

Развитие представлений об ориентировке и ориентировочной деятельности в концепции П.Я. Гальперина¹

А.Г. Лидерс

кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии
Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова

Ю.И. Фролов

кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии
Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова

В статье проводится исторический анализ развертывания внутри концепции планомерного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина представлений об ориентировке и ориентировочной деятельности. Акцент сделан на предьстории этих представлений и на современных взглядах учеников Гальперина на строение ориентировки. Выделяются этапы развертывания представлений об ориентировке.

Ключевые слова: П.Я. Гальперин, ориентировка, ориентировочная деятельность, ориентировочный рефлекс, ориентировочно-исследовательская деятельность, уровни ориентировки, виды ориентировки, ориентировочная деятельности как предмет психологии.

Теория (концепция²) планомерного (поэтапного) формирования умственных действий и понятий, разработанная П.Я. Гальпериним и его учениками в 50-е–80-е гг. прошлого столетия, является одной из общепризнанных общепсихологических теорий, заявляющих свои оригинальные представления как о предмете психологии как науки, так и о методе исследования в научной психологии. Правда, свое наиболее полное применение эта концепция нашла как раз не в общей, а в генетической, детской и педагогической областях психологии.

История этой концепции, интенсивно развивавшейся в течение многих лет, вплоть до смерти ее основателя П.Я. Гальперина, в 1988 г., и продолжавшей развиваться, хотя и значительно более медленными темпами, после смерти Петра Яковлевича, нуждается в осмыслении. Для исторического анализа она является благодатным материалом благодаря своей многосторонности, целостности и оригинальности. Немногие отечественные психологические концепции столь богаты понятийно и методически!

Однако как раз исторический анализ концепции П.Я. Гальперина не был сделан ни к 100-летию со дня его рождения, ни, по сути дела, — и позже. Часть «вины» за это лежит на учениках и последователях

П.Я. Гальперина, так называемых «гальперинцах», которые — каждый по-разному — были лично знакомы с ним, имели опыт проведения формирующих исследований и опыт общения внутри коллектива сотрудников кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ, которую со дня ее основания в 1972 г. и почти до своей смерти возглавлял Петр Яковлевич. Следует отметить, что в последние годы, между 100-летием и 110-летием со дня рождения П.Я. Гальперина, некоторые из ныне живущих психологов, как раз не будучи лично знакомыми с автором концепции и/или только опосредованно знакомые с его концепцией, проявили подлинный научный и исторический интерес к концепции и, в частности, к ее историческим моментам. Причины такого противоречия не являются предметом настоящего текста, но они интересны.

Реконструкция истории некоторой психологической концепции, во-первых, служит дидактическим целям, помогая освоению и присвоению содержания концепции новыми поколениями ученых, во-вторых, является хорошим историко-критическим упражнением по включению данной концепции в общее здание психологической науки, в-третьих, помогает понять ее проблемы роста, а по аналогии, и проблемы роста со-

¹ Настоящая статья является исправленным, обновленным и значительно расширенным вариантом нашего текста 1996 г. [30, глава 1].

² Концепция (от лат. *conceptio* — понимание, система) — согласно словарям: генеральный замысел, руководящая идея. Концепция определяет стратегию действий. Также концепция — система взглядов на явления в мире, в природе, в обществе. Концепция — это определенный способ понимания (трактовки, восприятия) какого-либо предмета, явления или процесса; основная точка зрения на предмет, руководящая идея для его систематического освещения, комплекс взглядов, связанных между собой и вытекающих один из другого, система путей решения выбранной задачи (Википедия).

временной психологической науки. Самостоятельной задачей является выработка или апробация тех или иных средств исторического анализа научной теории. Все эти задачи актуальны для нашего исследования, в центре которого стоит понятие ориентировки.

Можно указать на следующие аспекты исторического анализа научной концепции:

а) становление и «сдвигка» основных проблем и задач концепции;

б) развертывание понятийного аппарата (внутренних языков) концепции;

в) становление исследовательских методов и рефлексивных представлений о них;

г) развертывание моделей, фиксирующих общий научный предмет концепции и частные объекты изучения;

д) представление концепции как целостной «машины» по выработке научных знаний (Г.П. Щедровицкий [50]).

Реальная историческая работа, как правило, является пересечением всего названного. При этом можно различать собственно исторический анализ как фиксацию процессов изменений в концепции и историко-критическую работу — постулирование предположительных механизмов данных изменений.

По отношению к концепции планомерного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина можно наметить следующие линии анализа.

а) Анализ становления онтологических представлений концепции — представлений о деятельности в целом и об ориентировочной деятельности как специфическом предмете психологии, в частности;

б) анализ становления и осознания исследовательского метода — планомерного формирования способов (психической) деятельности с заранее сформулированными, желаемыми свойствами, с учетом формулировок типовых взаимосвязей этого метода с другими исследовательскими методами психологии;

в) анализ внутренних проблем концепции на разных этапах ее становления, с одной стороны, и роли внешней критики в ее адрес, с другой стороны, для развертывания и/или переформулирования основных положений концепции;

г) анализ роли практических приложений данной теории, с одной стороны, и «давлений» и «заимствований» из сосуществующих близких концепций, с другой, на развитие концепции.

Все это и составляет программу-оптимум написания истории становления общепсихологической концепции, известной как «теория планомерно-поэтапного формирования психической деятельности». Отдельные линии историко-научного анализа теории Гальперина еще ждут своего исследователя. Содержащийся в настоящей статье анализ становления представлений об ориентировочной деятельности как предмете психологии в концепции П.Я. Гальперина частично компенсирует дефицит исследований в первом из названных выше направлений исторического анализа.

Основное внимание в статье уделено историческому анализу введения и последующей дифференциации представлений об ориентировке и ориентировочной деятельности. С нашей точки зрения, весь «куст» понятий об ориентировке, задающих предметно-онтологические представления теории планомерного формирования, пронизывает и скрепляет все остальные блоки научного предмета, составляя стержень этой теории. Приемами исторического анализа у нас выступают периодизация и реконструктивный псевдогенез [46], связанный с анализом внутренней дифференциации понятия «ориентировка».

Сделаем предварительные замечания.

1. В данной работе мы сознательно абстрагируемся от сколь-нибудь глубокого анализа других, во многом параллельных, представлений об ориентировке, существующих, например, в физиологии ВНД, в психологической концепции А.В. Запорожца [26] и др., используя их только для того, чтобы проследить развертывание понятия «ориентировка» внутри концепции П.Я. Гальперина;

2. У П.Я. Гальперина, конечно, были глубокие, разветвленные и менявшиеся во времени представления о деятельности вообще. Есть несколько важных работ Гальперина о деятельности [15]. Но в настоящей статье мы опускаем этот материал, важный для понимания генезиса концепции Гальперина, но требующий отдельного внимания и усилий в анализе.

3. Хотя мы рассматриваем историю дифференциации, расслоения понятия «ориентировка» в рамках единой теоретической схемы поэтапного формирования, с определенной точки зрения этот процесс можно представить как повторяющийся процесс возникновения новых частных понятий (входящих в ареал исходного), используемых для описания тех или иных сторон изучаемой действительности. Таким образом, мы фактически рассматриваем выбранный нами слой истории концепции как историю возникновения новых понятий.

Есть определенные принципы и приемы описания истории возникновения научных понятий (см. напр.: [46; 47; 48]). В частности, очевидно, что есть необходимость хотя бы в первом приближении описывать отдельно историю знаковой формы понятий (собственно терминов языка), с одной стороны, и историю функций этой знаковой формы, или значений терминов, с другой. Иными словами, в периоды, предшествующие тому, который мы называем периодом возникновения нового понятия, те же самые «стороны действительности», которые еще только будут им описываться, возможно, уже описывались другими понятиями, не входящими в ареал нашего исходного понятия (ориентировка). Однако такая историческая работа — отдельное описание истории знаковой формы и истории ее функций, а потом и истории возникновения нового понятия — чрезвычайно сложна. Поэтому и не всегда реализуется нами здесь в полном объеме, прежде всего из-за отсутствия надежного исторического материала, текстов и свидетельств.

* * *

Необходимо выделять **предысторию** и собственно **историю** развития представлений об ориентировке в рамках теории планомерного формирования (далее — ТПФ). Историю скорее всего надо начинать с известного выступления П.Я. Гальперина на совещании по психологии в 1952 г. [1]. В нем от имени группы психологов, работавших на отделении психологии философского факультета МГУ, — а в эту группу помимо П.Я. Гальперина входили А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, З.А. Решетова и др. — впервые были сформулированы два главных тезиса будущей концепции, имеющие отношение к нашему предмету, а именно:

а) по своей специфической функции «психика является ориентировочной деятельностью человека — производной от его практической деятельности и обслуживающей ее», и, в этом смысле, различные психологические функции есть «различные формы ориентировочной деятельности»;

б) «ориентировочная деятельность состоит из двух основных частей — формирования образа мира и ориентации в нем на основе этих образов» [1, с. 98].

Именно из такого представления об ориентировочной деятельности в дальнейшем вырастают все другие понятия этой области. Однако у представлений об ориентировке (вернее, о психике как ориентировочной деятельности) есть **предыстория**. Мы делим ее на **два этапа**: до 1940 г. и от 1940 до 1952 г.

