

**ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ:
АКТУАЛЬНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ**

В настоящее время в общественном производстве заметно возрастает доля интеллектуального труда. Исследование условий повышения его эффективности становится актуальной задачей психологической науки. Познавательная деятельность, как и всякая другая деятельность человека, кроме содержания, характеризуется присущей ей определенной интенсивностью, производительностью. Но если вопросы производительности стоят на первом месте при изучении любой производительной деятельности человека, то в области исследования познания они незаслуженно остаются в стороне.

Проблема формирования познавательной деятельности представляет собой одну из наиболее важных и в то же время сложнейших проблем современной психологической науки. Психика и жизнедеятельность, обучение и развитие, биологическое и социальное, врожденное и приобретенное в психике человека – вот лишь некоторые из многих фундаментальнейших вопросов, которые прямым образом связаны с решением означенной проблемы. Вряд ли нуждается в доказательстве практическая значимость разработок по формированию различных видов и форм познавательной деятельности: ее качество в наш век стало важнейшим экономическим фактором. Не ослабевает, а, напротив, прогрессивно растет потребность в обеспечении формирования качественной познавательной деятельности в деле совершенствования обучения и воспитания подрастающего поколения.

Актуальность исследования обусловлена малой степенью разработанности понятия «интенсификация познавательной деятельности»; необходимостью теоретического анализа концепций познавательной деятельности, подходов к эмпирическому исследованию психологических основ интенсификации познавательной деятельности личности. В отечественной психологии отсутствуют специальные исследования, объектом которых являются природа и сущность интенсификации познавательной деятельности, хотя имеется определенный потенциал теоретических и практических исследований по проблемам оптимизации различных видов деятельности (военной, спортивной, трудовой, операторской, учебной и т. д.).

В соответствии с этим можно выявить следующие направления изучения интенсификации познавательной деятельности личности:

- анализ теоретических основ интенсификации познавательной деятельности, связанной с системой других деятельностей (А. Н. Леонтьев, В. Ф. Ломов, А. М. Зимичев);
- анализ познавательной деятельности с позиций ее поэтапного формирования (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина, А. И. Подольский);

- анализ структурных компонентов познавательной деятельности с позиций их доминирования (А. М. Волков, А. А. Братко, А. Н. Кочергин, Г. И. Царегородцев);
- изучение различных форм и типологий (Л. М. Веккер, А. С. Ростов, Л. И. Гриценко);
- исследование условий повышения продуктивности познавательной деятельности (М. К. Бородулина, М. И. Воловикова, Т. Н. Овчинникова).

Таким образом, можно заметить, что отсутствуют целостные исследования системы факторов и механизмов интенсификации познавательной деятельности личности.

Проведенный системный анализ основной литературы по проблеме познавательной деятельности личности, а также анализ условий и детерминант интенсификации познавательной деятельности, позволили выделить целый ряд противоречий в рассмотрении этой проблемы. К ним относятся противоречия между:

- объемом знаний, получаемых личностью в процессе обучения, и необходимостью их усвоения в сжатые сроки за счет больших затрат;
- ростом мощности информационного потока и возможностями конкретной личности по усвоению предлагаемой информации;
- потребностями общества, направленными на усвоение совокупности знаний и потребностями личности, направленными на познание самого себя и выработку избирательного отношения к информации, умения ее ранжировать в процессе присвоения знаний;
- трактовкой интенсификации познавательной деятельности как целостного феномена и детерминацией интенсификации, требующей расщепления этого понятия, выделения в ней условий, факторов и механизмов.

Системный структурно-функциональный и структурно-уровневый анализ концепций различных зарубежных и отечественных психологических школ, отдельных ученых о познавательной деятельности, а также собственное экспериментальное исследование интенсификации познавательной деятельности позволили сформулировать основные концептуальные положения исследования:

- познавательная деятельность направляется на восприятие и поиск информации, на раскрытие новых связей и отношений; регулируется и контролируется субъектом деятельности (Г. С. Сухобская);
- общий принцип, лежащий в основе принятия субъектом познавательной задачи лично для него значимой, заключается в том, что значимость приобретаемых знаний повышается в

той степени, в какой они содействуют продвижению личности, приводят к тому или иному познавательному эффекту, который осознается самой личностью (Н. И. Рейнвальд);

- на основе системного подхода возможно построение обобщающей модели познавательной деятельности, обладающей достаточным объяснительным и прогнозирующим потенциалом, необходимым для интерпретации механизмов интенсификации познавательной деятельности личности.

