

ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

СИСТЕМОГЕНЕЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Игра
Учение
Труд

В четырёх томах

Москва
2017

СИСТЕМОГЕНЕЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Игра. Учение. Труд

Том IV

**А. В. КАРПОВ
В. Д. ШАДРИКОВ**

ИНТЕГРАЛЬНАЯ КОНЦЕПЦИЯ СИСТЕМОГЕНЕЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Москва
2017

УДК 159.9
ББК 88
С40

Печатается по решению Редакционно-издательского совета
Российской академии образования

Рецензенты:

А. Л. Журавлев – доктор психологических наук, профессор, академик РАН и РАО
Ю. П. Зинченко – доктор психологических наук, профессор, академик РАО
С. Б. Малых – доктор психологических наук, профессор, академик РАО

Системогенез деятельности. Игра. Учение. Труд : монография : в 4 т. —
С40 М. : Изд. дом РАО; Ярославль : ЯрГУ, 2017.

Т. IV: Интегральная концепция системогенеза деятельности / А. В. Карпов,
В. Д. Шадриков. – 446 с.

ISBN 978-5-8397-1106-8

В этом заключительном томе монографии «Системогенез деятельности: игра, учение, труд» представлены материалы, направленные на реализацию по отношению к проблеме игровой деятельности и ее генезиса завершающего гносеологического плана – интегративного. Он предполагает синтез всех результатов разработки данной проблемы, полученных в иных, также основополагающих гносеологических планах – метасистемном, структурном, функциональном и генетическом.

Впервые общий процесс смены трех ведущих видов деятельности (игровой, учебной, трудовой) раскрыт в качестве обобщенного макропроцесса системогенеза всех форм деятельностной активности личности, а также генезиса регулятивной подсистемы психики. Представлены материалы, раскрывающие и объясняющие новые закономерности и механизмы генетически-порождающей роли игры и игровой деятельности по отношению к собственно психическим образованиям и структурам – прежде всего, по отношению к генезису механизмов функциональной организации сознания.

Осуществлена разработка проблемы генезиса игровой деятельности на основе общенаучной методологии качественного анализа и требующей ее комплексного раскрытия на базе важнейшей гносеологической категории – категории качества. В результате этого раскрыты и объяснены новые закономерности и механизмы, посредством которых базовые категории качеств выступают основой для порождения, а затем – и функционирования онтологии психического в процессе генезиса игровой деятельности.

На основе синтеза материалов, представленных во всех томах монографии, принята попытка их обобщения и формулировки на этой основе интегральной концепции системогенеза деятельности. По отношению к ней сформулированные ранее концепции системогенеза профессиональной и учебной деятельности, а также представленная в данной монографии концепция системогенеза игровой деятельности выступают как частные психологические теории, а она, в свою очередь, эксплицируется в качестве общей теории системогенеза деятельности. Представлена развернутая характеристика ее основных положений.

Книга адресована психологам и педагогам, а также представителям смежных областей, в которых исследуется проблема игровой деятельности.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда (РНФ),
№ проекта 16-18-10030;*

Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ), № проекта 16-06-00210

УДК 159.9
ББК 88

ISBN 978-5-8397-1106-8 (т. IV)
ISBN 978-5-8397-1102-0

© Карпов А. В., Шадриков В. Д., 2017
© ЯрГУ им. П. Г. Демидова, 2017
© Издательский дом Российской академии образования (РАО), 2017

Глава 1. ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПЛАН ИССЛЕДОВАНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЕЕ ГЕНЕЗИСА: СОДЕРЖАНИЕ И СПЕЦИФИКА

1.1. Содержание интегративного плана исследования и основные варианты его реализации

Вся совокупность материалов, представленных в предыдущих томах данной работы, позволила получить достаточно обширный комплекс данных, раскрывающих проблему игровой деятельности и ее генезиса в основных гносеологических аспектах – *метасистемном, структурном, функциональном и генетическом*. В свою очередь, все они являются результатом реализации по отношению к данной проблеме четырех из пяти основных планов *комплексной стратегии исследования*, которая была обоснована выше и принята за основу в данной работе. Однако тем самым складывается такая ситуация, при которой не реализованным остается всего лишь один из планов, предписываемых данной стратегией, – *интегративный*. Следовательно, к его осуществлению теперь необходимо перейти, что и выступит основной задачей рассмотрения в данном томе. Эта *общая* задача конкретизируется до комплекса взаимодополняющих более *частных*, специальных задач. Они сходны в целом по своему смыслу с теми, которые были сформулированы и рассмотрены при реализации иных основных гносеологических планов (метасистемного, структурного, функционального и генетического).

Основными среди них являются следующим задачи. Во-первых, необходимо продолжить решение наиболее общей задачи, состоящей в последовательном рассмотрении проблемы игровой деятельности и ее генезиса с позиций сформулированного в главе 2 второго тома метасистемного *подхода*.