До 1940 года представления об ориентировке развиваются практически только в физиологии ВНД (И.П. Павлов и др.). Правда, при этом наряду с выделением чисто физиологических, так называемых ориентировочных реакций (ориентировочного рефлекса), формулируются и представления об «ориентировочно-исследовательской деятельности» (сам термин появился позже³), по своему содержанию уже выходящей за пределы собственно физиологии. В работах И.П. Павлова встречаются указания на «ориентировку в окружающей среде» как основную задачу организма [35, с. 171], говорится о «способности ориентироваться на твердые тела», «ориентироваться с помощью кожного и запахового анализаторов» и пр. Подобное (но без терминов с корнем ори-

ентировка!) можно также встретить в работах физиолога В.П. Протопопова и его учеников [39], проводившихся, кстати, в 1927—1944 гг. в Психоневрологическом институте в Харькове, где в то время жил П.Я. Гальперин (а с начала тридцатых годов — и А.Н. Леонтьев).

Таким образом, это второе представление об ориентировке было, по сути дела, уже *не чисто физиологическим, а скорее — поведенческим!* В этом его смысле им пользовались и психологи! В частности, много занимавшийся работой с животными в рамках исследований харьковской психологической школы в 1930-х гг. А.В. Запорожец да и сам А.Н. Леонтьев.

Что касается первого направления — выделение чисто физиологических, ориентировочных реакций (ориентировочного рефлекса), то в дальнейшем оно разрабатывалось не только физиологами ВНД, но и психофизиологами. В частности, будущим заведующим кафедрой психофизиологии факультета психологии МГУ Е.Н. Соколовым (но уже в 1950—1960-е гг.).

1940-й год интересен тем, что была завершена докторская диссертация А.Н. Леонтьева, в которой ориентировке был придан уже и собственно психологический смысл. Конечно, опубликована эта диссертация было значительно позже. Важно, что ее положения не только могли, но и, скорее всего, в той или иной степени были хорошо известны его ученикам, в число которых в эти 1930—1940-е гг. входил и П.Я. Гальперин!

Итак, в своей докторской диссертации А.Н. Леонтьев говорит о чувствительности, способности ощущения, как исходной психологической функции и связывает ее со способностью отражения биологически нейтральных воздействий, «лишь ориентирующих животных» по отношению к свойствам среды, имеющим прямое биологическое значение (цит. по: [28, с. 125, 161—168])⁴. Вводятся представления об ориентирующих, сигнальных (казалось бы, физиологически понятийно формулируемых!) значениях воздействий, а значит — имплицитно! — и об особой деятельности (действиях!), направленной на их раскрытие.

Это исключительно важно для нашего обсуждения! Понятие ориентировки ставится, по сути, хотя и

³ К примеру, оно уже было в книге Н.Ю. Войтониса «Предыстория интеллекта» (1949)!

⁴ Конечно, соответствующие разделы из докторской диссертации вполне могли быть вновь отредактированы автором к публикации его книги «Проблемы развития психики» в 1959 и потом в 1972 гг. Поэтому мы не можем надежно утверждать, что цитируемые слова Леонтьева взяты доподлинно и без редактирования из работы 1940 г. Есть прямые свидетельства такой редакционной деятельности (Н.Н. Нечаев). Но есть и косвенное свидетельство обоснованности нашего сомнения: в статье А.В. Запорожца 1941 г. «Особенности и развитие процесса восприятия», включенной позже (1986) в двухтомник его избранных трудов [25], автор мучительно пытается сформулировать очень похожую на цитируемую выше леонтьевскую мысль: «Существенно, что функция, имевшая раньше непосредственное значение для жизнедеятельности организма (специфическая раздражимость кожи относительно света), приобретает **познавательный** (выделено нами. — А.Л., Ю.Ф.) характер, предупреждая иную подобную функцию (реагирование на вредное влияние тока)» [25, т. 1, с. 57]. И это при том, что буквально в предыдущем абзаце Запорожец как раз использует понятие «ориентировка» для того, что в цитируемом нами кусочке его текста он назвал «познавательный характер»... Убедитесь сами! «Он начинает находить «правильные» шарики и избегать «неправильных», не дотрагиваясь до них, а **ориентируясь** (выделено нами. — А.Л., Ю.Ф.) только на свет, падающий на его ладонь», — пишет А.В. Запорожец! Он или не знал этого места из диссертации Леонтьева, или это место формулировалось без слова ориентировка, и А.В. Запорожец сам искал адекватное слово для выражения мысли. Словосочетания «познавательный характер» и «познавательное значение» использовались Запорожцем в этой статье и в других местах, и как раз для описания сенсорных актов (действий), в том числе и сложных сенсорных актов (понятие перцептивное действие в этой работе Запорожца еще отсутствует). Познавательное значение противопоставляется Запорожцем непосредственному витальному смыслу сенсорных актов для живых существ!

косвенно, в самый центр конституирующих предмет психологии рассуждений А.Н. Леонтьева. Конечно, понятия «ориентировочная деятельность» на бумаге еще нет. Но! Во внешней среде выделяются свойства — и этим, соответственно, подразумеваются компетентности субъекта, релевантные этим свойствам, — которые «ориентируют» животное (организм, субъекта), а не вызывают (скажем мы) автоматической реакции как реакции на свойства среды, имеющие прямое биологическое значение!!! Трудно представить, что А.Н. Леонтьев в той или иной мере не обсуждал это важнейшее свое положение с коллегами в Харькове (и в Москве). Безусловно, П.Я. Гальперин не мог не опираться в дальнейшем на это положение своего, можно сказать, учителя (соруководителя кандидатской диссертации и позже, во второй половине 1940-х гг., профессора, за которым в двухгодичном курсе общей психологии П.Я. Гальперин вел семинары со студентами!). Парадокс в том, что П.Я. Гальперин никогда не ссылаясь на это (1940 г., в публикации хотя бы 1969 или 1972 гг.) положение А.Н. Леонтьева — его для П.Я. как бы не было⁵!

Таким образом, с 1940 г. существовало несколько представлений об ориентировке: **два в физиологии** — как о чисто физиологическом и как о более широком, уже не чисто физиологическом, а, скорее, поведенческом процессе, **и одно — в психологии**, напрямую включенное в конституирование представлений об истоках (и в этом смысле — предмете психологии!) психики⁶.

В публикациях П.Я. Гальперина термин «ориентировка» впервые появился в 1953 г. [1]. Откуда он проникает в психологическую концепцию Гальперина — из психологии или из физиологии? В дискуссиях о путях возникновения и развертывания ТПФ ряд исследователей в 1990—2000-е гг. отвечают на этот вопрос однозначно: из физиологии! Они указывают даже на «виновника» этого события: Объединенную (так называемую «Павловскую») сессию АН и АМН СССР в 1951 г., которая, как известно, потребовала перестройки психологии на основе учения Павлова.

Мы, однако, придерживаемся другого мнения. С нашей точки зрения, не «Павловская» сессия, как принято считать, а именно работы А.Н. Леонтьева и его учеников, с которыми П.Я. Гальперин был хорошо знаком еще по совместной работе в Харькове, оказали наибольшее влияние на возникновение

ТПФ и на формулировку представлений об ориентировочной деятельности как предмете психологии.

Позволим себе небольшое отступление. Кроме научных связей учитель-ученик между Леонтьевым и Гальпериным, возможно, определенное значение в воспитании интереса к понятию ориентировка и в выдвижении собственной точки зрения на ориентировку в психологии оказала, как это ни парадоксально, особая близость П.Я. Гальперина и еще одного ученика А.Н. Леонтьева — А.В. Запорожца! Есть точка зрения (личное сообщение В.П. Зинченко), что именно А.В. Запорожец сначала в своих работах с животными и людьми в 1930-е гг. в Харькове, затем в работах с детьми в 1940-е гг. в Москве, а потом (с учениками) — с детьми и взрослыми в 1950—1960-е гг., начал разрабатывать понятие ориентировки раньше чем П.Я. Гальперин! *А жили они оба, со своими семьями, в конце 40-х — начале 50-х гг. в одной коммунальной квартире на улице Грановского в центре Москвы.* У нас нет сомнений, что П.Я. Гальперин и А.В. Запорожец могли постоянно научно общаться не только на работе, но и дома! Гальперин мог быть — был! — в курсе исследований и взглядов А.В. Запорожца! *Но разрабатывал свое, оригинальное учение об ориентировке!* Отметим только, что в вышедшем в 1986 г. двухтомнике произведений А.В. Запорожца (содержащем и основную работу автора 1960 г.) понятие «ориентировка» встречается в предметном указателе более 60 раз (правда, с пиком на работы конца 1950 — начала 1960-х гг.)! Подробный историко-предметный анализ использования представлений об ориентировке в работах А.В. Запорожца и их взаимосвязи с представлениями об ориентировке П.Я. Гальперина — отдельная, самостоятельная и интереснейшая задача! Но не настоящей статьи!

Подчеркнем, что в своей исходной форме первое печатное высказывание П.Я. Гальперина об ориентировке звучало так: психика *как ориентировочная (по функции) деятельность* [1]. Здесь не было еще де юре претензии на ориентировку как предмет психологии (на совещании 1952 г. шел спор с Тепловым (а косвенно — с павловцами) об объективном методе исследования в психологии!). Много позже (видимо, отчетливо лишь в 1976 г. в книге «Введение в психологию» [14]) этот тезис получил свое завершающее оформление: «Процесс ориентировки субъекта в ситуации, которая открывается в психическом отраже-

⁵ Недавно мы опубликовали статью, в которой выдвинули гипотезу, что понятие ориентировочной деятельности введено П.Я. Гальпериным еще в 1941—1942 гг. в рукописи, которую конспектирует (по-видимому) в своих так называемых «Методологических тетрадах» (тетрадь 3) А.Н. Леонтьев [29].

