

## Метод планомерного формирования в истории отечественной психологии

**А.Г. Лидерс**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры возрастной психологии МГУ им. М.В. Ломоносова

**Ю.И. Фролов**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры возрастной психологии МГУ им. М.В. Ломоносова

В статье изложены представления В.В. Давыдова о понятиях деятельности, идеального и сознания, их глубокой взаимосвязи и необходимости их рассмотрения в непрерывном единстве. На основе проведенного анализа проблемы индивидуального сознания оно характеризуется с общепсихологической точки зрения, как воспроизведение человеком идеального образа своей целеполагающей деятельности и идеального представительства в ней позиции других людей. Человеческое мышление понимается как особый способ деятельности, как поиск необходимых условий действий путем фактического или представляемого изменения исходных ситуаций, как правило, путем моделирования. Подчеркивается, что при определении умственного действия необходимо учитывать, что оно обнаруживается в преодолении предметного способа решения задачи, т. е. является условным выполнением предметных операций, при котором учитываются результаты действий других людей, фиксированные словом. Понятие необходимо рассматривать как специфическую форму, средство действия субъекта по обнаружению еще скрытых качеств объекта, что определяет особую структуру мыслительного акта.

**Ключевые слова:** мышление, деятельность, сознание, идеальное, индивидуальное сознание, умственное действие, модель, структура мыслительного акта.

В научных школах П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, Д.Б. Эльконина и других нормой исследовательской работы уже давно стало обязательное проведение, наряду с так называемыми срезовыми исследованиями, формирующих исследований, характерной чертой которых является активное вмешательство исследователя в изучаемые им психические процессы. Наиболее четкое и теоретически осмысленное описание формирующего метода исследования мы находим в разработанном П.Я. Гальпериным и его сотрудниками *методе планомерно-поэтапного формирования умственных действий и понятий*. Но до сих пор в отечественной психологии нет исследований, связанных с анализом момента возникновения тех методических принципов, которые получили свое развитие в *методе планомерного формирования* (МПФ). Более того, парадокс сложившейся ситуации состоит в том, что существуют два прямо противоположных взгляда на историю возникновения МПФ.

С точки зрения ближайших учеников и соратников Л.С. Выготского — Д.Б. Эльконина и А.Р. Лурии,

МПФ ведет свое начало от *экспериментально-генетического метода* (ЭГМ) Л.С. Выготского. Д.Б. Эльконин писал, что ЭГМ в той или иной его разновидности лежал в основе экспериментальной работы А.Н. Леонтьева — при исследовании памяти, а совместно с О.В. Овчинниковой и Ю.Б. Гишпенрейтер — и звуковысотного слуха, А.В. Запорожца — при изучении произвольных движений, П.Я. Гальперина — при формировании умственных действий и понятий. Сюда же можно отнести и точку зрения В.В. Давыдова, который для обозначения единой исследовательской традиции Выготский — Гальперин — Давыдов использовал термин «генетико-моделирующий эксперимент», подчеркивая тем самым, что проведение формирующего эксперимента предполагает проектирование и моделирование содержания формируемых психических новообразований, психолого-педагогических средств и путей их создания.

Существует и другая точка зрения, сформулированная в частности, в многочисленных выступлениях А.В. Брушлинским, утверждавшим, что разработанные П.Я. Гальпериным и его учениками теория и МПФ — это своеобразная и, главное, обособленная

от идей Л.С. Выготского линия в истории советской психологии.

Очевидно, что при историческом анализе становления МПФ недостаточно прибегнуть лишь к ссылкам на мнение П.Я. Гальперина, который, конечно, неоднократно подтверждал огромное влияние идей Л.С. Выготского на его собственное понимание психологии и специфичной для психологии стратегии исследовательской работы. «В свое время для меня и многих моих сверстников, — писал П.Я. Гальперин, — идеи Л.С. Выготского были лучом света в неразберихе психологического кризиса... Для нас идеи Выготского воплощали новое понимание психологии и стратегии ее экспериментальных исследований. Дуализм физического и психического, психофизиологии и психологии духа не просто отменялся, но заменялся различием природных, непосредственных форм психической деятельности и форм общественно-исторических, орудийно опосредованных, специфически человеческих, короче — низших и высших психических функций. Положение Выготского, что высшие психические функции образуются в речевом общении людей, отвергало столь губительное представление классической психологии об изначально внутренней природе психической деятельности. Положение о том, что высшие психические функции “врастают извне внутрь”, намечало новый путь их объективного изучения. Поскольку опосредование высших психических функций проходит долгий путь и раскрывается в онтогенетическом развитии ребенка, изучение психического развития становится основным методом общей психологии» [5, с. 46—47].