Исследование проводилось в период с 1997 по 2003 год и включало этапы теоретического анализа проблемы исследования, организации и проведения констатирующего и формирующего экспериментов, обработки и анализа полученных результатов. В качестве испытуемых привлекались отобранные по репрезентативной выборке жители различных регионов Сибири, студенты дневной и заочной форм обучения, слушатели курсов повышения квалификации Кемеровского госуниверситета. В исследовании приняли участие 870 человек, возрастной диапазон – от 17 до 26 лет. Выбор возрастного диапазона обусловлен спецификой этапа личностного развития, связанного с проявлением стремления личности к познанию себя и своих возможностей.

Возможность объяснения конкретных проявлений интенсификации познавательной деятельности с помощью построенной нами обобщающей модели интенсификации познавательной деятельности подтверждает достоверность и обоснованность наших выводов об аспектах, структуре и функциях познавательной деятельности личности.

Краткий обзор концептуальных основ формирования и развития идей познавательной деятельности способствует осуществлению теоретико-методологического анализа этого феномена в контексте современного научного знания. Во второй половине XX столетия выделилось несколько основных подходов к анализу познавательной деятельности, которые акцентируют внимание на тех или иных характеристиках, что и обуславливает рассмотрение познавательной деятельности и как социального феномена, и как особого типа психической деятельности человека.

В настоящее время развивается тенденция анализа познавательной деятельности в рамках информационного подхода (Д. Бродбент; Дж. Макклелланд). По мнению Макклелланда, познавательная деятельность представляет собой процесс кодирования. Этим термином обозначается процесс идентификации ключевых признаков объекта или события, с целью формирования внутренней репрезентации события.

В рамках культурно-исторической парадигмы познавательная деятельность рассматривается, во-первых, как социально обусловленная активность индивида, во-вторых, субъект деятельности определяется как активная, творческая и конкретная индивидуальность. Отмечается, что человеческой жизни присуща коллективная активность, а каждый человек характеризуется субъектностью и интенцио-

нальностью (К. Ратнер, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия).

Рассмотрение познавательной деятельности в рамках технологического подхода предполагает ее понимание как активности со своим особым содержанием и направленностью на конечные результаты, удовлетворяющие потребности человека.

В настоящее время выделяется несколько направлений исследования познавательной деятельности в рамках технологического подхода. Различия этих направлений связаны с тем, какие элементы единства рассматриваются как ведущие, системообразующие начала целостной деятельности [6].

Авторы концепций, выделяющие результат как системообразующий фактор, развивают идею подчиненности процесса деятельности его конечному результату, который определяет направление процесса деятельности. В центре внимания исследователей оказываются закономерности процессов, приводящих к достижению требуемого результата (П. К. Анохин, Э. Толмен).

Акцентуация цели как ведущей составляющей деятельности прослеживается в той или иной мере во многих психологических концепциях. Будучи производным от понятия «целесообразность», понятие «цель» приобретает универсальный характер при объяснении многих психических процессов (А. Н. Леонтьев; С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский; Б. Ф. Ломов).

В теориях, базирующихся на личностном подходе, естественно, изучается личностная обусловленность свободной инициации познавательной деятельности, т. е. внутренняя детерминация ее. Сюда можно отнести «чувствительность к проблеме» (Гилфорд), «умение видеть проблемы» (С. Л. Рубинштейн), уровень «интеллектуальной активности» (Д. Б. Богоявленская), «активная флексибельность» (Г. В. Залевский) [3].

Попытки найти источники побуждения познавательной деятельности в самой деятельности предприняты А. Г. Асмоловым, В. А. Петровским, Е. Н. Бакановым, В. А. Иванниковым. Н. О. Звенигородская рассматривает в качестве побудителей познавательной деятельности надситуативную активность и установку.

В качестве еще одного источника побуждения познавательной деятельности рассматривается социальная детерминированность свободной инициации.

Интерес представляют, в частности, работы, выполненные под руководством А. В. Брушлинского, А. М. Матюшкина, О. К. Тихомирова. В них выявляются важные закономерности влияния партнеров на протекание их мыслительной деятельности, заставляющие выходить их за пределы «собственных» целей, мотивов, ситуаций, «общего фонда» знаний, смысловых образований. По мнению А. М. Матюшкина, познавательная деятельность направлена на восприятие и поиск информации, на раскрытие новых связей; связана с многообразными потребностями.

В работах В. Е. Клочко, О. М. Краснорядцевой исследовался один из наиболее сложных моментов изучения познавательных потребностей, а именно: процесс их порождения и функционирования в ходе выполнения деятельности, регулируемой иными потребностями [цит. по 6].

В исследованиях М. И. Воловиковой обосновывается необходимость дифференциации устойчивых и ситуативных потребностей: устойчивые действуют на протяжении длительного времени и относительно независимы от случайных изменений в окружающих условиях; ситуативные действуют в более ограниченном временном интервале и существенно зависят от ситуативных факторов.