⁶ Видимо, можно говорить и о еще одном имевшемся к тому времени употреблении понятия «ориентировка» — как профориентация. По мнению Н.С. Пряжникова (личное сообщение), термин «профориентация» возник довольно давно и задолго до работ А.Н. Леонтьева и П.Я. Гальперина, и понимался не только как профотбор через тестирование. Например, у Н.К. Крупской, профориентация — это по сути построение образа профессионального мира и поиск себя в этом мире через постоянные переходы «из одной профессии в другую». Кроме того, с ее точки зрения, основанной на рассуждениях самого К. Маркса, профориентация — это еще и ориентировка в социально-политической и даже в исторической ситуации (идея К. Маркса о «гармонично развитом индивидууме», т. е. человеке, ориентирующемся в окружающем социальном и профессиональном мире)... Мы благодарим Н.С. Пряжникова за обращение нашего внимания на этот факт, но оставляем разработку этого вопроса на будущее.

⁷ Парадоксально, но П.Я. Гальперин никогда не ссылаясь в своих работах *предметно* на работы А.В. Запорожца и его учеников, посвященные роли ориентировочной деятельности в формировании произвольных действий и движений! Обратного не скажешь о А.В. Запорожце! Он позволял себе предметно сравнивать результаты собственной деятельности в этой сфере с работами исследователей школы Гальперина и всегда подчеркивал сходство или даже аналогичность их результатов!

нии, формирование, структура и динамика этой ориентировочной деятельности, определяющие ее качества, характер и возможности, — вот что составляет предмет психологии» [14, с. 102].

Собственно историю развития представлений об ориентировке мы также делим на ряд этапов:

первый (1952—1957 гг.) связан с введением, на базе экспериментальных исследований, представлений об ориентировочной основе действия и типах ориентировки;

второй (1957—1959 гг.) — с появлением представлений об ориентировочной части действия, наряду с исполнительной и контрольной частями;

третий (1959—1969 гг.) — с уточнением и окончательным становлением представлений о составе ориентировочной основы действия и представлений об объективных условиях действия, их отличии от реальной ориентировочной основы, а также с формулированием общих функций ориентировки. Уточнение смысла представлений об ориентировочной основе действия происходит непрерывно с 1957 и вплоть до 1974 г.;

на следующем, **четвертом**, этапе (1969—1974 гг.) представления о схеме ориентировочной основы действия дифференцируются от представлений о самой ориентировочной основе действия;

наконец, на **пятом** этапе (с 1974 г.) получает свое финальное оформление представление об ориентировке в работе П.Я. Гальперина «Введение в психологию» и последующих работах [14; 15], об ориентировочной деятельности вообще как предмете психологии.

* * *

Разберем каждый из этапов подробнее.

Первый этап. Его главным содержанием, с интересующей нас точки зрения, является введение представлений об ориентировочной основе действия (ООД) и типах ориентировки. ООД понимается как план, проект действия, который составляется на первом этапе его формирования и в дальнейшем участвует в регуляции действий, определяя их качество. ООД — это «представления о том, на что следует ориентироваться, чтобы правильно выполнить действие» [21, с. 44].

В это же время за счет различения объективного предметного содержания действия и «реального действия субъекта» происходит уточнение предмета психологии в рамках ТПФ: «Психология изучает, как ... объективное содержание (действия. — А.Л., Ю.Ф.) становится содержанием того задания, на которое человек фактически ориентируется при его

выполнении, и как происходит сам процесс такой ориентировки. Это — психологическая сторона действия субъекта» [2, с. 59]. Ориентировочная деятельность — это «сложная деятельность, обслуживающая исполнение действия» и включающая в себя «составление предварительных представлений о самом процессе действия и его результатах, учет условий действия и его фактического течения, сопоставление последнего с принятым образом, выявление и устранение постоянных отклонений» [26, с. 119].

Ориентировочная деятельность может быть разной степени автоматизированности, сокращенности и интериоризованности. ООД как система «опознавательных моментов в обстановке, материале, орудиях и самом процессе действия, которые необходимо учитывать, ... чтобы правильно выполнять задание» [там же], может складываться по-разному: «более или менее полно, планомерно или стихийно, с пониманием того, как она выделяется, или без такого понимания» [2, с. 60]. В соответствии с этим различаются три типа «ориентировки в задании», понимаемые как «три способа объяснения задания», отраженные в сознании испытуемого и преобразованные в его внутренние идеальные действия [21, с. 44].

Второй этап. К 1957 году П.Я. Гальперин [2, с. 65] выделяет «рабочее действие и действие контрольное» как два элемента одного действия. Формулируя гипотезу о внимании как внутреннем контроле, П.Я. Гальперин пишет в 1958 г.: «В каждом человеческом действии есть ориентировочная, исполнительная и контрольная части. Когда действие становится умственным... ориентировочная часть превращается в «понимание», исполнительная — в ассоциативное прохождение объективного содержания в поле сознания, а контрольная — в акт отображения «я» на это содержание» [3, с. 34].

Позже контрольная часть действия будет пониматься как входящая в более общую ориентировочную часть, иногда называемую управляющей, так как она связана с управлением «действием на основе образа среды», в которой оно осуществляется [4, с. 57]. Интересно, что выделение ориентировочной и исполнительных частей действия «де факто» намечилось еще в 1956 г. в выполненном под руководством П.Я. Гальперина и А.Н. Леонтьева исследовании З.А. Решетовой [41], и восходит к выделению сенсорной и моторной частей в любом двигательном навыке⁸.

Третий этап (с 1959 г.) на этом этапе анализ строения ориентировочной части действия и процесса ее формирования позволил выделить:

1) систему объективных условий, обеспечивающих правильное выполнение действия. Теперь именно ее назвали ориентировочной основой действия;

⁸ Еще более радикальное, но вполне вероятное предположение может связывать выделение двух частей действия — ориентировочной и исполнительной — опять же с А.В. Запорожцем! В своей работе 1941 г. «Действие и интеллект» А.В. Запорожец пишет: «...интеллектуальное действие даже в простейших случаях двухактное... Действие, бывшее раньше единым, как бы раскалывается на две части — теоретическую и практическую: осмысление задачи и ее практическое решение» [2, т. 1, с. 188—189]. Е.Е. Соколова (личное сообщение), большой знаток истории Харьковской психологической школы, убежденно считает, что различение ориентировочной и исполнительной частей действия **уже было** в харьковской школе! Мы не нашли оформленного именно в этих понятиях такого различения в доступных нам работах харьковской школы! Подсказанные нам Е.Е. Соколовой странички из «Методологических тетрадей» (опубликованных

2) отражение ее в сознании учащегося (испытываемого), т. е. ориентировочный образ действия;

3) процесс усвоения этого образа и формирования действия в целом [5].

От того, полно или неполно, самостоятельно или несамостоятельно составлен этот ориентировочный образ, зависит его тип. Типы ориентировочных образов соответствуют трем типам ориентировки в задании и трем типам учения.

Понятие «ориентировочный образ» могло быть заимствовано, например, из работ В.П. Зинченко [27], где оно употреблялось, впрочем, в другом смысле. Но оно не удержалось в ТПФ. В 1965 году то, что называлось ориентировочным образом действия, т. е. системой условий, на которые испытуемый фактически ориентировался при выполнении действия, снова стало называться ориентировочной основой действия. Последняя дифференцируется от условий действия (УД), под которыми понимают объективные условия, необходимые и достаточные для правильного выполнения действия. В эти годы разрабатываются представления о составе УД [6; 7]. Если на предыдущих этапах полнота ООД задавалась полнотой ориентиров, например, ориентировочных точек на материале, то теперь она задается двумя моментами:

1) под полной ООД (далее — ОДП) понимается тот случай, когда УД полностью отражена в ООД, т. е. полная ООД = УД;

2) вводится эмпирический критерий полноты ООД через возможность с первого раза и каждый следующий раз выполнять действие правильно, без ошибок.

ОДП обеспечивает полное управление действием. Ее функция — обеспечивать обратную связь, регулировать действие по ходу его выполнения, а не по результатам. В другом месте [6, с. 16] функции ориентировочной части действия формулируются более общо: «Составление картины обстоятельств, наметка плана действия, контроль и коррекция его выполнения». В дальнейшем [14] эти функции еще раз будут уточнены и отнесены к ориентировочной деятельности в целом.

Составление ООД по-прежнему понимается как содержание первого этапа формирования новых действий. Двумя главными моментами состава ООД, в соответствии с составом УД, являются схема структуры явления (модель объекта действия) и алгоритм операций, входящих в действие [7; 8; 9; 10; 11]. По-

этому в первом этапе формирования начинают выделять подэтапы:

а) выяснение ООД;

б) ее выражение в материализованной форме на учебной (ориентировочной) карточке.

Однако третий этап развертывания представлений об ориентировке оставляет нам нерешенную загадку. После выполненной под руководством П.Я. Гальперина диссертации П. Голу [22] в ТПФ стало понятно, что при организации формирования действия больше внимания надо уделять мотивации, и первым в шкале планомерного формирования был поставлен уже этап создания мотивационной основы действия. Однако является ли мотивационная основа действия отдельным самостоятельным образованием или входит внутрь ориентировочной основы действия, остается неясным. Сам Гальперин говорит об этом немного. Например, в статье 1977 г. он лишь вскользь упоминает мотивацию, но! — именно как компонент ориентировочной деятельности: «...В общих чертах (которыми сейчас мы вынуждены ограничиться) можно сказать, что каждый раз дело идет о таких основных компонентах ориентировочной деятельности: ее мотивации, ее образах (включая и понятия), о действиях в плане образов (т.е. идеальных действиях) и разных орудиях, от которых зависят разные возможности этих идеальных действий.» [15, с. 268].