В ответах на вопросы корреспондента аргентинского журнала П.Я. Гальперин в 1985 г. отмечал, что важнейшими для развития советской психологии являются генетические исследования психического развития (Л.С. Выготский и его школа) и исследования становления отдельных форм психической деятельности (начатые А.Н. Леонтьевым). Вместе с тем тот факт, что лишь с конца 40-х гг. прошлого столетия П.Я. Гальперин встал на путь активного использования и дальнейшей разработки метода генетического исследования психического развития, заставляет искать связующие звенья между ЭГМ Л.С. Выготского и МПФ П.Я. Гальперина.

Бесспорно, что П.Я. Гальперин увидел в концепции Л.С. Выготского подход к решению центральной проблемы своего научного поиска — вопроса о переходе от непсихического к психическому. В этом смысле представляет интерес его интерпретация идей Л.С. Выготского: «Самое утверждение Выготского: высшие психические функции сначала образуются как внешние формы деятельности и лишь потом, в результате интериоризации, становятся психическими процессами индивида — не может не звучать как утверждение, что по крайней мере в этом случае (высших психических функций) непсихическое превращается в психическое. Принципиальное значение этого очевидно: приоткрывается возможность преодолеть извечную пропасть между ними.

Следует добавить и подчеркнуть, что экспериментальные исследования в школе Выготского с самого начала были поставлены широко генетически и, таким образом, в неявной форме содержали еще три фундаментальные мысли:

а) Только в генезисе раскрывается подлинное строение психических функций. Когда они окончательно сложатся, строение их становится неразличимым, более того — “уходит вглубь” и приоткрывается “явлением” совсем другого вида, природы и строения.

б) Психические процессы имеют не только “явление”, но и скрытую за ними “сущность”, которая не дана изначально, но образуется в процессе становления этих процессов.

в) Эта “сущность” не сводится к физиологическим процессам, с одной стороны, и логическим схемам вещей, с другой; она представляет собой характерную организацию интериоризированной ориентировочной деятельности — организацию, которая продолжает функционировать и после того, как уходит за кулисы сцены, открывающейся самонаблюдению» [3, с. 25—26].

Однако П.Я. Гальперин считал, что интериоризация, представляемая Л.С. Выготским в виде «транспортировки» процесса из одной сферы в другую, не меняет процесс по существу. «Даже логические формы мышления, а тем более разные предметные действия, которым учат и повседневная жизнь, и разные науки, “врастание внутрь” делает умственными, т. е. выполняемыми в уме, но не делает психическими» [5, с. 48]. Поэтому главный вопрос, на взгляд П.Я. Гальперина, состоял в том, чтобы узнать, как процесс интериоризации складывается в основной своей исходной форме. Ответить на него могла только новая линия генетического исследования, не возрастного, а функционального — формирования умственных действий и понятий. Л.С. Выготский, по мнению П.Я. Гальперина [3], хорошо сознавал принципиальную недостаточность констатации того, что может (и не может) сделать ребенок на разных последовательных уровнях развития, и придавал решающее значение подлинному генетическому анализу процесса в условиях систематического воспроизведения, т. е. в условиях обучающего эксперимента. Однако достаточно полного контроля над условиями формирования понятий в то время установить не удавалось, и метод «поперечных срезов» оставался решающим в исследовании психического развития. Исследования, проведенные П.Я. Гальпериним и его сотрудниками главным образом в течение 50—60-х гг. прошлого столетия, были направлены не на то, чтобы установить: «...“до этих пор” ребенок не переносит действие в умственный план, а “с этих пор” переносит, — теперь метод нацелен на выяснение условий, позволяющих систематически осуществлять такой перенос (конечно, при наличии объективно необходимых “предварительных знаний и умений”). Результаты этих исследований заставляют изменить представление о природе “внутреннего плана” и вместе с тем, естественно, о процессе интериоризации» [3, с. 27].