Однако теперь реализацию данного подхода необходимо осуществить в одном из конкретных по содержанию, но и достаточно общем по смыслу плане его реализации – *интегративном*.

Во-вторых, именно это означает необходимость продолжения (и завершения) реализации по отношению к проблеме деятельности общей – комплексной *стратегии* исследования. Представления о ее составе и содержании также были сформулированы нами в параграфе 1.4. второго тома; она, в свою очередь, является процедурной конкретизацией основных положений самого мета-системного подхода.

В-третьих, одновременно с этим следует, далее, продолжить и верификацию наиболее общей теоретической *гипотезы* о принадлежности игровой деятельности к специфическому классу систем со «встроенным» метасистемным уровнем.

В-четвертых, необходимо попытаться выявить, какие новые – *интегративные* по своей сути и природе эффект и феномены обуславливает принадлежность формирования и развития игровой деятельности к качественно своеобразному типу – *метасистемогенезу*.

В-пятых, необходимо иметь в виду, что все эти – частные, хотя и очень важные планы, не только не являются автономными друг от друга – самостоятельными, но, напротив, они теснейшим образом взаимосвязаны и «взаимопроникают» друг в друга. Кроме того, все они не являются самоцелью, поскольку направлены, в конечном итоге, на решение иной – так сказать, «терминальной» задачи (точнее, макрозадачи) собственно исследовательского, *поискового* характера. Она состоит в необходимости расширения и углубления представлений о психологическом содержании, закономерностях и механизмах организации игровой деятельности в целом и ее генезиса, в особенности.

Наконец, в-шестых, необходимо исследовать и то, каким образом генезис игровой деятельности выполняет свою так сказать наиболее «интегративную миссию» – как он обуславливает собой становление и развитие основных «составляющих» психики и личности в целом; каким образом он выступает в качестве одной

из важнейших и очень комплексных детерминант психического развития в целом¹.

Прежде чем обратиться к решению этих задач, необходимо, однако, сделать ряд замечаний и пояснений методологического характера относительно сущности и содержания самого интегративного плана (аспекта) исследования как одного из базовых в гносеологическом отношении. Такая необходимость связана с тем, что, к сожалению, несмотря на его кажущуюся очевидность и «понятность», он продолжает до настоящего времени оставаться недостаточно определенным и семантически размытым. Кроме того, и в психологических исследованиях, и в общенаучном контексте в целом он представлен в несопоставимо меньшей степени, нежели иные – основные гносеологические плана (особенно структурный и функциональный). Соответственно, и «исследовательский опыт» его применения, а также сложившийся при этом методологический арсенал традиций и приемов существенно меньше.

Действительно, та гносеологическая ситуация, которая сложилась сегодня в отношении него, имеет под собой целый ряд весьма веских и достаточно глубинных причин. Она уже была предметом специального рассмотрения в ряде наших работ (например, [162, 166]). Поскольку все эти причины и факторы, определяющие специфику интегративного плана исследования, носят именно *общий* по отношению к собственно психологической проблематике характер, то они «воспроизводятся» и при изучении проблемы, являющейся предметом рассмотрения в данной работе, – проблемы *игровой деятельности*, а также ее генезиса. Поэтому при рассмотрении данной проблемы целесообразно (и даже необходимо) опираться на результаты того анализа, который уже был осуществлен в указанной выше работе. Руководствуясь этим, ниже мы охарактеризуем некоторые из ее основных положений

¹ Подчеркнем также, что эти задачи являются именно *основными*, но еще не *исчерпывающими* собой все содержание интегративного плана исследования; по ходу дальнейшего изложения будут формулироваться и рассматриваться также и некоторые иные – также важные задачи, входящие в его общее содержание.

и, в первую очередь, те, которые необходимы для реализации этого плана по отношению к основной проблеме данной работы.

Прежде всего, необходимо подчеркнуть, что общая ситуация, сложившаяся в настоящее время по отношению к интегративному плану и в психологии, и в иных дисциплинах, обусловлена двумя основными причинами – формальной и содержательной. Первая из них связана со спецификой «локализации» данного плана (этапа) в общей структуре комплексной стратегии исследования. Он, как известно, является ее последним, *завершающим* этапом. Такой характер, «венчающий» собой общую реализацию всей процедуры изучения, обуславливает, однако, в ряде случаев его не вполне обоснованную и корректную трактовку. Согласно ей, основной (или даже – исключительной) задачей данного этапа считается реализация *обобщающей* функции по отношению ко всей совокупности данных, полученных при реализации всех предшествующих ему планов исследования. И хотя данная функция, действительно, является *одной* из задач данного этапа, *всё* его содержание не сводится только к ней.