Следующее направление исследования познавательной деятельности предполагает конкретизацию проблемы средств деятельности (В. П. Зинченко, П. Я. Гальперин, А. И. Подольский). В большей или меньшей степени такие описания деятельности представлены в работах В. П. Зинченко и других по анализу содержания деятельности оператора, в работах П. Я. Гальперина по исследованию формирования умственных действий.

Интересным представляется и замысел одного из ведущих авторов данного цикла исследований Л. Ф. Обухова – установить параллели, существующие между онтогенетическим и функциональным развитием. Действительно, выделяется несколько линий для такого рассмотрения. Прежде всего, это примат внешнего, предметного действия как в онтогенетическом образовании познавательных структур (Ж. Пиже, Л. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин), так и в функциональном становлении новых умственных действий, образов и понятий (П. Я. Гальперин); последовательность относительного доминирования образования мотивационно-смысловых и операционально-технических компонентов человеческой (в том числе познавательной) деятельности (Д. Б. Эльконин); этапность в становлении последних (П. Я. Гальперин); роль речи в этом процессе (А. Р. Лурия, А. В. Запорожец).

Т. В. Дуткевич предлагает рассматривать познавательную деятельность как совокупность определенным образом связанных действий (операций), функция которых состоит в том, чтобы с помощью этих действий были получены истинные знания об объекте, то есть знания, адекватно отражающие объект, изображающие его таким, каков он есть на самом деле.

Установление операционального состава деятельности означает выявление соответствующих приемов деятельности, их действий и операций (Н. Ф. Талызина; Е. Н. Кабанова-Меллер, А. В. Брушлинский, А. М. Матюшкин, К. А. Славская).

Ориентацию на процедуры включения различных аспектов анализа деятельности в целостное представление о ней задает системный подход. Один из приемов системного подхода состоит в конкретизации положений общей теории систем. Системно-кибернетические схемы нашли отражение в ряде концепций, таких как психологическая теория принятия решения Ю. Козелецкого, теория функциональных систем П. К. Анохина. Модели,

предложенные В. Г. Суходольским, В. Д. Шадриковым, П. С. Граве, включают отдельные блоки и их связи – каналы управления, в каждом из которых осуществляется выбор направления последующих преобразований. Последовательность включения отдельных структурных составляющих на основе обратных связей позволяет выработать или выбрать тот единственный вариант управления и организации деятельности, который соответствует единственному положительному результату.

Основные положения смыслового подхода к познавательной деятельности представлены в поздних работах А. Н. Леонтьева, где деятельность выделяется не объективно, а через отношение активности человека к его мотивам.

Именно в исследованиях А. Н. Леонтьева, на наш взгляд, наиболее последовательно используются принципы системного подхода в анализе деятельности, исходное определение которой уже ориентировано на целостное системное ее представление: это «система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие», функция которой состоит в ориентации субъекта в предметном мире, «полагания субъекта в предметной действительности и ее преобразования в форму субъективности». В качестве системообразующего фактора А. Н. Леонтьев рассматривает предметность – свойство деятельности, проявляющееся в свойствах психического отражения.

Как показано в разработанной на основе понятия деятельности А. Н. Леонтьева концепции учебной деятельности и ее практической реализации в системе развивающего обучения Д. Б. Эльконина-В. В. Давыдова, об учебной деятельности можно говорить только по отношению к определенной форме активности личности. В учебной деятельности реализуются специфические потребности ее субъекта в выполнении учебных задач и формируются главные психические новообразования, прежде всего основы теоретического мышления.

Заслуживает внимания активностный подход к изучению познавательной деятельности. Основы активностного подхода к познанию были заложены в трудах Н. А. Бернштейна, в работах Дж. Брунера, А. Г. Асмолова. Познавательная деятельность предстает как направленная не на отражение, а на реализацию внутренних познавательных интенций субъекта. Обратной связью здесь выглядит воздействие среды, корректирующее образ мира и модифицирующее познавательную структуру.

Еще одним направлением конкретизации исходного определения познавательной деятельности является анализ ее с позиций структурно-иерархического подхода и построение на его основе представления о структуре и регуляции деятельности.

