п. Операциональные критерии оказываются нечеткими, при этом под категорию деятельности могут подпасть самые разные проявления, но само понятие размывается и теряет объяснительную силу. Так, если взять представления о деятельности в их развернутом теоретическом виде, то скорее возникает впечатление, что эмпирические исследования на уровне деятельности не велись. Лабораторные исследования, опросники, тестирование должны быть признаны попросту невалидными в отношении феномена деятельности.

Как нам представляется, наметившийся разрыв между методологией и теорией в психологии деятельности и конкретными эмпирическими исследованиями в дальнейшем не только не преодолевается, но и замалчивается, не обсуждается. А начавшееся заимствование чужеродных методов и способов эмпирического исследования приводит к таким внутренним противоречиям, которые разрушают исходные методологические посылки и постулаты культурно-исторической психологии. Возвращение схемы S — R и модели «черного ящика» в исследование, *утрата субъекта* и проблемы субъектности психических процессов, произвольности психических процессов, отсутствие исследования опосредствования психических процессов, их интериоризации и многое другое доказывает сказанное. Характерная для школы проблематика и понимание психологического предмета в последнее время полностью растворяются в мутном потоке опросников и тестов.

Сравнивая программу Л. С. Выготского и программу теории деятельности А. Н. Леонтьева, следует сказать следующее. В реальных исследованиях в рамках теории деятельности в большей степени происходит обращение к конкретным собственно психологическим процессам. Идея их опосредствования (в смысле Выготского) уходит. Изучается то, как формирование психического образа опосредуется движением, активностью.

Само понятие деятельности в теоретическом аспекте опирается на идею практики и отталкивается от нее, как она представлена в работах К. Маркса. Однако в последних речь идет об общественно-исторической практике, в теории деятельности — о поведении человека. Такие фундаментальные характеристики деятельности, как предметность и интенциональность, также своим источником имеют философию, где выявляют конституирующие свойства мышления и сознания. Теперь они приобретают более универсальное и конкретно-эмпирическое психологическое значение.

С точки зрения методологии исследования, как уже указывалось выше, происходит ассимиляция методов и процедур эмпирических исследований различных направлений в психологии. Изучение более элементарных (по сравнению с ВПФ в понимании Выготского) функций, таких как восприятие, становится предметом экспериментов. Сама схема эксперимента и эмпирического исследования становится более традиционной, уходит идея экспериментально-генетического метода, как она заявлялась Л. С. Выготским (последнее тем более парадоксально, что один из наиболее развернутых вариантов экспериментально-генетического исследования представлен в диссертационной работе А. Н. Леонтьева, посвященной развитию памяти). Однако делаются попытки исследования происхождения, генеза психического образа, изучается роль движения в формировании психического образа. Особенно подчеркивается момент «размыкания» образа на действительность через предметное действие, двигательное уподобление воспринимаемому предмету, жизненную значимость предметов и предметных отношений.

Вернемся к истокам рождения многих значимых в отечественной психологии идей и методов. Итак, проделанный анализ позволяет утверждать, что школа культурно-исторической психологии отличалась с момента своего возникновения не только оригинальной теорией, но и самостоятельным подходом к эмпирическому исследованию. Проблема метода исследования рассматривается как краеугольная. В работах Л. С. Выготского обосновывается и разрабатывается генетический метод исследования, позволяющий вскрыть реальные психологические механизмы, стоящие за работой так называемых ВПФ. Протекание внутренних, психических процессов, или операций (по терминологии Л. С. Выготского), скрыто как от прямого самонаблюдения, так и от наблюдения за внешним поведением. Методология позитивизма, с одной стороны, и методология спиритуализма — с другой, оказываются одинаково несостоятельны в изучении ВПФ. Особые закономерности, связанные с социальной природой и опосредованным характером психических процессов, составляющих сознание человека, раскрываются в экспериментально-генетических и теоретико-аналитических исследованиях культурно-исторического подхода. Речь идет о создании условий, при которых человек овладевает культурной формой поведения, о средствах, которые человек при этом использует, направленности этих средств на овладение своими собственными психическими процессами. Нам представляется, что подобная методология выходит за рамки и так называемой неклассической, и постнеклассической парадигмы в науке. Для неклассической парадигмы характерно введение представлений о позиции наблюдателя, влияющей на получаемое знание и делающей его относительным, постнеклассическая наука настаивает на полной сконструированности наших знаний, их «искусственном» происхождении, их сделанности и обусловленности ценностями, установками, стереотипами, языком и нормами определенной культуры. Сравнение конструкционизма с методологией Л. С. Выготского в последнее время проводится достаточно часто.