П.Я. Гальперин считал, что в самом общем виде система «планово-поэтапного формирования действий и понятий» намечает четыре большие группы условий [4, 6, 7]:

1) подсистема организации определенной (адекватной) мотивации для формирования нового действия. В концепции П.Я. Гальперина выделено три вида «мотивационных основ действия» (внешняя, личностная и внутренняя) и намечены пути их организации;

2) подсистема организации правильного выполнения нового действия. Достаточно полный набор условий, гарантирующий такое выполнение, обеспечивается «схемой полной ориентировочной основы действия» (ООД);

3) подсистема воспитания («отработки») желаемых свойств (параметров) действия;

4) подсистема превращения нового действия (или его ориентировочной части) в умственное («интериоризация» действия). Критерием полного усвоения нового действия является его выполнение без помощи каких бы то ни было материальных, перцептивных или речевых опор. Остаются лишь речевые значения, за которыми самонаблюдением не обнаруживается ни чувственных образов предметов, ни звуковых образов речи, ни ее кинестезии. Быстрое и нечленораздельное течение значений (без разделения знаковыми и речедвигательными носителями) сливается в сплошной поток «чистой мысли».

Параллельно с дальнейшей разработкой и уточнением системы условий такой «планово-интериоризации» с середины 60-х гг. XX в. начинается собственно использование МПФ как метода психологического исследования: «От констатации хода процесса — в условиях, которые никогда нельзя установить полностью (поскольку самый процесс в качестве изначально-психического остается по существу неизвестным), — мы переходим к плановому построению действий, представлений и понятий с определенными, заранее намеченными свойствами. Последнее обязательно — только это требует установить и позволяет выявить систему условий, обеспечивающих такие результаты и, следовательно, однозначно определяющих ход процесса. Метод систематического построения явлений с четко намеченными свойствами становится основным методом психологического исследования» [3, с. 9].

В общем виде исследование методом планового формирования выглядит следующим образом: предварительно проектируются структурные модели изучаемых системно-деятельностных объектов тех или иных психических образований, затем проводятся процедуры верификации (объективации) этих моделей. Очевидно, чем сложнее объект (модель), тем сложнее процедуры верификации. Не вдаваясь в подробности построения таких моделей, отметим, что на данном этапе существования МПФ для этих целей привлекаются, в частности, все имеющиеся данные, полученные и традиционными психологическими методами. В конечном виде модель параметрически описывается через так назы-

ваемые первичные и вторичные свойства действия («заданные», «желаемые» свойства). Достижение последних в результате управляемого и контролируемого со стороны экспериментатора планового формирования становится критерием адекватности объективации модели. В ходе подбора (в случае необходимости — и конструирования) условий, обеспечивающих формирование действия с заданными свойствами, одновременно решаются обозначенные выше задачи всех подсистем МПФ.

Таким образом, процедура планово-поэтапного формирования позволяет проследить, как постепенно из отдельных простейших актов (или их сложной системы в виде ООД) образуется «внутренняя психологическая структура действия», позволяющая систематически реализовывать действие. Будучи автоматизированной, стереотипизированной и вышедшей за пределы сознания, она высвобождает активное сознание для решения новых задач. Если иметь эту схему в общем виде, то ее реализация заключается сначала в нахождении какой-то реально внешней формы предметного действия, затем в организации процесса усвоения этого действия по заранее намеченным делаемым показателям, и прежде всего в поиске условий, которые позволяют осуществить это усвоение. Наконец, в проверке того, действительно ли подобранные условия приводят к желаемому результату. Иначе говоря, формирование является проверкой того, насколько правильно построена гипотеза о внутренней психологической структуре действия, в конечном итоге субъективно уже не наблюдаемой.

Для объективной реконструкции путей, ведущих от ЭГМ Л.С. Выготского к МПФ П.Я. Гальперина, необходим анализ тех методологических оснований и методических процедур исследовательского метода Л.С. Выготского, которые соотносились бы с принципами МПФ. Безусловно, МПФ полностью отвечает тем двум смыслам, которые были сформулированы Л.С. Выготским [2, с. 52] для определения группы конструктивных методов: 1) конструктивный метод изучает не естественные структуры, а конструкции; 2) он не анализирует, а конструирует процесс. Причем основным принципом конструктивного метода является то, что познавательная конструкция в эксперименте должна соответствовать реальной конструкции самого естественного процесса. Однако для более полного рассмотрения ЭГМ необходимо прежде всего обратиться к тем ключевым моментам, которые выделял Л.С. Выготский, говоря о новом понимании психологического анализа.