Известно, что учебными карточками пользуются в работах по ТПФ, видимо, с 1955—1957 гг. Это различие (см. выше) позже (**четвертый этап**, 1969—1974 гг.) фиксируется в понятии «схема полной ориентировочной основы действия» (сх. ОДП), которой придается статус «орудия ориентировки», «орудия психической деятельности». «Как всякое орудие, схема ОДП располагается между человеком и предметом действия, перенимает на себя главную задачу “приспособления к среде” и основную тяжесть такой работы» [13, с. 94]. Однако независимо от того, как устанавливается схема ОДП, в дальнейшем, в ходе формирования действия, она нуждается в доработке и полноценном усвоении. Таким образом, если схема — внешне представленный образец действия, то ОДП — его «отражение в психике испытуемого», ставшее психологическим механизмом выполнения действия [там же, с. 102].

Пятый этап (с 1974 г.). Он интересен прежде всего тем, что, во-первых, происходит «субстантивация» (вернее — объективация) ориентировочной деятельности, которая раньше задавалась функцио-

уже после смерти) А.Н. Леонтьева относятся, во-первых, к послехарьковскому периоду, а во-вторых, являются, с нашей точки зрения, не собственным текстом А.Н. Леонтьева, а его конспектом-разбором некоторого ЧУЖОГО текста. Мы предполагаем, что как раз текста П.Я. Гальперина, о подготовке которого Гальперин уведомляет Леонтьева в своем письме от 1940 г.:

«...Ты спрашиваешь, каково мое отношение к старым проблемам (вероятно, имея ввиду деятельность, смысл, операции и т. д.)? Оно немного изменилось, и вот в каком направлении. Несколько времени тому назад я натолкнулся на конкретное представление о психической деятельности. Оно освободило меня от многих проблем. Но, конечно, выдвинуло новые. Теперь я занят проверкой этого понимания. Пытаюсь провести его через все психические «функции», что дается не легко и далеко не одинаково в разных темах. Но без такой конкретизации (она приносит много неожиданного!) общее положение, даже правильное, представляется мне мало убедительным и мало стоящим.

Поэтому же я пытаюсь войти в контакт с психиатрами и педагогами, чтобы убедиться в том, как работают идеи на практике, в действительности. Проблем выдвигается не много, это — жизненные факты. Я же хочу подойти к ним со стороны человека, со стороны характерной человеческой ситуации, которые они собой представляют. Дело пока только начинается и как оно пойдет — не знаю...» [20, с. 4]. (См. также сноску 5!)

нально. В книге «Введение в психологию» Гальперин пишет: «Ориентировочная деятельность представляет собой реальный процесс, в котором тоже имеется много сторон и в отношении которого можно снова повторить вопрос: что же в нем самом составляет предмет психологии? Этот вопрос становится особенно настоятельным, когда ориентировочная деятельность выступает в материальной форме как самостоятельный участок внешней деятельности, предшествующий исполнению» [14, с. 96]. Предлагается различать основное содержание, основную функцию каждого процесса в живом организме, и его вспомогательные, обеспечивающие процессы. «Психология является наукой, которая изучает формирование, строение и динамику ориентировочной деятельности, от которой непосредственно зависит ее основное качество. Она есть главная наука об ориентировочной деятельности. Другие стороны этой деятельности исследуются многими науками, которые для психологии являются вспомогательными» [там же, с. 99–100]. И далее дается определение предмета психологии, приведенное нами в виде цитаты в начале статьи. В этой же книге уточняются функции, задачи ориентировочной деятельности: «уяснение наличной проблемной ситуации, выделение в ней предмета актуальной потребности, уяснение (постановка) целей, выбор пути или способа действия, регуляция его исполнения» [там же, с. 67].

Во-вторых, П.Я. Гальперин вынужден уточнить представление об ориентировочной деятельности субъекта в ее собственно психологическом содержании по отношению к физиологическому. Он пишет: «... Мы обязаны И.П. Павлову выделением ориентировочно-исследовательского рефлекса из всех остальных, указанием на его фундаментальное значение в жизни животных и человека и, наконец, указанием на его роль в образовании условных связей. Но сейчас нас интересует само понятие об этом ориентировочно-исследовательском рефлексе».

В настоящее время многие ученики И.П. Павлова считают, что необходимо различать ориентировочный рефлекс и ориентировочно-исследовательскую деятельность [34]. Ориентировочный рефлекс — это система физиологических компонентов ориентировки: поворот на новый раздражитель и настройка органов чувств на лучшее его восприятие; к этому можно добавить разнообразные вегетативные изменения организма, которые содействуют этому рефлексу или его сопровождают. Словом, ориентировочный рефлекс — это чисто физиологический процесс.

Другое дело — ориентировочно-исследовательская деятельность, исследование обстановки, то, что Павлов называл «рефлекс что такое». Эта исследовательская деятельность во внешней среде лежит уже за границами физиологии. По существу, ориентировочно-исследовательская деятельность совпадает с тем, что мы называем просто ориентировочной деятельностью. Но прибавление «исследования» к «ориентировке» (что несколько не мешало в опытах Павлова) для нас становится уже помехой, потому

что ориентировка не ограничивается исследованием познавательной деятельности, а исследование может вырастать в самостоятельную деятельность, которая сама нуждается в ориентировке» [14, с. 86].

Сам он только однажды вновь использует понятие ориентировочно-исследовательской деятельности, но уже не отдает его Павлову! «Интенсивное и углубленное изучение теории И.П. Павлова имело еще одно, не столь заметное, но важнейшее последствие. Оно привело ряд психологов — А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина с их сотрудниками — к систематическому изучению роли ориентировочно-исследовательской деятельности в формировании различных теоретических и практических действий у детей, подростков и взрослых» [15 с. 265].

Очень содержательной оказывается и следующая работа П.Я. Гальперина этого периода — его статья 1977 г. [15]. Известно, что основные положения этой статьи были устно доложены Гальпериным уже в 1969 г. Потом был большой период редактирования (ответов на замечания рецензента) его книги «Введение в психологию». И вот только в 1977 г., в качестве развернутых тезисов к съезду психологов, Гальперин получил возможность напечатать свой доклад 1969 г. С его точки зрения, «Отсутствие психологической теории о «предметном», операционном содержании деятельности (и, как следствие этого, отсутствие его психологического исследования) коренилось в непреодолимом «классическом» представлении о предмете психологии. Вследствие этого «проблема деятельности» в психологии не могла получить дальнейшего развития. Постепенно она теряла первоначальное общее значение и объективно сходилась на положение важного, но частного учения о мотивах. Меняясь фактически, психология оставалась теоретически связанной с прежним пониманием «психики», «сознания», своего предмета... Основной вопрос... нужно прежде всего выяснить, что такое сама психика, психическая деятельность» [15, с. 29–30].

Гальперин выдвигает свою гипотезу, что такое психика. Отталкиваясь от предположения, что «...в качестве психологической деятельности предметное содержание действия существует лишь как отражение, как содержание образа, — психологической деятельностью в данном случае является образ с таким-то содержанием...», он заявляет: «Предметное содержание, открывающееся в образе, — это не только предметы, но и связанные с ними в прошлом опыте значения того, с чем и как должен считаться субъект в своем предметном действии. Сама психическая деятельность (не то, чем она «является» в самонаблюдении, а то, что она есть на самом деле) по самой общей и основной жизненной функции есть не что иное, как ориентировочная деятельность» [там же, с. 29].

И более пространно: «Основная задача психологии — изучить строение, законы и условия ориентировочной деятельности, ее формирование, особенности, возможности на разных этапах развития личности. В общих чертах можно сказать, что каждый раз

дело идет о таких основных компонентах ориентировочной деятельности: ее мотивации, ее образах (включая и понятия), о действиях в плане образов (т. е. идеальных действиях) и разных орудиях, от которых зависят разные возможности этих идеальных действий. Конечно, все эти компоненты взаимно связаны и предполагают определенную организацию, структуру, которая и определяет возможности ориентировки, и, в конечном итоге, эффективность поведения. Структура ориентировочной деятельности не открывается ни внутреннему, ни внешнему наблюдению. Это не «явление», а «сущность». Именно структура ориентировочной части всякого действия составляет его психологические «механизмы», психологические механизмы поведения. Эти «механизмы» нужно изучить, установить, построить!

Структура ориентировочной деятельности — ее формирование, развитие и характерные особенности на каждом этапе развития функций в каждом периоде жизни субъекта — составляет подлинный предмет психологии» [там же].

И наконец, заключительное положение П.Я. Гальперина в этой грандиозной программе перестройки психологии: «Чтобы процесс формирования ориентировочной деятельности стал одновременно процессом ее познания, он должен быть управляемым: лишь когда мы устанавливаем, что определенные условия систематически ведут к заранее намеченным результатам, открывается возможность установить и сформулировать закономерные связи и отношения между ними. Поэтому, не просто формирование «умственных действий», образов и понятий, чем занимается всякое обучение, но их формирование с заданными свойствами является средством изучения этого процесса. И лишь когда мы добиваемся такого управления им, мы получаем возможность установить структуру, зависимости и законы самой ориентировочной деятельности» [15, с. 30].

Эти две работы — 1976 и 1977 гг. — и составляют, с нашей точки зрения, суть концепции П.Я. Гальперина, в том смысле этого слова, который мы цитируем выше. Гальперин формулирует обширную и глубокую программу исследований в психологии. Работы Н.Н. Нечаева, Л.Ф. Обуховой, А.И. Подольского, В.К. Шабельникова, В.Л. Даниловой, Ю.И. Фролова и многих других учеников Гальперина (и учеников названных психологов!) в последующие годы составили пути реализации программы Гальперина.