Существенный вклад в создание единой теории психических процессов внес Л. М. Веккер, предложивший уровневую иерархию сенсорных, перцептивных и мыслительных процессов. По мнению Л. М. Веккера, носитель как система является совокупностью не свойств, а элементов. Свойства же системы являются ее принадлежностью именно как

совокупности этих элементов. Каждый рассмотренный уровень общности и интегрированности психических процессов допускает, а в известных рамках даже требует изучения совокупности своих свойств и каждого из них в отдельности в относительной абстракции от материала и структуры самого носителя как множества своих элементов. В рамках анализа когнитивных процессов сопоставление всех перечней их эмпирических характеристик позволило Л. М. Веккеру сделать вывод о том, что все эти перечни содержат общую подгруппу, в которую входят пространственно-временная структура, модальность и интенсивность. При этом показательно, что все когнитивные процессы, начиная с перцептивных, в составе своих перечней содержат и подгруппы вторичных характеристик, представляющих собой производные формы характеристик первичных.

Многообразие описаний деятельности, обусловленное прежде всего сложностью объекта исследования, объясняется использованием различных подходов, схем анализа, приемов выделения структурных составляющих и их связей. Такая многозначность представлений о деятельности отражает общие закономерности развития психологической науки. На этапе накопления фактов, их осмысления и сопоставления доминируют процессы дивергентного характера, дифференциации знания. Для современного этапа развития психологии характерно осознание важности построения целостного представления о познавательной деятельности, поиска оснований конвергенции различных его вариантов, интеграции знаний. Именно это обстоятельство заставляет нас обратиться к положениям структурно-функционального подхода, которые и по происхождению и по содержанию ориентированы на интегративные процессы, на синтез целого, к поиску инвариантного определения познавательной деятельности, которое и выступит в функции исходной идеализации для последующего психологического анализа ее структуры и регуляции.

В современной отечественной психологии выделяется два основных направления исследования видов познавательной деятельности: одно из них базируется на идее изучения познавательных процессов в качестве разновидностей познавательной деятельности личности (П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Г. П. Антонова, А. И. Подольский, В. Я. Романов, Ю. Б. Дормашев, П. И. Зинченко), второе является производной теории деятельности А. Н. Леонтьева.

Классификация видов познавательной деятельности по критерию познавательного действия включает рассмотрение познавательной деятельности в структуре графической деятельности (Б. Ф. Ломов); в контексте тактического мышления в профессиональной деятельности боксера (В. Г. Большенков). К. А. Абульханова предлагает рассматривать науку как разновидность познавательной деятельности.

Важнейшим шагом в раскрытии структуры деятельности является уяснение ее своеобразия как специфически человеческой формы активного отношения к действительности. Мы выделяем сле-

дующие компоненты структуры познавательной деятельности личности – когнитивный, операциональный, интенциональный и компонент опыта, содержание которых различается на каждом из трех уровней – сенсорном, перцептивном и речемыслительном. Их единство определяет деятельность как целостную, развивающуюся, самоорганизующуюся систему.

Познавательная деятельность как предмет психологического анализа выступает иерархически организованной, саморазвивающейся, активной системой взаимоотношений человека с окружающим миром. Познавательная деятельность является компонентом любой человеческой деятельности и реализуется не только в экстенсивном развертывании системы – взаимообусловленности ее структурных составляющих, но и в интенсивном функционировании как процессе взаимодействия, движения деятельности от момента возникновения интенции до момента завершения цикла, связанного с достижением цели в ее объективном и субъективном выражении. Структурно-функциональный анализ позволяет не только выделить структурные элементы деятельности, описать закономерности ее регуляции на основе структурных связей, но и воссоздать деятельность как целостность и как процесс функционирования составляющих психических процессов.

Рассмотрим прежде всего требования, которым должно удовлетворять исходное определение, начальное нерасчлененное описание структурной модели интенсификации познавательной деятельности, чтобы быть пригодным для построения развитого системного представления о ней. Во-первых, оно должно быть инвариантным для различных направлений исследований, т. е. позволять выводить из него ведущие теоретические положения и принципы частных теорий. Во-вторых, оно должно включать систему соподчиненных понятий, которая и будет задавать направления последующего синтеза целостного представления. В-третьих, оно должно позволять соотносить деятельность с тем, что ею не является, выделять ее функции и то особенное, что характеризует ее как целостность.

Чаще всего модель определяется как упрощенное воспроизведение какого-либо предмета или явления, сделанное для того, чтобы наилучшим образом продемонстрировать отдельные особенности и свойства данного предмета или явления.

В зависимости от того, какими средствами демонстрируются моделируемые особенности предметов и явлений, модели можно разделить на предметные (представляющие особенности предмета в терминах самого предмета: химические, биологические, физические, психологические и др.) и формализованные (математические, логические и др., т. е. представляющие предметную действительность модели на особом языке формул, отношений, зависимостей).