*Первое положение* — это внесение в экспериментальную психологию генетической точки зрения. «Анализ вещи следует противопоставить анализу процесса, который, по сути дела, сводится к динамическому развертыванию главных моментов, образующих историческое течение данного процесса. В этом смысле к новому пониманию анализа приводит нас не экспериментальная, но генетическая психология. Самый процесс — все равно, идет ли речь о развитии мышления или воли, — является процес-

сом, который проделывает на наших глазах известные изменения... При известных условиях возможно проследить это развитие... Применяемый нами метод может быть назван методом экспериментально-генетическим в том смысле, что он искусственно вызывает и создает генетический процесс психологического развития» [1, с. 95]. При этом главной задачей рассмотрения делается генетическое восстановление всех моментов развития данного процесса, а основной задачей анализа — возвращение процесса к его начальной стадии, т. е. превращение вещи в процесс.

*Второе положение* заключается в противопоставлении описательных и объяснительных задач анализа. По мнению Л.С. Выготского, анализ психического процесса должен вскрывать реальную каузально-динамическую связь и отношение, а не расчленять внешние признаки процесса. Под вскрытием этой связи он понимал умение «увидеть за внешним видом процесса его внутреннюю суть, природу, его происхождение». При анализе любой высшей формы поведения психолога должны интересовать «реальная связь и отношения внешнего и внутреннего», которые лежат в ее основе. Декларируя данное положение, Л.С. Выготский вместе с тем отмечал, что вскрытие реальных каузально-динамических отношений вовсе не исключает описательного исследования. Более того, он подчеркивал, что само объяснение «становится в психологии возможным постольку, поскольку новая точка зрения не игнорирует внешние проявления вещей, не ограничивается исключительно генетическим рассмотрением, но с необходимостью включает в себя научное объяснение и внешних проявлений, и признаков изучаемого процесса... Анализ, таким образом, не ограничивается одной генетической точкой зрения, но по необходимости рассматривает известный процесс как определенный круг возможностей, который только при определенном комплексе условий или в определенной ситуации приводит к образованию определенного фенотипа. Таким образом, новая точка зрения не устраняет, не отодвигает фенотипических особенностей процесса, но ставит их в подчиненное положение по отношению к их действительному происхождению» [1, с. 99].

*Третье положение*, сформулированное Л.С. Выготским, заключается в том, что исследователя «должен интересовать не готовый результат, не тот итог или продукт развития, а самый процесс возникновения или установления высшей формы, схваченной в живом виде» [там же, с. 100]. Данное требование обусловлено прежде всего спецификой психических процессов, имеющих особенность при функционировании в одних и тех же условиях автоматизироваться: «Такие процессы, которые вследствие долгого функционирования совершаются уже в миллионный раз, автоматизируются, они теряют первоначальный облик и внешним видом не говорят о своей внутренней природе, они как бы утрачивают всякие признаки своего происхождения. Благодаря подобному автоматизированию создаются огромные затруднения для их психологического анализа» [там же, с. 99].

Идея метода заключается в том, чтобы переделывать автоматический, механизированный, омертвевший характер высшей формы и «поворачивать» ее историческое развитие вспять, экспериментально возвращая интересующую исследователя форму к ее начальным моментам, чтобы иметь возможность проследить процесс ее возникновения. В этом, по мнению Л.С. Выготского, и заключается задача динамического анализа.

Вышесказанное позволяет утверждать, что Л.С. Выготским была сформулирована исследовательская программа, краеугольным положением которой стало учение о ЭГМ. Возникает вопрос: удалось ли самому Выготскому реализовать (или начать реализовывать) эту исследовательскую программу? Что мы должны считать образцом реализации ЭГМ?

С нашей точки зрения, среди всех экспериментальных работ Л.С. Выготского и его сотрудников таким образом, в котором, пожалуй, наиболее глубоко и детально использованы все принципы исследовательской парадигмы Выготского, явилось исследование генезиса памяти, проведенное А.Н. Леонтьевым и описанное им в монографии «Развитие памяти» [8].