В отличие от постнеклассической и конструкционистской методологии подход Л. С. Выготского *постулирует субъекта*, несводимого к языку, но пользующегося языком и тем самым преобразующего себя. В теории Выготского человек рассматривается как *потенциально наделенный сознанием* и субъектностью. И диалогичность, заложенная в самом методе и его процедурах, подразумевает обсуждение, понимание, поиск нужных средств, а не предписание. Сознание человека, имеющее объективированную форму и возникающее в пространстве общения и взаимодействия людей, потенциальных субъектов и личностей, — эти идеи Л. С. Выготского по-прежнему остаются малодоступными и малопонятными психологическому сообществу и психологической науке, ищущей сознание под черепной коробкой, отрицающей субъектность и *свободу возможно* в человеке.

Theoretical analysis is performed with respect to the problem of research method in cultural-historical and activity-oriented approach. It is shown that cultural-historical psychology has its own empirical research methodology as well as its original theory. The special logic of the methods proposed within the approach (such as experimental genetic research of L. S. Vygotsky, the method of gradual formation of mental actions, system-activity studies, etc) is not reducible to the positivistic interpretation of experiment and empirical research in psychology. It elaborates its own criteria of the objectivity of findings, its own methods for identifying the mechanisms behind the phenomena under review. The objectification of mental processes, genetic approach toward studying such processes and the possibility of controlling the conditions under which they shape constitute the research principles used in the school of cultural-historical psychology. However, special focus is placed on the inherent limitations of the approach and the contradictions found in papers written by the school's leading representatives during different phases of its history.

Keywords: methodology, method, cultural-historical psychology, activity theory, theory of gradual formation of mental actions, experimental genetic method, objective analytical method, internal action, sensory action.

Литература

1. Восприятие и деятельность / под ред. А. Н. Леонтьева. — М., 1976.
Vosprijatie i dejatel'nost' / pod red. A. N. Leont'eva. — M., 1976.
2. Выготский, Л. С. Проблема умственной отсталости (опыт построения рабочей гипотезы) / Л. С. Выготский // Умственно отсталый ребенок / под ред. Л. С. Выготского, И. И. Данюшевского. — М., 1935.
Vygotskij, L. S. Problema umstvennoj otstalosti (opyt postroenija rabochej gipotezy) / L. S. Vygotskij // Umstvenno otstalyj rebenok / pod red. L. S. Vygotского, I. I. Danjushevskogo. — M., 1935.
3. Выготский, Л. С. Исторический смысл психологического кризиса / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. — М., 1982. — Т. 1.
Vygotskij, L. S. Istoricheskij smysl psihologicheskogo krizisa / L. S. Vygotskij // Sobr. soch. : v 6 t. — M., 1982. — T. 1.
4. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. — М., 1983. — Т. 3.
Vygotskij, L. S. Razvitie vysshih psihicheskikh funkcij / L. S. Vygotskij // Sobr. soch. : v 6 t. — M., 1983. — T. 3.
5. Выготский, Л. С. Научное наследство / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. — М., 1984. — Т. 6.
Vygotskij, L. S. Nauchnoe nasledstvo / L. S. Vygotskij // Sobr. soch. : v 6 t. — M., 1984. — T. 6.
6. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М., 2004.
Vygotskij, L. S. Psihologija razvitija cheloveka / L. S. Vygotskij. — M., 2004.
7. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии : учеб. пособие / П. Я. Гальперин. — М., 2011.
Gal'perin, P. Ja. Lekcii po psihologii : ucheb. posobie / P. Ja. Gal'perin. — M., 2011.
8. Готтсданкер, Р. Основы психологического эксперимента : учеб. пособие / Р. Готтсданкер. — М., 1982.
Gottsdanker, R. Osnovy psihologicheskogo jeksperimenta : ucheb. posobie / R. Gottsdanker. — M., 1982.
9. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. / А. В. Запорожец. — М., 1986. — Т. 1 : Психическое развитие ребенка.
Zaporozhec, A. V. Izbrannye psihologicheskie trudy : v 2 t. / A. V. Zaporozhec. — M., 1986. — T. 1 : Psihicheskoe razvitie rebenka.
10. Известия Академии педагогических наук РСФСР. — 1948. — Вып. 14 : Вопросы детской психологии: дошкольный возраст.
Izvestija Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR. — 1948. — Vyp. 14 : Voprosy detskoj psihologii: doshkol'nyj vozrast.
11. Кэмпбелл, Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях / Д. Кэмпбелл. — СПб., 1996.
Kjempbell, D. Modeli jeksperimentov v social'noj psihologii i prikladnyh issledovanijah / D. Kjempbell. — SPb., 1996.
12. Левин, К. Динамическая психология / К. Левин. — М., 2001.
Levin, K. Dinamicheskaja psihologija / K. Levin. — M., 2001.
13. Леонтьев, А. А. Деятельный ум (Деятельность, Знак, Личность) / А. А. Леонтьев. — М., 2001.
Leont'ev, A. A. Dejatel'nyj um (Dejatel'nost', Znak, Lichnost') / A. A. Leont'ev. — M., 2001.
14. Леонтьев, А. Н. Развитие памяти / А. Н. Леонтьев. — М., 1931.
Leont'ev, A. N. Razvitie pamjati / A. N. Leont'ev. — M., 1931.
15. Леонтьев, А. Н. Восстановление движения. Психофизиологические исследования восстановления функций руки после ранения / А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец. — М., 1945.
Leont'ev, A. N. Vosstanovlenie dvizhenija. Psihofiziologicheskie issledovanija vosstanovlenija funkcij ruki posle ranenija / A. N. Leont'ev, A. V. Zaporozhec. — M., 1945.