В предметных моделях для целей представления моделируемого процесса или явления описываются предметные же процессы и явления. Для того чтобы наиболее полно раскрыть их сущность, в тече-

ние сотен лет формировались и складывались специальные понятия, особая лексика и свойственные именно данному предмету и явлению приемы и способы описания. Скажем, тексты-описания физико-химических процессов человеческой памяти отличаются от описания нейрофизиологических процессов, а последние — от психологических. Различия здесь не только в используемой терминологии, но и в первую очередь в логике рассуждения и доказательства, принятой в каждом из типов моделей. То, что может считаться убедительным доказательством в одной дисциплине (модели), может не быть таковым в другой, и наоборот [10, с. 24].

В пространстве между предметными описательными и формализованными моделями сосредоточены модели других видов; каждый вид позволяет решать задачи определенного класса. Так, например, физическая модель двигателя внутреннего сгорания (действующий макет) — это не что иное, как двигатель внутреннего сгорания. И эта модель может быть пригодна как с точки зрения испытания различных режимов работы двигателя на различных стендах, так и с точки зрения анализа и улучшения его компоновки.

В модели, как правило, отображается структура процесса, явления или предмета (элементы и связи между ними), функции (представление того, что делают эти элементы, какие задачи и как они выполняют) и развитие процесса, явления или предмета (предыстория, прогноз). Модель сама по себе не будет полной, если исключить полностью из нее внешний мир. Как правило, в модель вводятся те элементы внешнего мира (или функции), которые являются существенными для протекания процесса, воспроизведения явления или бытия предмета. Все остальные элементы внешнего мира исключаются, но при этом исследователь (тот, кто занимается моделированием) должен отдавать себе отчет, что он теряет в связи с подобным упрощением модели [10, с. 26].

Мы хотели бы подчеркнуть, что наиболее продуктивными в научном и практическом планах мы считаем подходы, в которых субъект рассматривается в непрерывном взаимодействии с окружающей его реальностью, которая включает в себя самого субъекта, объекты, других субъектов, различные формы взаимодействия с ними, т.е. содержит элементы, необходимые для целей субъектного анализа. Суть этого подхода заключается в том, что анализ и описание интенсификации познавательной деятельности и поведения должны осуществляться, по крайней мере, на двух уровнях:

- функциональном, охватывающем психологическое описание ситуаций субъектного взаимодействия, внешние факторы их проявления и воздействия;
- психологическом, который предполагает раскрытие психологических механизмов интенсификации познавательной деятельности субъекта.

В последнее время такой двухуровневый анализ получил определенное распространение в ряде при-

кладных исследований и практических разработок под условным названием функционального анализа, который является развитием и конкретизацией субъектного подхода [5]. Этот подход предполагает раздельный, но согласованный психологический анализ, с одной стороны, ситуаций субъектного взаимодействия в условиях выполнения конкретной познавательной деятельности, а с другой — рассмотрение механизмов интенсификации при решении реальных задач этой познавательной деятельности.

Основное отличие функционального подхода от других известных ранее методологических подходов, применяемых в психологии, заключается в том, что мы рассматриваем психологическую структуру познавательной деятельности личности и процессы интенсификации как целостные подсистемы психики, позволяющей человеку:

- отражать и оценивать события внешнего мира;
- формировать последовательность целенаправленных действий соответственно тем или иным внешним условиям;
- выбирать способ реализации сформированной последовательности действий;
- осуществлять его в практическом поведении.

Представляется естественным, чтобы в рамках предлагаемого подхода психологическое описание интенсификации осуществлялось на двух функциональных уровнях: поведенческом и собственно психологическом. Первый — поведенческий функциональный уровень — отражает особенности внешних проявлений личности, в которые включаются наблюдаемые особенности познавательной деятельности субъекта.

Второй — психологический функциональный уровень — рассматривает собственно психологические механизмы интенсификации наблюдаемой деятельности, включая в них упомянутые выше процессы и результаты психического отражения объективной реальности, личный опыт, цели, ценности, оценки, процессы планирования действий, принятия решения и т. п.

В соответствии с представленными выше идеями, мы разрабатывали общие принципы и правила психологического анализа интенсификации познавательной деятельности субъекта. Согласно этим принципам, успешность, результативность или эффективность деятельности определяются тем, какие способы преобразования исходной ситуации в конечную или желаемую выбирает субъект. Выбор из множества возможных способов действия определяет и сам определяется стратегией выполнения деятельности: она задает ту или иную линию поведения, представляющую собой некоторую последовательность взаимосвязанных действий и поступков [4].

Познавательная деятельность субъекта рассматривается не изолированно, а в системе так называемых жизненных ситуаций, содержащих множество других видов деятельности, с которыми рассматриваемые в данном случае виды могут быть связаны прямо или косвенно. Это множество мы

обозначаем как пространство поведения, жизненную среду субъекта: в ней определяются та реальная предметная и социальная среды, в которых субъект формируется как личность.