Однако в начале-середине 1980-х гг. Гальперин отходит сначала от руководства кафедрой, потом и от научных дел. Две-три его научные публикации этих последних лет важны, но не вводят новые дифференциации в наш предмет — понятие ориентировки. В 1987 году практически самостоятельно (в том смысле, что, скорее всего, без сколь-нибудь выраженного контроля со стороны П.Я. Гальперина) за-

щищают докторские диссертации два его ученика — Н.Н. Нечаев и А.И. Подольский. В 1988 году ученики Гальперина получают возможность идти дальше самостоятельно.

* * *

Проведенная периодизация становления представлений об ориентировке в рамках ТПФ носит, конечно, эскизный, предварительный характер. Важно, что уточнение понятия ориентировка идет и после смерти П.Я. Гальперина, и в настоящее время.

Например, для **шестого этапа**, который мы датируем от смерти П.Я. Гальперина и до сегодняшних дней, будут характерны:

- а) различие уровней ориентировки — стратегического, тактического, операционально-технического;
- б) различие схемы ориентировочной основы способа действия, зафиксированной на ориентировочной карточке, и схемы ориентировочной основы конкретного действия, зафиксированной в ориентирах в самом исходном материале действия;
- в) попытки проанализировать ориентировку испытуемого в условиях процесса планомерного формирования новых действий, т. е. наложить аппарат учения об ориентировочной деятельности, развитый во «Введении в психологию», на конкретные действия испытуемого в ходе решения специально подобранных задач с использованием схемы ООД;
- г) большее внимание к ориентирующей функции мотивации в ходе формирования;
- д) попытки различить операциональную, смысловую и целевую ориентировку, т. е. ввести так называемые исполнительные компоненты ориентировки; и др.

Содержание этого периода во многом связано с работами учеников П.Я. Гальперина — Н.Н. Нечаева, А.И. Подольского, Ю.И. Фролова и др. Однако свой вклад в инновационное развитие представлений об ориентировке и ориентировочной деятельности смело делают и исследователи, не принадлежащие де юре к школе Гальперина! Правда, характеристики этого этапа развития представлений об ориентировке, пожалуй, еще не установились⁹. Их уточнение — дело будущего. К тому же возникает вопрос: Насколько эти новые характеристики ориентировки и ориентировочной деятельности относятся именно к концепции П.Я. Гальперина?! Может быть — это уже самостоятельные концепции его учеников и последователей, за которые Гальперин, так сказать, не несет ответственности!? Конечно, нам известно, что некоторые из этих инноваций проговаривались лично с П.Я. Гальпериним, например идея стратегического, тактического и операционально-технического уровня так называемой интеллектуальной ориентировки (т. е. ориентировки при решении сложных интеллектуальных задач), но опубликованы они уже после его смерти в

⁹ См. обсуждение некоторых из указанных содержаний в интернет-дискуссиях в открытой группе на фейсбуке «110 лет со дня рождения П.Я. Гальперина» — <https://www.facebook.com/groups/425645574136648/>.

текстах, которые вряд ли редактировались Петром Яковлевичем.

Поясним это для идеи «уровневости» ориентировки. Она возникла, в частности, в кандидатской диссертации Ю.И. Фролова, защищенной в 1988 г. под руководством А.И. Подольского. Однако, все положения этой диссертации ее автор (соавтор настоящей статьи!) успел обговорить с реальным соруководителем диссертации П.Я. Гальпериным. В исследовании Ю.И. Фролова, выполненном на дошкольниках, испытуемые должны были не только выбрать и реализовать некоторое интеллектуальное действие, но и оценить собственные возможности по выполнению выбираемого действия. Базисом подобного исследования стала впервые материализовавшаяся в формировании психологическая модель, иерархически увязывающая эти разноплановые виды «интеллектуальных работ», совершаемых ребенком в ситуации выбора.

В целом это соответствовало общей тенденции: уже с середины 1970-х гг.¹⁰ в концепции ППФ, разрабатываемой Петром Яковлевичем и его учениками, намечался переход от ограниченного изучения психологических механизмов отдельных познавательных действий к анализу многоуровневых систем интеллектуальной ориентировочной деятельности, «ориентировки в общей проблемной ситуации с её «нисходящими» влияниями на состав и последовательность отдельных действий, на структуру каждого действия, и «восходящими» (выбор основного направления интеллектуальной деятельности, определенного способа действия и т. д.)» [37, с. 208].

Процитируем работу Ю.И. Фролова: «Анализируя интеллектуальные процессы, лежащие в основе разрешения проблемной ситуации, ... П.Я. считал, что можно говорить, по крайней мере, о трех уровнях ориентировочной деятельности, различающихся спецификой решаемых на этих уровнях задач. В терминологии П.Я. эти уровни обозначаются как «стратегический», «тактический» и «оперативный» (Гальперин, лекции на философском факультете МГУ, 1976). Прежде чем остановиться на характеристиках каждого из этих уровней, укажем на те условия, в которых разворачивается любая ориентировочная деятельность. Как отмечал П.Я., эти условия являются, грубо говоря, составными частями самой проблемной ситуации. В целом проблемная ситуация состоит из следующих компонентов: во-первых, это отражение состояния действующего субъекта; во-вторых, это отражение поля его возможных (предстоящих) действий; наконец, в-третьих, это различные процессы, происходящие в этом поле, которые субъект может использовать для достижения поставленной цели. Вот эти три большие системы условий и намечают основные уровни ориентировочной деятельности.

При встрече человека с проблемной ситуацией он должен почувствовать (!!! — А.Л., Ю.Ф.) проблему «для себя», ведь задача, которая формулируется на основе проблемной ситуации, уже имеет определен-

ное личностное значение («личностный смысл») для субъекта. Если при возникновении проблемной ситуации человек не знает, что делать (он только чувствует, что что-то надо сделать), то после формулирования (или же принятия) задачи происходит лишь уточнение того, что надо сделать, конечная же цель действия уже ясна. Определением конечной цели задаются и критерии успешного выхода из данной проблемной ситуации. Далее встает вопрос, как лучше добиться успеха, как лучше действовать. Собственно, на этот вопрос и должен получить ответ субъект в ходе ориентировки на каждом из указанных уровней.

Первый — «стратегический» — уровень охватывает всё отражение проблемной ситуации: состояние субъекта, его потребностей, его готовности к действию, меру его активности в выполнении этих действий. Словом, это тот уровень ориентировочной деятельности, на котором определяются самые общие характеристики будущего поведения, возникает общее решение вопроса о том, как лучше действовать, не затрагивая при этом рассмотрения конкретных ситуаций. В результате такой ориентировки должна быть выработана и принята для себя определенная стратегия поведения по достижению конечной цели. Однако было бы большой абстракцией или крайним случаем представлять себе... что «стратегический» уровень, вместе с тем, есть уровень отдельного частного действия. Всегда, чаще уже в ходе реальной деятельности, возникают более узкие ситуации, определяемые промежуточными целями и конкретными условиями, в которых эти цели даны — тактические задачи, которые требуют своей «тактической» ориентировки. На «тактическом» уровне решается проблема выбора конкретного действия в конкретной ситуации. Руководствуясь стратегическим решением (стратегией), которое чаще всего принимается до активных преобразующих действий, субъект в конкретных условиях делает выбор оптимального (или близкого к оптимальному) действия из нескольких возможных. Наконец, когда решены вопросы стратегического и тактического порядка, возникает новая задача, которая решается на уровне исполнения принятого решения. Тогда наступает очередь «оперативного» (или «операционально-технического») уровня ориентировки, на котором решается вопрос, каким способом лучше реализовывать выбранное действие. Здесь происходит свой выбор и реализация определенного способа выполнения.

Итак, за реальным выполнением действия стоит совокупность работ по ориентировке: задачи по ориентировке в проблемной ситуации, решаемые субъектом на всех уровнях с помощью основных компонентов ориентировочной деятельности [14; 15]. Всякий более простой вид ориентировки предполагает более высокий уровень (что, кстати, сам субъект может не осознавать).

К исследованиям представлений об иерархической структуре когнитивной ориентировки можно от-

¹⁰ По-видимому, впервые понятие тактического уровня исполнения действия ввел в ТПФ в 1976 г. Н.Н. Нечаев [32].

нести и другие исследования в ТПФ этих лет [25; 37; 38]» [44, с. 30].

Мы позволим себе именно в связи со сказанным выше — кто должен взять ответственность за введенные инновации? — изменить лапидарному стилю данной статьи и привести две обширные, но важные для нашего предмета цитаты без их обсуждения!

И. Рехтман, педагог-химик (!) и психолог, в своей кандидатской диссертации по психологии обозревает представления об **надысполнительных компонентах ориентировки**:

«А.И. Подольский по результатам многолетних исследований на различном материале ... предложил рассматривать поэтапное формирование как многоуровневую пространственную (термин А.И. Подольского) структуру. Он подчеркивает, что наиболее реальным путем приближения теории и методик планомерного формирования к задачам целенаправленного воссоздания фрагментов реальной познавательной деятельности человека должна стать «опора на представления о не линейном, а, так сказать, пространственном варианте планомерного формирования, когда становящийся познавательный акт описывается как закономерный интегративный итог изменений сразу по нескольким, психологически разнородным, но взаимосвязанным между собой линиям»... Были выделены две стороны ориентировочной части познавательного действия, условно названные «объектной» и «субъектной» (термины А.И. Подольского). Преимущественное описание в рамках ТПФ до сих пор получала именно ее «объектная» сторона (или «исполнительная ориентировка»): между нею и необходимой структурой ориентировочной части действия практически ставился знак равенства. Ее значение действительно очень велико, она выступает как отображение учащимся особенностей объекта действия, средств и способов его преобразования, получения желаемого результата. Но игнорирование (невыведение) «субъектной» (или «надысполнительной») стороны ориентировочной части при теоретическом конструировании психологических механизмов преобразования действия приводит к ряду ярких феноменов, тщательно изученных А.И. Подольским: уже сформированное умственное действие, которое аккуратно отработано и обобщено, может так и не стать симультанным, давать осечки, разрушаться, не включаться в более сложные виды деятельности.