Итак, задача генетического исследования, по мнению А.Н. Леонтьева и его научного руководителя Л.С. Выготского, «заключается не только в том, чтобы показать развитие определенных форм поведения, ограничиваясь лишь констатированием смены одних форм другими, новыми формами, но также и в том, чтобы изучить самый процесс перехода — к этим новым и высшим формам» [8, с. 181]. Согласно данному положению, любое психологическое исследование должно включать два этапа.

Первый предполагает сравнительный анализ поведения на различных ступенях его развития и опирается на массовый дифференциальный материал, фиксирующий лишь отдельные моменты этого развития. По результатам такого анализа делаются «статистические» выводы, «...в первом случае результаты исследования можно представить себе как ряд последовательных горизонтальных срезов, как ряд последовательных моментальных снимков, статистически представляющих отдельные моменты в развитии, установленные на достаточно большом числе случаев, из которых вырисовывается общая динамическая картина лишь на основе применения статистического метода и интерполяции недостающих промежуточных звеньев», — писал А.Н. Леонтьев [там же]. Примером такого исследования служит первый цикл экспериментов А.Н. Леонтьева, в которых фиксировались данные запоминания материала испытуемых разных возрастов с учетом использования ими внешних стимулов-знаков. На основании полученных результатов был построен знаменитый параллелограмм развития памяти, показывающий, что при запоминании материала определенной степени трудности введение вспомогательного средства отражается на эффективности запоминания у испытуемых различных возрастных групп абсолютно по-разному.

Второй этап всякого генетического исследования, по Л.С. Выготскому — А.Н. Леонтьеву, предполагает изучение самого перехода к новым, высшим формам поведения путем длительного наблюдения за исследуемым процессом у одних и тех же индивидуумов. «Во втором случае мы имеем уже как бы вертикальный срез, рисующий процесс в его живом, конкретном развертывании. Таким образом, к первому ряду статистических доводов исследования прибавляются новые доводы, которые можно было бы, пользуясь выражением К.А. Тимирязева, назвать доводами “динамическими”» [8, с. 181].

Изучение развития поведения через исследование самого процесса развертывания и перехода его низших форм в более высокие, по мнению А.Н. Леонтьева, создает для исследователей определенные методологические трудности, носящие принципиальный характер.

Главная из них — невозможность или чрезвычайная трудность изучения процесса тех или иных изменений вследствие медлительности, с которой они нередко совершаются в естественных условиях. Отсюда задача экспериментатора — создать такие искусственные условия, которые позволили бы преодолеть эту естественную медлительность, катализировать процесс.

Другая трудность, обратная первой, создается чрезмерной быстротой развертывания процесса. Здесь, как и в первом случае, предполагается создание специальных условий, делающих этот процесс максимально доступным изучению.

Однако сама эта необходимость как в первом, так и во втором случае вмешиваться в изучаемый процесс, определенным образом организуя его, конечно, не может не создавать нового ряда затруднений при распространении полученных выводов на широкий круг соответствующих естественных явлений. «Но именно здесь и приобретают решающее значение данные первого способа исследования; только из сопоставления, только из скрещивания обеих этих линий изучения мы можем черпать свои последние доказательства, сообщающие нашим гипотезам силу проверенных научных теорий» [там же, с. 182].

Непосредственное исследование развития предполагает еще одно обязательное условие, а именно предварительное установление направления и «участка» процесса, которые являются искомыми. «Так, только на основе изучения соответствующих видов животных, позволяющего предварительно установить возможное происхождение данного гибрида, мы можем проверить наше предположение с помощью скрещивания; иначе мы были бы обречены на совершенно бесплодные поиски, которые способны только случайно привести к желанному результату» [там же].

Мы видим, что реализация второго этапа генетического исследования ставит ряд методических вопросов, связанных с нахождением таких специальных искусственных условий, которые позволили бы управлять ходом изучаемого процесса, делая его максимально доступным изучению. Л.С. Выготский

[1] на материале исследования сложной формы выбора описывает два методических приема, с которыми он обычно связывает реализацию ЭГМ: 1) экспериментатор должен сначала затруднить выполнение действия до полного динамического развертывания всех его моментов, говоря в терминах МПФ — ориентировки испытуемого в условиях задачи; 2) экспериментатор должен дать испытуемому в момент затруднения внешние средства, при помощи которых он мог бы разрешить стоящую перед ним задачу. Именно вмешательство экспериментатора в естественный процесс позволяет, с одной стороны, преодолеть медлительность его протекания, с другой, напротив, замедлить, развернуть процесс в случае его чрезмерно быстрого и свернутого протекания.