При этом выбор стратегии поведения имеет отчетливую двойную детерминацию: этот выбор определяется не только наличными, сиюминутными, внешними по отношению к субъекту обстоятельствами, но и существенно зависит от индивидуальных особенностей и общих закономерностей психической регуляции, реализуемых системой психических процессов. Наши исследования подтверждают, что выбор стратегии зависит от таких психологических образований, как потребности, ценности, личный опыт, мотивы и особенности целеполагания, вплоть до психофизиологических и психофизических параметров субъекта. Естественно, что в таком случае исследование закономерностей интенсификации познавательной деятельности, так же как и закономерностей психической регуляции, должно проводиться одновременно на двух уровнях.

В самом общем виде, используя некоторые элементы формализации, это можно представить следующим образом:

$Aktv. par = F1(Sbj. task; Ind. Str; Ext. cond; Ind. cond);$

$Ind. str = F2(Psh. reg; Sbj. task; Sbj. aim),$

где $Aktv. par$ – параметры интенсификации познавательной деятельности субъекта в целом;

$F1$ и $F2$ – функциональные операторы или функции;

$Ind. str$ – индивидуальная стратегия познавательной деятельности, составляющая общую активность субъекта,

$Ext. cond$ – внешние по отношению к субъекту объективные условия, в которых осуществляется его познавательная деятельность;

$Ind. Cond$ – внутренние условия, в которых осуществляется деятельность;

$Psh. reg$ – общие и индивидуальные особенности механизмов интенсификации;

$Sbj. deter$ – субъектно-индивидуальные характеристики личности, проявляющиеся в процессе познавательной деятельности;

$Soc. deter$ – отношения, ценности, позиции и другие социально-психологические характеристики субъекта.

Рассмотрим указанные уровни более подробно.

Поведенческий уровень (функция $F1$) характеризует внешнюю, объектную специфику деятельности, способы ее осуществления и условия, в которых она проводится. Здесь представлено множество характеристик возможных исходных ситуаций, желаемых или нормативно требуемых результатов (желаемых ситуаций), способов их получения в различных условиях, ограничений на вероятные способы поведения и т.п. В ряде случаев разделение исходных, граничных и желаемых ситуаций может носить условный характер.

Источником развития, «самодвижения» познавательной деятельности является взаимодействие внешних и внутренних условий. В ходе непрерывного и изменяющегося взаимодействия внешнего и

внутреннего возникают все новые, ранее вообще не существовавшие результаты, продукты, средства, способы осуществления деятельности и другие детерминанты, которые сразу же включаются в деятельность в качестве ее новых внутренних условий.

Согласно К. А. Славской, определение внутренних условий познавательной деятельности вытекает из положений о рефлексорной природе мышления и его познавательной сущности [9]. Поэтому под внутренними условиями мы понимаем процессы анализа, синтеза и т. д., т. е. собственно составляющие мышления человека.

К объективным условиям относятся независимые от субъекта препятствия для достижения цели, например, сложность, требуемое время решения задачи и т. д.

Мы выделяем следующую систему внешних и внутренних условий интенсификации познавательной деятельности личности.

С точки зрения источника воздействия мы выделяем:

- внутренние условия, определяемые структурой потребностей человека. Эти источники активности обычно называют влечениями. Они могут иметь разнообразный характер – от врожденных, которые выражают биологические потребности организма и обусловлены генетическими программами, до приобретенных, которые выражают социальные потребности и формируются обществом.
- внешние условия, определяемые структурой общественных условий жизнедеятельности человека, называют понуждениями. Такими понуждениями к деятельности для человека могут быть требования, ожидания и возможности.

Оценка результатов познавательной деятельности конкретного субъекта зависит от неформальных норм, принятых в его ближайшем социальном окружении: от его социального статуса и социальной роли, от нравственных стереотипов, от реальных социальных связей и отношений, которые влияют на поведение субъекта в той или иной социальной ситуации и определяют тенденции его развития как личности. Таким образом, оценка успешности, так же как и другие показатели, зависит не только от выбранной субъектом стратегии, но и от тех конкретных предметных обстоятельств и социальных условий, которые задают внешние ограничения на вероятные формы реализации познавательной деятельности личности. Другими словами, поведенческий уровень, в первую очередь, включает в себя анализ внешних, объектных ограничений на вероятные способы реализации поведения и деятельности.

Психологический уровень описания (функция $F2$) отражает субъектную обусловленность деятельности. Она состоит в том, что выбор стратегии действий и поступков зависит от индивидуальной специфики психического отражения внешних (по отношению к субъекту) обстоятельств, побуждающих его проявлять какую-либо активность.

Следует отметить, что в процессе познавательной деятельности детерминирующие акценты мо-

гут перемещаться с объективных условий на различные субъективные факторы.