«Субъектная» сторона ориентировочной части отражает актуализацию человеком субъективной значимости ситуации и процесса формирования цели и содержания действия и должна описываться в терминах психологической структуры человеческой деятельности ... В ней выделяются целевой и смысловой компоненты. Задача целевого компонента — ориентировка в функциональном предназначении действия, которая реализуется путем соотнесения элементов операционального состава с их местом и ролью в осуществлении цели действия. Ее выполнение требует от испытуемого умения, во-первых, выделить эту функцию как особую, отличную от задачи

непосредственного исполнения, и, во-вторых, реализовать ее. Эта реализация опирается на осуществляемые в определенной последовательности идеальные действия «альтернативного анализа» (А.И. Подольский), последовательность которых может быть задана ориентировочной карточкой, а сама идеальность подразумевается уже наличествующей (в случае отсутствия предполагает поэтапное формирование, которое возможно обеспечить лишь при уже освоенном исполнительном компоненте). Целевая составляющая отвечает за полноценное сокращение действия вплоть до симультанного акта.

Смысловой компонент обеспечивает ориентировку «в поле субъективной значимости цели и содержания осваиваемого действия»... и отвечает за легкую включаемость формируемого действия в другие виды деятельности — приобретение им ориентировочного статуса.

Таким образом, выявляется *трехзвенная структура ориентировочной части действия — исполнительный, целевой и смысловой компоненты* (выделено нами. — А.Л., Ю.Ф.), каждый из которых имеет свою временную развертку становления. По данным А.И. Подольского, между ними существуют двунаправленные, восходяще-нисходящие отношения, установление которых и определяет конкретную динамику планомерного формирования этих компонентов и действия в целом. Были выделены три ее случая в зависимости от исходных возможностей испытуемых: нормативный характер генезиса компонентов начинается со становления смыслового и завершается исполнительским; практически параллельное становление смыслового и исполнительного компонентов; начальное становление исполнительного компонента с последующим переходом к формированию целевого и смыслового. Конечно, осваивая исполнительную ориентировку, учащийся обязательно имеет какие-то самостоятельно выработанные смысловые и целевые отображения (в силу осмысленности своих действий и проявления целенаправленной активности), однако фиксированная иерархическая связь их с исполнительской ориентировкой отсутствует, а для становления полностью свернутого действия, которое может легко включаться в более сложные структуры, по данным А.И. Подольского, установление такого соответствия необходимо, как необходимы и определенные временные затраты.

Факт расхождения экспериментальных результатов поэтапного формирования действия в случае учета «надысполнительных» компонентов ориентировочной части (и необходимости обеспечения условий их формирования) и в случае их игнорирования позволил выделить два вида процедур планомерного формирования: первый планомерно и целенаправленно обеспечивает качественное исполнение действия с требуемыми свойствами, в то время как реализация второго «гарантирует приобретение становящимся действием ориентировочного статуса и соответственно превращение его в единицу человеческой психической активности».

А.И. Подольский указывает, что между выделенными видами процедур планомерного формирования и типами учения нельзя установить однозначного соответствия, поскольку критерии их классификаций различны, но отмечает при этом соответствие практически всех методик III типа учения второму виду формирующих процедур.

Попробуем выявить основания, позволившие А.И. Подольскому отнести методики III типа учения ко второму виду формирующих процедур, который обеспечивает становление надвыполнительной части ориентировочной основы действия. Понятно, что такой особенностью не может быть обобщенность ОДП, поскольку она определяет объективные границы применимости формируемого действия, следовательно, остается в рамках исполнительской части ориентировочной основы (обеспечивает только объективную, но не субъективную часть переноса).

Приходится предположить, что таким основанием является способ работы учащегося с единицами материала (= метод анализа), который характеризуется А.И. Подольским как активный, самостоятельный, внутренне-мотивированный. Это косвенно подтверждается материалами исследований других авторов. П. Голу экспериментально показал преимущества проблемного метода введения ОДП III типа (подача материала через задачи) для процесса формирования действия, отмечая при этом явления «расширения перспективы действия» (расширение сферы его применения) [22]. Он объяснял это тем, что внутренняя мотивация деятельности «способствует наибольшему сближению объективного значения действия и его личностного смысла для учащегося» [22, с. 134]. О.А. Карабанова отмечала быстрое усвоение смысловой стороны ОДП и постепенное — операционально-технической при обучении дошкольников графическому воспроизведению плоского контура (расширение методики Н.С. Пантиной).

Нам представляется, что полноценное становление надвыполнительных компонентов ориентировочной основы действия обеспечивают лишь методики первой группы (III типа), поскольку формируемый ими метод анализа предполагает ориентацию на существенные (для реализации цели действия) условия при выделении основных единиц материала и соотношение элементов операционального состава с их местом и ролью в достижении цели действия. Квазиисследовательский метод работы учащихся позволяет им построить «смысловое поле» действия (Подольский) путем выработки собственного отношения к его содержанию с точки зрения реального жизненного контекста, так как начальной точкой приложения действия служит еще недифференцированная (специальными средствами) действительность, в которой только нужно «открыть» предмет изучения.

Методики второй группы (III типа), предлагая для усвоения уже готовые основные единицы материала и опуская условия их выделения, не гарантируют становление целевого и смыслового компонентов ориентировочной части действия» [40, с. 42–46].

А.Н. Сиднева [42], анализируя характеристики **третьего типа ООД и его возможности для организации развивающего обучения**, пишет:

«По П.Я. Гальперину,... третий тип ООД характеризуется выделением основных единиц изучаемой области и законов их сочетания. Согласно нашему предположению, в первых работах по формированию умственных действий и понятий по третьему типу ООД... был выделен особый способ обучения «единицам» этих понятий и действий. Обучение было организовано так, что предлагаемые в схеме ООД признаки с необходимостью становились именно ориентирами подлежащего усвоению действия, а не просто входили в способ решения задачи. Это происходило за счет осознанного усвоения учащимися функции, роли этих единиц в достижении цели действия (как его оснований). В ТПФ УД поиск указанной функции был целью особого — ориентировочного — действия, а впоследствии (в теории развивающего обучения) — целью действия по решению учебной задачи. Например, в исследованиях Л.И. Айдаровой обучение умению выделять морфему опиралось не только на ее формальные признаки (признаки приставки, суффикса, окончания), а на их «функциональный» смысл, т. е. передачу определенного, свойственного именно данной морфеме сообщения, которое и определяло верное выделение морфемы в составе слова и все ее формальные признаки. Изменение слова с целью выделить набор сообщений, передаваемых частицей, и выступало в качестве специфического действия по получению функционального смысла ориентиров.

Точно так же в исследованиях Н.С. Пантиной (1957) научиться писать любую букву можно было только в случае понимания того, какую роль играют опорные точки (в них линия меняет свое направление, а изменение направления более всего отличает написание одной буквы от другой), что делало необходимым сначала специальное выделение этого «функционального смысла» точек для каждой буквы. В исследованиях Л.С. Георгиева (Гальперин, Георгиев, 1960) было показано, что полноценное овладение понятием числа и выполнение действий с его использованием возможно только при условии понимания того, что число представляет собой отношение величины к используемой мере. Все эти результаты позднее были обобщены П.Я. Гальпериным, сказавшим, что для третьего типа ООД наиболее существенна передача учащимся функции совокупности объектов, выраженных понятием...

Необходимость передавать детям ориентировочный смысл тех признаков, на которые следует опираться, чтобы правильно выполнить действие, подчеркивали авторы и других формирующих экспериментов. Например, в работах Л.А. Венгера на материале зрительного восприятия было введено специальное понятие — ориентировочная функция знаний. Автор различил две стороны в усвоении внешнего ориентировочного действия — овладение техникой его выполнения и овладение его примене-

нием в ориентировочной функции. Согласно результатам его исследований, усвоение техники идет без особого труда, а в отношении ориентировочной функции возникает проблема: обучаемый не всегда понимает, что действие, которое ему предлагается усвоить, является подготовительным, ориентировочным для решения основной практической или познавательной задачи. Для решения этой проблемы Л.А. Венгер предлагает, в частности, обучать использованию продукта ориентировочного действия для решения основной задачи раньше, чем испытуемый научится создавать сам этот продукт.

Аналогичные факты были получены А.И. Подольским. При формировании зрительного simultaneousного опознания был выявлен факт невыполнения знаниями, предлагаемыми в схеме ООД, функции ориентиров реального действия испытуемых. Автор пришел к выводу, что полноценное формирование не происходит без наличия в ООД смысловых связей между содержанием ориентировочной и исполнительской частей действия. Часто содержание схемы ООД выступало только в роли «памятки», и для придания ей ориентировочного статуса субъекту необходимо было совершать какую-то дополнительную активность, не учтенную и специально не организованную экспериментатором. На основании проведенных экспериментов А.И. Подольский выделил два компонента ориентировки, различающиеся по своим функциям: один из них связан с анализом оснований действия, тех «правил», по которым оно строится и тем самым приобретает свою целевую определенность («целевая» ориентировка); другой — с конкретными условиями реализации этих правил («исполнительская» ориентировка)...

Очевидно, что в полноценно сформированном действии эти компоненты существуют в единстве, однако при формировании действительно бывают ситуации, когда недостаточность связи данных компонентов приходится восполнять специально. Именно в результате связывания исполнительской и целевой ориентировки, согласно А.И. Подольскому, действие приобретает ориентировочный статус и может полноценно функционировать в составе какой-то иной деятельности.