16. Леонтьев, А. Н. Актуальные проблемы развития психики ребенка / А. Н. Леонтьев // Изв. АПН РСФСР. — 1948. — Вып. 14.

Leont'ev, A. N. Aktual'nye problemy razvitija psihiki rebenka / A. N. Leont'ev // Izv. APN RSFSR. — 1948. — Vyp. 14.

17. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — М., 1965.

Leont'ev, A. N. Problemy razvitija psihiki / A. N. Leont'ev. — М., 1965.

18. Леонтьев, А. Н. Общее понятие о деятельности / А. Н. Леонтьев // Основы теории речевой деятельности. — М., 1974.

Leont'ev, A. N. Obshhee ponjatie o dejatel'nosti / A. N. Leont'ev // Osnovy teorii rechevoj dejatel'nosti. — М., 1974.

19. Леонтьев, А. Н. Философия психологии (из научного наследия) / А. Н. Леонтьев ; под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева. — М., 1994.

Leont'ev, A. N. Filosofija psihologii (iz nauchnogo nasledija) / A. N. Leont'ev ; pod red. A. A. Leont'eva, D. A. Leont'eva. — М., 1994.

20. Леонтьев, А. Н. Становление психологии деятельности : ранние работы / А. Н. Леонтьев ; под ред. А. А. Леонтьева [и др.]. — М., 2003.

Leont'ev, A. N. Stanovlenie psihologii dejatel'nosti : rannie raboty / A. N. Leont'ev ; pod red. A. A. Leont'eva [i dr.]. — М., 2003.

21. Лидерс, А. Г. От Выготского к Гальперину / А. Г. Лидерс, Ю. И. Фролов. — М., 1996.

Liders, A. G. Ot Vygotskogo k Gal'perinu / A. G. Liders, Ju. I. Frolov. — М., 1996.

А. П. Федоркина

Деятельность как предмет исследования: интеграция научных подходов

В статье анализируются различные подходы к анализу категории «деятельность», представленные основоположниками отечественной науки С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым, Л. С. Выготским. Показана роль С. Л. Рубинштейна и А. Н. Леонтьева в становлении и развитии психологического знания на основе идеи предметности деятельности. Представлен сравнительный анализ психологической теории деятельности и культурно-исторической психологии, разработанной Л. С. Выготским. Подчеркивается непротиворечивость данных концепций и возможность их интеграции, которая в итоге выводит на понимание деятельности в более широком методологическом контексте. Анализируются идеи Л. С. Выготского об опосредовании психического развития медиаторами, в качестве которых выступают знак, слово, символ, миф как духовные составляющие, влияющие на психическое развитие. Отмечено значение идеи Л. С. Выготского о необходимости развития вершинной психологии как психологии смысла, включенной в процесс психического развития. Показано значение идей русских мыслителей конца XIX — начала XX в. о духовности как доминанте психического развития не только на индивидуальном, но и на социальном уровне. И как результат, возможность объяснения деятельности как интегративного понятия, предполагающего его понимание с более широких методологических и теоретических позиций.

Ключевые слова: деятельность, предметная деятельность, культурно-историческая психология, опосредование, медиаторы, духовность, интеграция.

В отечественной психологии категория деятельности занимает важное место, играя роль объяснительного и методологического принципа психологии. Начало формирования особого отношения к категории «деятельность» в России относится к периоду формирования новых основ психологического знания, когда в качестве основного предмета психологии выдвигались и поведение, и гештальт, и бессознательное.

Внимание к деятельности было обусловлено, в частности, тем значением, которое придавалось этому феномену в марксистской философии. На протяжении многих десятилетий именно категории «деятельность» и «деятельностный подход» в нашей стране играли ключевую роль в развитии психологического знания.

Проблема, однако, заключается в том, что как и в первоначальный период развития психологического знания, так и в настоящее время возникает ряд вопросов, связанных с тем, какой смысл вкладывается в само понятие