Мы рассматриваем интраиндивидуальные и интериндивидуальные структуры познающей личности как факторы, порождающие и определяющие познавательную деятельность этой личности.

Важным условием изучения факторов интенсификации познавательной деятельности является их классификация. Наиболее полные классификации факторов, по мнению А. М. Волкова [3], насчитывают до двух тысяч факторов, что отнюдь не вселяет оптимизма при оценке перспектив изучения деятельности. Поэтому делаются попытки уменьшить количество факторов, подлежащих учету. Интересной представляется концепция психологических факторов сложности деятельности В. Ф. Венды [2], суть которой сводится к представлению о взаимозависимости факторов. Это означает, что они могут быть систематизированы, подвергнуты, по выражению автора, «системной свертке», а вероятностно-временные характеристики деятельности могут быть определены как функции определенных условий. Такая систематизация факторов и их «свертка» могут быть использованы при проверке того или иного теоретического концептуального представления о деятельности, о зависимостях эффективности деятельности от внешних и внутренних факторов.

При составлении классификации следует иметь в виду, что факторы, определяющие уровень интенсификации, действуют не изолированно друг от друга, а в тесной взаимосвязи. Классификация факторов позволяет учитывать влияние каждого фактора в отдельности, определять эффективность факторов в обеспечении нормального уровня интенсивности деятельности, позволяет выявить и использовать резервы ее нормализации [8].

С точки зрения источника воздействия, факторы делятся:

- на внешние источники, определяемые структурой общественных отношений того социального целого, которому принадлежит познающая личность [1, с. 262]. Эти источники активности имеют различную интерпретацию. А. Ф. Лазурский полагал, что существуют внешние источники развития («экзопсихика»). Е. Блейлер, Э. Кречмер и др. использовали понятие «социально-внешняя ориентация личности». Б. Г. Ананьев вводит термин «интериндивидуальные связи» [1]. По нашему мнению, речь идет о социально-психологических факторах, как совокупности социальных ситуаций развития, социальных статусов, ролей и ценностных ориентаций. Согласно точке зрения А. В. Петровского, «психический склад личности является производным от деятельности человека и детерминирован прежде всего развитием общественных условий его жизни [7]. Человек становится субъектом отношений по мере того, как он развивается во множестве жизненных ситуаций в качестве объекта отношений со стороны других людей, находящихся в различных социальных позициях и играющих различные роли. Многообразные позиции личности, соче-

тающие объективные и субъективные ее характеристики, строятся на основе ее статуса. Статус личности объективен и осознается личностью частично или целостно, inadeкватно или адекватно, пассивно или активно.

- внутренние источники, определяемые интраиндивидуальной структурой самой личности [1, с. 254]. Многообразие связей личности с обществом в целом, с различными социальными группами и институтами определяют интраиндивидуальную структуру личности, организацию личностных свойств и ее внутренний мир. Мы называем эту группу факторов индивидуально-психологическими, рассматривая ее как совокупность различных психических свойств, являющихся компонентами структуры личности.

Осуществляя разработку концепции интенсификации познавательной деятельности личности, мы считаем необходимым выявить систему психологических механизмов интенсификации. Исследование психологических механизмов интенсификации познавательной деятельности не только обогащает наши представления о специфике разных видов труда, но и существенно конкретизирует общие закономерности формирования индивидуального сознания.

Разрабатывая структурную модель интенсификации познавательной деятельности личности, мы считаем необходимым указать, что эта модель, давая представление об идеальном объекте психологического анализа интенсификации познавательной деятельности, выступает в форме взаимодействия целостных и достаточно крупных блоков регуляции деятельности. В предлагаемой концепции интенсификации деятельности это – блоки условия, факторы, механизмы, способы, критерии и т. д. [6].

Литература

1. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
2. Венда, В. Ф. Перспективы развития психологической теории обучения операторов / В. Ф. Венда // Психологический журнал. – 1980. – № 4. – С. 48-63.
3. Волков, А. М. Деятельность: структура и регуляция / А. М. Волков. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 214 с.
4. Горбунова, Л. Н. Психологические факторы повышения эффективности труда рабочих: дис... канд. эконом. наук / Л. Н. Горбунова. – М., 1968. – 239 с.
5. Забродин, Ю. М. Психология личности и управление человеческими ресурсами / Ю. М. Забродин, А. Ф. Зубкова. – М.: Финстатинформ: КноРус, 2002. – 359 с.
6. Морозова, И. С. Познавательная деятельность личности / И. С. Морозова. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2002. – 214 с.
7. Петровский, А. В. О некоторых феноменах межличностных отношений в коллективе /

- А. В. Петровский // Вопросы психологии. – 1976. – № 3. – С. 16-25.
8. Платов, О. К. Система экономических факторов и показателей нормализации интенсивности труда // Интенсификация общественного производства / О. К. Платов. – Ярославль: Яросл. ун-т, 1976. – 130 с.
9. Славская, К. А. Процесс мышления при использовании знаний: автореф. дис... канд. психол. наук / К. А. Славская. – М., 1961. – 16 с.
10. Хозиев, В. Б. Психология / В. Б. Хозиев. – М.; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 384 с.