На основании приведенных материалов можно сделать вывод: эффективное обучение, обеспечивающее единство знаний и их применения, предполагает понимание... во-первых, того, что эти знания всегда являются средствами решения определенных задач, и, во-вторых, того, почему для исполнения именно этой функциональной роли существенны именно эти знания. Это понимание обеспечивается выполнением сначала специального продуктивного действия, имеющего ориентировочный характер... и как бы «материализующего» функцию данных ориентиров, их необходимую связь со способом действия (фактически такими действиями являлись изменения формы сло-

ва в исследовании Л.И. Айдаровой, сравнение объектов по величине в исследованиях П.Я. Гальперина и Л.С. Георгиева и т. д.) и только затем использование этого способа при решении задач» [42, с. 44—46].

* * *

Необходимо добавить, что, несмотря на объявленные ограничения задач и материала анализа в настоящей статье, за пределами нашего внимания остались некоторые релевантные нашим интересам вопросы. Например, не проанализирована, а весьма интересна историческая смена характеристик третьего типа ориентировки (которая, как мы видели выше, обсуждается до сих пор!); судьба понятия «ориентировочный образ» (позже — «оперативный образ», а еще позже — «ориентирующий образ» — О.А. Карабанова). А рядом есть еще и понятие «оперативные схемы мышления»! Интересен и архи важен был бы исторический анализ связи понятия «ориентировочный образ» с понятием «образ мира» (А.Н. Леонтьев) и определением на его основе предмета психологии¹¹.

Конечно, необходима также увязка разворачивания представлений об ориентировке с другими составляющими структуры научного предмета ТПФ и их динамикой. Проведенная выше историческая работа должна быть дополнена историко-критическим анализом той же проблематики.

В заключение хотелось бы высказать гипотезу, которая должна определить характер и особенности исторического анализа ТПФ по двум другим возможным линиям, соответствующим представлениям о шкале поэтапного формирования и учению о свойствах действия. Обе эти линии пересекаются на учении о методе, который наряду с онтологическими представлениями является главной составной частью всякого научного предмета, — методом ТПФ является планомерное формирование. Однако, прежде всего необходимо этот метод категоризовать, определить, относится ли он к методам научного исследования, или к методам обучения, конструирования, организации, проектирования (т. е. к социотехническим, инженерным, практическим методам).

С нашей точки зрения, плодотворным, хотя и гипотетическим, нуждающимся в развернутом доказательстве, ответом на поставленный вопрос будет утверждение, что метод планомерного формирования при всем его своеобразии есть метод научного исследования, соответствующий совершенно новому, системно-деятельностному типу объектов исследования, каким являются способы и процессы деятельности. Суть таких методов (см. напр.: [47; 51]) заключается в том, что предварительно конструируются структурные модели изучаемых системно-деятельностных объектов, а затем проводятся процедуры верификации (объективации) этих моделей. Очевидно, что чем сложнее объект (мо-

¹¹ Особенно учитывая цитату из выступления П.Я. Гальперина 1952 г.: «...формирования образа мира и ориентации в нем на основе этих образцов...».

дель), тем сложнее процедура верификации. Для моделей, представляющих способы деятельности, именно способы деятельности, а не действия формируются в практике планомерного формирования, эти процедуры разрослись до сложной методики планомерного формирования. Важно, что метод планомерного формирования не есть аналог экспериментального метода исследования на новом типе материала — формирование не эксперимент! [29; 30; 45].

Литература

1. Гальперин П.Я. Доклады на совещании по психологии, 1952 г. // Известия АПН РСФСР. 1953. Т. 45.
2. Гальперин П.Я. Умственное действие как основа формирования мысли и образа // Вопросы психологии. 1957. № 6.
3. Гальперин П.Я. К проблеме внимания // Доклады АПН РСФСР. 1958. № 3.
4. Гальперин П.Я. Основные типы учения // Тезисы докладов на 1-ом съезде Общества психологов. Т. 1. М., 1959.
5. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. Т. 1. М., 1959.
6. Гальперин П.Я. Управление процессом учения // Новые исследования в педагогических науках. Вып. 4. М., 1965.
7. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме «формирование умственных действий и понятий»: Автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. М., 1965.
8. Гальперин П.Я. Метод «срезов» и метод поэтапного формирования в исследовании детского мышления // Вопросы психологии. 1966. № 4.
9. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии. М., 1966.
10. Гальперин П.Я. К учению об интериоризации // Вопросы психологии. 1966. № 6.
11. Гальперин П.Я. Метод, факты и теории о психологии формирования умственных действий и понятий // Проблемы психического развития и социальной психологии: Тезисы сообщений 18-го Международного психологического конгресса. М., 1966.
12. Гальперин П.Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка // Вопросы психологии. 1969. № 1.
13. Гальперин П.Я. Организация умственной деятельности и эффективность учения // Возрастная и педагогическая психология. Пермь, 1974.
14. Гальперин П.Я. Введение в психологию. М., 1976.
15. Гальперин П.Я. Проблема деятельности в советской психологии // Проблема деятельности в советской психологии. М., 1977.
16. Гальперин П.Я. Поэтапное формирование как метод психологического исследования // Актуальные проблемы возрастной психологии. М., 1978.
17. Гальперин П.Я. Идеи Л.С.Выготского и задачи психологии сегодня // Научное творчество Л.С.Выготского и современная психология. М., 1981.
18. Гальперин П.Я. Развитие учения о планомерно-поэтапном формировании психической деятельности (схематический очерк) // Актуальные проблемы современной психологии. М., 1983.
19. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М., 1985.
20. Гальперин П.Я. Письмо А.Н. Леонтьеву // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1997. № 3.
21. Гальперин П.Я., Пантшина Н.С. Зависимость двигательного навыка от типа ориентировки в задании // Доклады АПН РСФСР. 1957. № 2.
22. Голу П. Проблема внутренней мотивации учения и типы ориентировки в предмете: Дисс. ... канд. пед. наук. М., 1965.
23. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. М., 1972.
24. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
25. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В. 2 т. М., 1986.
26. Запорожец А.В. Развитие произвольных движений. М., 1960.
27. Зинченко В.П. К вопросу о формировании ориентирующего образа // Ориентировочный рефлекс и ориентировочно-исследовательская деятельность. М., 1958.
28. Леонтьев А.Н., Гальперин П.Я. Теория усвоения знаний и программированное обучение // Советская педагогика. 1964. № 10.
29. Лидерс А.Г. Категория «искусственное-естественное» и проблема обучения и развития // Научное творчество Л.С. Выготского и современная психология. М., 1981.
30. Лидерс А.Г., Фролов Ю.И. От Выготского к Гальперину. М., 1996.
31. Лидерс А.Г. Чей текст конспектирует и комментирует А.Н.Леонтьев (важный кусочек из философских тетрадей Леонтьева) // Журнал практического психолога. 2012. Специальный выпуск к 110-летию со дня рождения П.Я. Гальперина.
32. Нечаев Н.Н. О механизме управления поэтапным формированием // Теоретические проблемы управления познавательной деятельностью. М., 1975.
33. Обухова Л.Ф. Этапы развития детского мышления. М., 1972.
34. Ориентировочный рефлекс и ориентировочно-исследовательская деятельность // Ред. Л.Г. Воронин, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Е.Н. Соколов, О.С. Виноградова. М., 1958.
35. Павлов И.П. Избранные труды. М., 1950.
36. Пантшина Н.С. Формирование двигательного навыка письма в зависимости от типа ориентировки в задании // Вопросы психологии. 1957. № 4.
37. Подольский А.И. Интеллект в системе интеллектуальной деятельности // Психологические исследования интеллектуальной деятельности / Под ред. О.К. Тихомирова. М., 1979.
38. Подольский А.И. Уровни ориентировки и формирование интеллектуальной деятельности у старших дошкольников // Формирование школьной зрелости ребенка: Тезисы республиканской научной конференции. Таллин, 1982.

39. Протопопов В.П. Исследование высшей нервной деятельности в естественном эксперименте. Киев, 1950.
40. Рехтман И.В. Психологические условия формирования ориентировочной основы действий. Дисс. ... канд. псих. наук. М., 2000.
41. Решетова З.А. Роль ориентировочной деятельности в двигательном навыке // Вопросы психологии. 1956. № 1.
42. Сиднева А.Н. О двух подходах к формированию умения учиться в отечественной психолого-педагогической науке // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2008. № 1.
43. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М., 1975.
44. Фролов Ю.И. Ориентировка в условиях выбора действия у старших дошкольников: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 1988.
45. Фролов Ю.И., Лидерс А.Г. Метод планомерного формирования в истории отечественной психологии // Культурно-историческая психология. 2006. № 2.
46. Щедровицкий Г.П. О некоторых моментах в развитии понятий // Вопросы философии. 1958. № 1.
47. Щедровицкий Г.П. Методологические замечания к проблеме происхождения языка // Филологические науки. 1963. № 2.
48. Щедровицкий Г.П. Проблемы методологии системных исследований. М., 1964.
49. Щедровицкий Г.П. Об исходных принципах анализа проблемы обучения и развития в рамках теории деятельности // Обучение и развитие. М., 1966.
50. Щедровицкий Г.П., Юдин Э.Г. «Искусственное» и «естественное» в семиотических системах // Семиотика и восточные языки. М., 1967.
51. Щедровицкий Г.П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // Разработка и внедрение автоматизированных систем в проектирование. М., 1975.
52. Щедровицкий Г.П. К характеристике категориальных определений деятельности // Проблема деятельности в советской психологии. М., 1977.