Ставя перед собой задачу исследования развития форм памяти на основе изучения развертывания этого процесса у отдельных индивидуумов, Л.С. Выготский и А.Н. Леонтьев хотели показать возможность воспитания сложных внешних приемов запоминания, а также проследить то значение, которое имеют эти приемы для формирования предполагаемых внутренних отношений. «Иначе эта задача может быть сформулирована как задача искусственного воспроизведения в лабораторных условиях того процесса развития запоминания, который мы имели возможность констатировать на материале нашего первого исследования» [там же, с. 182].

Интерес представляют требования к выбору испытуемых. Во-первых, для реализации поставленных целей необходимы были такие испытуемые, которые не могли в сколько-нибудь значительной степени опосредовать свое запоминание предлагаемого материала. Во-вторых, недостаточность высших форм запоминания не должна быть связанной с общей крайней бедностью их словарного запаса или общей недостаточностью их элементарных навыков, что делало бы невозможным проведение экспериментов. В этом смысле наиболее пригодными для использования в качестве испытуемых оказались дети не дошкольного возраста, а более старшего возраста, но задержавшиеся в своем развитии.

Предпринятое исследование отличалось от опытов первого констатирующего этапа тем, что в своих экспериментах авторы старались не только фиксировать данные запоминания материала испытуемыми, но и «активно воспитывать у них приемы употребления карточек, что вызывалось необходимостью возможно более ускорить у них процесс овладения этими приемами» [там же, с. 184]. «Катализация» овладения приемами опосредованного запоминания достигалась следующим образом: 1) каждый опыт сначала проводился как контрольный, т. е. без вмешательства в поведение испытуемых и лишь с фиксацией их результатов; 2) после проведения контрольного «замера» задание повторяется с использованием того же самого экспериментального материала; «...выбирая картинки и запоминая слова “вместе” с нашими испытуемыми, т. е. пытаясь вызвать у них подражание, показывали им на примере более адекватные приемы, более совершенные формы связей...»

Такое вмешательство хотя и сообщало этому процессу некоторую искусственность, но едва ли делало его принципиально иным по сравнению с тем, чем он является в своем естественном течении» [8, с. 184]. Авторы исследования считали, что они только концентрируют известный ряд воздействий и заставляют быстрее совершать процесс, который при обычных условиях должен был бы проходить со всей медлительностью постепенного развития.

Таким образом, главный методический прием А.Н. Леонтьева при этом сводится к тому, что в процессе эксперимента исследователь активно вмешивается в изучаемый процесс, стимулируя его дальнейшее развитие, и только за счет этого может судить о путях и факторах такого развития. Исследователь должен исходить из некоторого предварительного представления о развитии изучаемого процесса, так как такого рода исследования могут дать лишь подтверждение или, наоборот, опровержение тех исходных предположений, на которых они построены. «В самой грубой схеме наш исследовательский путь проходит как бы через два основных этапа: формируя 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 в свою очередь подтверждают, а главное — уточняют и обогащают наше исходное предположение» [там же, с. 198].

В данном случае необходимо отметить, что, по мнению Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева, такое вмешательство в естественный ход изучаемого процесса, определенная организация его таят в себе опасность распространения выводов, полученных в лабораторных условиях, на широкий круг соответствующих естественных явлений. Но именно здесь приобретают решающее значение данные первого (констатирующего) этапа исследования: только из сопоставления, из скрещивания обеих линий исследования можно черпать научные доказательства. Авторы подчеркивали, что оба этапа генетического исследования, «оба пути, в сущности, не являются вполне самостоятельными и независимыми друг от друга приемами, но составляют лишь различные стороны единого метода изучения» [там же, с. 182].

Таким образом, применение как ЭГМ в полном объеме, так и МПФ с необходимостью требует наличия гипотетического представления о происхождении и развитии процесса в «естественных» условиях, т. е. прежде всего представлений о тех свойствах процесса, которые еще только должны быть получены в лабораторных условиях путем управляемого формирования. Более того, в самой экспериментальной процедуре в исследовании памяти А.Н. Леонтьева можно найти описание моментов, в которых экспериментатор не только организовывал ориентировку испытуемых при выполнении действий в материальном плане, но и специально осуществлял перевод действия во внутренний, умственный план.