УДК 159.923.2

*И. С. Морозова, Н. Ю. Будич***ЛИЧНОСТНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ В ПЕРИОД ВЗРОСЛОСТИ**

В зависимости от своей принадлежности к тому или иному направлению зарубежные авторы высказывали различные точки зрения относительно существования личностного самоопределения, предполагая различную степень свободы человека от внешних или внутренних условий. К теориям так называемого "крайнего детерминизма", согласно которым личностное самоопределение невозможно, относят психоанализ З. Фрейда и необихевиоризм Б. Скиннера. Согласно этим авторам, человеческое поведение является полностью детерминированным в первом случае – бессознательным, во втором – подкреплениями актуального социального окружения.

Теория идентичности Э. Эриксона считается теорией умеренного детерминизма. Э. Эриксон, продолжая считать бессознательное фундаментом личности, не отрицает влияния окружающей среды, наиболее выраженное на первых четырех стадиях психосексуального развития и уменьшающееся с развитием сознания. Важным вкладом Э. Эриксона в изучение личностного самоопределения является его разработка проблемы идентичности. Последняя представляет собой "твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру с соответствующими формами поведения" [13, с. 8]. Важнейшим механизмом формирования идентичности, по Э. Эриксону, являются последовательные идентификации ребенка со взрослым. Достижение идентичности обеспечивает чувство непрерывности опыта взрослой жизни. В ряде случаев идентичность рассматривалась как аналог личностного самоопределения в зарубежной литературе. Мы полагаем, что личностное самоопределение является более широким понятием, так как включает в себя не только поиск и обретение идентичности, но и постановку целей, нахождение смысла жизни, конструирование своего жизненного пути.

К авторам, которые признают наличие детерминизма и вместе с тем считают личность активной и способной к самоопределению, можно отнести экзистенциалистски ориентированных авторов, таких как Э. Фромм, В. Франкл, Р. Мей и представителей когнитивного и социально-когнитивного направлений – Дж. Келли и А. Бандура. Личностное самоопределение выражается в решении вопроса о степени своей свободы, по Э. Фромму, в занятии

определенной позиции по отношению к внутренним и внешним обстоятельствам, по В. Франклу, в осознании собственных возможностей в рамках судьбы, по Р. Мей, в способности выбирать из числа имеющихся личностных конструктов и создавать новые, по Дж. Келли, в способности воздействовать на самих себя, конструируя собственную судьбу, по А. Бандуре [7, с. 8].

Такие психологи, как А. Адлер, А. Маслоу и К. Роджерс, отстаивали абсолютную свободу личности от внешних или внутренних условий. А. Адлер полагал, что существует творческая сила, сосредоточенная в самой личности, благодаря которой она является самоопределяющей. Из работ А. Маслоу следует, что самоопределение представляет собой определение своих личностных особенностей, предпочтений и осуществление на их основе выбора. По К. Роджерсу, самоопределению личности способствует тенденция актуализации, благодаря которой личность раскрывает свой потенциал и избавляется от внешнего контроля.

Конкретно понятие "самоопределение" встречается в работах Ш. Бюлер. Она исходила из того, что самоопределение и стремление к самоосуществлению являются одновременно врожденными свойствами сознания и движущими силами развития личности. Полнота и степень самоосуществления, по Ш. Бюлер, зависят от самоопределения, под которым понимается как способность индивидуума "ставить такие цели, которые наиболее адекватны его внутренней сути" [8, с. 167], так и в целом "целевые структуры личности". По ее мнению, именно наличие жизненных целей приводит к интеграции личности и является условием сохранения ее психического здоровья, а их отсутствие вызывает невроты. Ш. Бюлер заключила, что целевые структуры или самоопределения лежат в основе развития фаз жизни и перехода от одной фазы к другой.

В отечественной психологической науке можно выделить классический и постклассический подходы к личностному самоопределению. Классический подход основан на принципе детерминизма С. Л. Рубинштейна, согласно которому "внешние условия не прямо и непосредственно определяют конечный результат, а преломляясь через действие внутренних условий, собственную структуру данного тела или явления" [10, с. 287]. По существу, это означает, что всякая детерминация необходима