Evolution of Concepts of Orientation and Orienting Activity in Galperin's Theory¹

A.G. Liders

PhD in Psychology, associate professor at the Department of Developmental Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University

Yu.I. Frolov

PhD in Psychology, associate professor at the Department of Developmental Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University

The paper provides a historical analysis of the development of the concepts of orientation and orienting activity within Galperin's theory of stage-by-stage formation of mental actions. Special attention is brought to the history of these concepts as well as to the modern views of orientation expressed by Galperin's disciples. Evolutional stages in the understanding of orientation are also described.

Keywords: Galperin, orientation, orienting activity, orienting reflex, orienting and research activity, levels of orientation, types of orientation, orienting activity as subject of psychology.

References

1. Gal'perin P.Ya. Doklady na soveshanii po psihologii, 1952 g. // Izvestiya APN RSFSR. 1953. T. 45.
2. Gal'perin P.Ya. Umstvennoe deistvie kak osnova formirovaniya mysli i obraza // Voprosy psihologii. 1957. № 6.
3. Gal'perin P.Ya. K probleme vnimaniya // Doklady APN RSFSR. 1958. № 3.
4. Gal'perin P.Ya. Osnovnye tipy ucheniya // Tezisy dokladov na 1-om s'ezde Obshestva psihologov. T. 1. M., 1959.
5. Gal'perin P.Ya. Razvitie issledovaniya po formirovaniyu umstvennykh deistvii // Psihologicheskaya nauka v SSSR. T. 1. M., 1959.
6. Gal'perin P.Ya. Upravlenie processom ucheniya // Nove issledovaniya v pedagogicheskikh naukah. Vyp. 4. M., 1965.
7. Gal'perin P.Ya. Osnovnye rezul'taty issledovaniya po probleme "formirovanie umstvennykh deistvii i ponyatii": Avtoref. diss. ... d-ra psihol. nauk. M., 1965.
8. Gal'perin P.Ya. Metod "srezov" i metod poetapnogo formirovaniya v issledovanii detskogo myshleniya // Voprosy psihologii. 1966. № 4.
9. Gal'perin P.Ya. Psihologiya myshleniya i uchenie o poetapnom formirovanii umstvennykh deistvii // Issledovaniya myshleniya v sovetskoi psihologii. M., 1966.
10. Gal'perin P.Ya. K ucheniyu ob interiorizatsii // Voprosy psihologii. 1966. № 6.

¹ This current paper is a revised and much extended version of our previous text written in 1996 [30, Chapter 1].

11. Gal'perin P.Ya. Metod, fakty i teorii o psilogii formirovaniya umstvennykh deistvii i ponyatii // Problemy psicheskogo razvitiya i social'noi psilogii: Tezisy soobsheni 18-go Mezhdunarodnogo psilogicheskogo kongressa. M., 1966.
12. Gal'perin P.Ya. K issledovaniyu intellektual'nogo razvitiya rebenka // Voprosy psilogii. 1969. № 1.
13. Gal'perin P.Ya. Organizatsiya umstvennoi deyatel'nosti i effektivnost' ucheniya // Vozrastnaya i pedagogicheskaya psilogiya. Perm', 1974.
14. Gal'perin P.Ya. Vvedenie v psilogiyu. M., 1976.
15. Gal'perin P.Ya. Problema deyatel'nosti v sovetskoj psilogii // Problema deyatel'nosti v sovetskoj psilogii. M., 1977.
16. Gal'perin P.Ya. Poetapnoe formirovanie kak metod psilogicheskogo issledovaniya // Aktual'nye problemy vozrastnoi psilogii. M., 1978.
17. Gal'perin P.Ya. Idei L.S.Vygotskogo i zadachi psilogii segodnya // Nauchnoe tvorchestvo L.S. Vygotskogo i sovremennaya psilogiya. M., 1981.
18. Gal'perin P.Ya. Razvitie ucheniya o planomerno-poetapnom formirovanii psicheskoi deyatel'nosti (shematischeskii ocherk) // Aktual'nye problemy sovremennoi psilogii. M., 1983.
19. Gal'perin P.Ya. Metody obucheniya i umstvennoe razvitie rebenka. M., 1985.
20. Gal'perin P.Ya. Pis'mo A.N.Leont'evu // Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14. Psilogiya. 1997. № 3.
21. Gal'perin P.Ya., Pantina N.S. Zavisimost' dvigatel'nogo navyka ot tipa orientirovki v zadanii // Doklady APN RSFSR. 1957. № 2.
22. Golu P. Problema vnutrennei motivatsii ucheniya i tipy orientirovki v predmete: Diss. ... kand. ped. nauk. M., 1965.
23. Davydov V.V. Vidy obobsheniya v obuchenii. M., 1972.
24. Davydov V.V. Problemy razvivayushogo obucheniya. M., 1986.
25. Zaporozhec A.V. Izbrannye psilogicheskie trudy: V. 2 t. M., 1986.
26. Zaporozhec A.V. Razvitie proizvol'nykh dvizhenii. M., 1960.
27. Zinchenko V.P. K voprosu o formirovanii orientiruyushogo obraza // Orientirovochnyi refleks i orientirovochno-issledovatel'skaya deyatel'nost'. M., 1958.
28. Leont'ev A.N., Gal'perin P.Ya. Teoriya usvoeniya znaniy i programirovannoe obuchenie // Sovetskaya pedagogika. 1964. № 10.
29. Lidets A.G. Kategoriya "iskusstvennoe-estestvennoe" i problema obucheniya i razvitiya // Nauchnoe tvorchestvo L.S. Vygotskogo i sovremennaya psilogiya. M., 1981.
30. Lidets A.G., Frolov Yu.I. Ot Vygotskogo k Gal'perinu. M., 1996.
31. Lidets A.G. Chei tekst konspektiruet i kommentiruet A.N.Leont'ev (vazhnyi kusocek iz filosofskikh tetradei Leont'eva) // Zhurnal prakticheskogo psihologa. 2012. Special'nyi vypusk k 110-letiyu so dnya rozhdeniya P.Ya. Gal'perina.
32. Nechaev N.N. O mehanizme upravleniya poetapnym formirovaniem // Teoreticheskie problemy upravleniya poznatel'noi deyatel'nost'yu. M., 1975.
33. Obuhova L.F. Etapy razvitiya detskogo myshleniya. M., 1972.
34. Orientirovochnyi refleks i orientirovochno-issledovatel'skaya deyatel'nost' // Red. L.G. Voronin, A.N. Leont'ev, A.R. Luriya, E.N. Sokolov, O.S. Vinogradova. M., 1958.
35. Pavlov I.P. Izbrannye trudy. M., 1950.
36. Pantina N.S. Formirovanie dvigatel'nogo navyka pis'ma v zavisimosti ot tipa orientirovki v zadanii // Voprosy psilogii. 1957. № 4.
37. Podol'skii A.I. Intellekt v sisteme intellektual'noi deyatel'nosti // Psilogicheskie issledovaniya intellektual'noi deyatel'nosti / Pod red. O.K. Tihomirova. M., 1979.
38. Podol'skii A.I. Urovni orientirovki i formirovanie intellektual'noi deyatel'nosti u starshih doshkol'nikov // Formirovanie shkol'noi zrelosti rebenka: Tezisy respublikanskoj nauchnoi konferentsii. Tallin, 1982.
39. Protopopov V.P. Issledovanie vysshei nervnoi deyatel'nosti v estestvennom eksperimente. Kiev, 1950.
40. Rehtman I.V. Psilogicheskie usloviya formirovaniya orientirovochnoi osnovy deistvii: Diss.... kand. psiol. nauk. M., 2000.
41. Reshetova Z.A. Rol' orientirovochnoi deyatel'nosti v dvigatel'nom navyke // Voprosy psilogii. 1956. № 1.
42. Sidneva A.N. O dvukh podhodakh k formirovaniyu umeeniya uchit'sya v otechestvennoi psilogogo-pedagogicheskoi nauke // Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14. Psilogiya. 2008. № 1.
43. Talyzina N.F. Upravlenie processom usvoeniya znaniy. M., 1975.
44. Frolov Yu.I. Orientirovka v usloviyakh vybora deistviya u starshih doshkol'nikov: Diss. ... kand. psiol. nauk. M., 1988.
45. Frolov Yu.I., Lidets A.G. Metod planomernogo formirovaniya v istorii otechestvennoi psilogii // Kul'turno-istoricheskaya psilogiya. 2006. № 2.
46. Shedrovickii G.P. O nekotorykh momentakh v razvitiy ponyatii // Voprosy filosofii. 1958. № 1.
47. Shedrovickii G.P. Metodologicheskie zamechaniya k probleme proishozhdeniya yazyka // Filologicheskie nauki. 1963. № 2.
48. Shedrovickii G.P. Problemy metodologii sistemnykh issledovaniy. M., 1964.
49. Shedrovickii G.P. Ob ishodnykh principakh analiza problemy obucheniya i razvitiya v ramkakh teorii deyatel'nosti // Obuchenie i razvitie. M., 1966.
50. Shedrovickii G.P., Yudin E.G. "Iskusstvennoe" i "estestvennoe" v semioticheskikh sistemakh // Semiotika i vostochnye yazyki. M., 1967.
51. Shedrovickii G.P. Ishodnye predstavleniya i kategorial'nye sredstva teorii deyatel'nosti // Razrabotka i vnedrenie avtomatizirovannykh sistem v proektirovanie. M., 1975.
52. Shedrovickii G.P. K karakteristike kategorial'nykh opredeleniy deyatel'nosti // Problema deyatel'nosti v sovetskoj psilogii. M., 1977.