Напомним этот момент. В исследовании в констатирующих и «тренировочных» опытах удалось

включить речь испытуемых во внутреннюю структуру процесса внешне опосредствованного запоминания. «Мы, однако, — писал А.Н. Леонтьев, — прямо ничем не стимулировали у наших испытуемых самого процесса перехода от употребления внешних к употреблению внутренних средств запоминания; этот переход... является как бы автоматически вытекающим из наших опытов» [там же, с. 216], а отсюда — парциальным и до конца не изученным. В последней серии ставилась кардинально новая задача (вызвать необходимость этого перехода) и предлагались определенные средства для этого. Примененный авторами методический прием заключался в следующем: после первых констатирующих экспериментов с запоминанием слов без помощи картинок следовал переход к основной (формирующей) серии с вводом карточек для организации внешне опосредствованного запоминания, причем, по мере того как у испытуемых возрастала эффективность запоминания, число карточек ограничивалось. Если в начале формирующей серии испытуемому давалось ровно столько картинок, сколько было слов в ряду, то в конце серии ему предлагалось запомнить весь словесный ряд с помощью всего одной картинки. «Таким образом, мы имели в виду, вызывая у испытуемого постепенное увеличение числа внутренних звеньев операции, подвести его к полному преодолению внешних форм вспомогательных стимулов-средств» [там же, с. 217]. В этом экспериментальном приеме конкретно воплотился принцип формирования действия с заданными свойствами.

Все сказанное позволяет выдвинуть принципиальный для прояснения нашей позиции тезис: начальной точкой отсчета возникновения в отечественной психологии тех методологических принципов исследования, которые получили дальнейшее развитие в методе планомерного формирования П.Я. Гальперина, является исследовательская программа, заявленная и частично реализованная Л.С. Выготским и А.Н. Леонтьевым.

Наше доказательство того, что МПФ ведет свое начало от ЭГМ, строится на общности ряда принципиальных моментов. Во-первых, особенности самого объекта исследования (быстрая сворачиваемость процесса, автоматизация, интериоризация и т. д.) предполагают его изучение лишь в искусственно организованных условиях с прослеживанием всего процесса развития. Во-вторых, основной целью является объяснение, а не описание, т. е. вскрытие причинно-следственных отношений с возможностью получения жесткой детерминации психической деятельности. В-третьих, управляемое воспитание заданных свойств психического процесса предполагает проведение предварительного анализа его развития в «естественных» (неконтролируемых) условиях.

Обращение к методу планомерного формирования открывает не только возможность получать «умственные действия и понятия» с заданными свойствами, что само по себе очень важно. «Но для познания психических процессов еще важнее проследить те последовательные изменения, которые претерпевает исход-

ная форма процесса, вплоть до его завершения и приобретения окончательного вида. Картина этих изменений, рассматриваемая в целом, приоткрывает нам процесс образования новых психических явлений. Подчеркиваю: не “психического вообще“, а именно конкретных психических явлений. Наличие такой системы, именно полной и последовательно реализуемой, позволяет установить однозначные отношения между определенными условиями, ориентировкой субъекта на эти условия, его действиями и результатами этих действий, причинные связи между ними. Конечно, это обязанность всякого научного исследования, но в психологии приходится особенно ценить такие возможности» [4, с. 94].

Написание истории становления метода планомерного формирования — долговременная цель. Здесь мы остановились только на некоторых исходных, принципиальных для такой работы соображениях,

сконцентрировались на самых первых этапах становления МПФ. Необходимо продолжить эту работу, показать связующую роль А.Н. Леонтьева между идеями Л.С. Выготского и работами по теории планомерного формирования П.Я. Гальперина и его учеников. Нужным представляется и более подробный анализ осознания его самими разработчиками, т. е. анализ динамики содержания и описания МПФ с 1953 г. по настоящее время. Необходимым является и поиск аналогов формирующих методов в иных деятельностных психологических концепциях. Возможны и другие направления работы. В данном случае мы хотели заявить, что написание истории советской психологии подразумевает не только изложение истории динамики господствующих и подчиненных теоретических взглядов психологов, отдельных психологических концепций, но и подробный анализ методического арсенала психологической науки.

### Литература

1. *Выготский Л.С.* История развития высших психических функций // Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 3. М., 1983.
2. *Выготский Л.С.* Конкретная психология человека // Вестн. Моск. ун-та. Сер. Психология. 1986. № 1.
3. *Гальперин П.Я.* Метод, факты и теории о психологии формирования умственных действий и понятий // Проблемы психического развития и социальной психологии: Тезисы сообщений XVIII Международного психологического конгресса. М., 1966.
4. *Гальперин П.Я.* Поэтапное формирование как метод

психологического исследования // Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Карпова С.Н. Актуальные проблемы возрастной психологии. М., 1978.

5. *Гальперин П.Я.* Идеи Л.С. Выготского и задачи психологии сегодня // Научное творчество Л.С. Выготского и современная психология: Тезисы докладов Всесоюзной конференции. М., 1981.

6. *Гальперин П.Я.* Развитие учения о планомерном формировании психической деятельности // Актуальные проблемы современной психологии. М., 1983.

7. *Гальперин П.Я.* Методы обучения и умственного развития ребенка. М., 1985.

8. *Леонтьев А.Н.* Развитие памяти. М.; Л., 1931.

# The method of stage-by-stage formation in the history of Russian psychology

**A.G. Lidors**

Ph.D. in Psychology, associate professor at the Age Psychology Department at the Lomonosov Moscow State University

**Yu.I. Frolov**

Ph.D. in Psychology, associate professor at the Age Psychology Department at the Lomonosov Moscow State University

---

The article is an attempt to show that the method of stage-by-stage formation developed from the experimental-genetic method. The method of stage-by-stage formation reveals the conditions, in which the transition from non-mental to mental, from inter-mental to intra-mental form is carried through. The article describes the systems of transition conditions and gives A.N. Leontiev's study on memory as an example of experimental-genetic method implementation. In that study, the researcher interferes in the processes he examines, guiding and activating further development, which makes it possible to judge the ways and factors of such development. The role of the researcher is active in both methods: s/he is the "designer" of examined changes. Both methods require that the researcher has a hypothetic notion of the genesis and development of mental process in its "natural" conditions, as well as notions of its characteristics that will only be developed in laboratory conditions by means of guided formation. The authors conclude that the experimental-genetic method is the origin of the method of step-by-step formation.

**Keywords:** experimental-genetic method, method of stage-by-stage formation of mental actions, mental processes, L.S. Vygotsky, P.Ya. Gal'perin, history of psychology, methodology of psychology.

## References

1. *Vygotskii L.S.* Istoriya razvitiya vysshih psicheskikh funktsii // *Sobr. soch.: V 6 t. T. 3.* M., 1983.
2. *Vygotskii L.S.* Konkretnaya psichologiya cheloveka // *Vestn. MGU. Seriya Psichologiya.* 1986. № 1.
3. *Gal'perin P.Ya.* Metod, fakty i teorii o psichologii formirovaniya umstvennykh deistvii i ponyatii // *Problemy psicheskogo razvitiya i social'noi psichologii: Tezisy soobsheni XVIII Mezhdunarodnogo psichologicheskogo kongressa.* M., 1966.
4. *Gal'perin P.Ya.* Poetapnoe formirovanie kak metod psichologicheskogo issledovaniya // *Gal'perin P.Ya., Zaporozhec A.V., Karpova S.N.* Aktual'nye problemy vozrastnoi psichologii. M., 1978.
5. *Gal'perin P.Ya.* Idei L.S. Vygotskogo i zadachi psichologii segodnya // *Nauchnoe tvorchestvo L.S. Vygotskogo i sovremennaya psichologiya: Tezisy dokladov Vsesoyuznoi konferentsii.* M., 1981.
6. *Gal'perin P.Ya.* Razvitie ucheniya o planomernom formirovanii psicheskoi deyatel'nosti // *Aktual'nye problemy sovremennoi psichologii.* M., 1983.
7. *Gal'perin P.Ya.* Metody obucheniya i umstvennogo razvitiya rebenka. M., 1985.
8. *Leont'ev A.N.* Razvitie pamyati. M.; L., 1931.