Вторая основная причина – уже не столько формальная, сколько содержательная и имеющая поэтому более глубокий, а одновременно – более важный характер, обусловлена принципиальной двойственностью самого этого плана (этапа). Он по своей направленности и ориентации, по своему так сказать «духу» (и даже этимологически), действительно, «двуедин». С одной стороны, он предполагает именно интеграцию и концептуальный синтез тех – основных категорий закономерностей изучаемого предмета, которые были установлены при реализации всех предшествующих этапов. Причем, речь идет не о простом «суммировании» – *агрегации* этих закономерностей, а именно об их *интеграции*, то есть о выявлении их взаимосвязей и взаимодействий отношений между ними. Однако, с другой стороны, он предполагает необходимость выявления и интерпретации особой, качественно специфической *категории* закономерностей – собственно *интегративных*, а также ее последующий синтез с иными основными категориями закономерностей. В связи с этим возникает еще более сложный вопрос – о характере и содержании

самых этих интегративных закономерностей, а также тех аспектов изучаемого предмета, в которых и «через которые» они проявляются и, следовательно, доступны изучению. Данная категория обычно не становится предметом специального анализа и вообще нечасто дифференцируется в качестве самостоятельной.

Вместе с тем по своему статусу она, безусловно, является таковой и включает в свой состав, как минимум, три основных типа. Во-первых, это, разумеется закономерности, связанные с формированием и функционированием наиболее обобщенных, интегративных свойств предмета – его *системных качеств*. Во-вторых, это закономерности, лежащие в основе обретения системами их основного атрибута – целостности, и которые состоят в том, каким образом обеспечивается интегративность их строения. В-третьих, это закономерности, лежащие в основе «включения», то есть, фактически, интеграции той или иной системы с более общими по отношению к ней – онтологически представленными целостностями, то есть с метасистемами².

Наконец, для правильного понимания сути интегративного плана исследования и, возможно, – его дальнейшего развития и углубления необходимо принимать во внимание и саму «историю» его возникновения, а также то содержание, которое вкладывалось в него на относительно наиболее ранних этапах развития системного подхода в целом. Как известно, в собственно историческом – традиционном аспекте интегративный план (этап) изучения какого-либо объекта был органически сопряжен практически исключительно с решением, фактически, одной задачи [211]. Это – задача раскрытия и интерпретации наиболее интегративных свойств и проявлений объекта исследования. В роли таковых рассматривалась особая *категория* качеств – собственно *системные качества*. Тем самым не только основной, но и, фактически, единственной задачей интегративного плана выступала экспликация и интерпретация именно этих качеств.

² В ходе последующего рассмотрения мы еще не раз будем возвращаться к этому принципиальному вопросу – к вопросу о сущности и типологии закономерностей интегративного типа.

Обе указанные выше причины обуславливают собой неоднозначность трактовки самого понятия «интегративный план изучения». Он представлен в исследованиях в существенно разных вариантах; в связи с этим, следует дифференцировать следующие – основные варианты его реализации.

Во-первых, это вариант, являющийся исходным – «первым» в хронологическом порядке, а одновременно и своего рода «каноническим». Он, как уже отмечалось выше, имеет своей основной целью выявление и интерпретацию, хотя и очень значимой, но все же одной из категорий качеств изучаемого объекта, – системных. Именно эти качества, в наибольшей степени эксплицирующие «феномены целостности», «эффекты системности» и пр., составляли и во многом продолжают составлять сущность принципа системности как такового.

Во-вторых, необходимо дифференцировать такой вариант реализации интегративного плана, который во многом является развитием и углублением предыдущего варианта. Он базируется на положении, согласно которому именно системные качества, а также лежащие в основе их порождения интегративные закономерности и механизмы, являются определяющими во всей его структурно-функциональной организации объекта, равно как и в его генезисе. Они являются так сказать наиболее «специфически системными», а сами понятия «интеграция» и «система» выступают в значительной степени взаимопологаемыми, однопорядковыми. В силу этого, они и приводят, в конечном итоге, к порождению тех *синергетических* эффектов, которые во многом и определяют *содержание* любой системы. Эти же эффекты во многом являются *критериями* и основаниями для их дифференциации от среды, выступают ведущими детерминантами их существования и функционального предназначения. С этой точки зрения раскрытие именно интегративных механизмов во многом просто *тождественно* раскрытию закономерностей организации изучаемой системы в целом. Следовательно, содержанием интегративного плана должно выступать с данных позиций изучение и интерпретация тех – специфически интегративных механизмов и средств, которые присущи изучаемой системе.

В-третьих, следует выделить вариант, который можно было бы условно обозначить как резюмирующе-агрегативный. Его смысл заключается в том, что на нем осуществляется суммирование, обобщение материалов, полученных при реализации всех иных планов и аспектов исследования. К сожалению, именно данный вариант получил в настоящее время, пожалуй, наибольшее распространение, чему есть веские причины. Действительно, с одной стороны, именно он относительно менее сложен в реализации, а с другой, наиболее очевидным образом соответствует одному из основных смысловых оттенков понятия «интеграции» – синтезу, обобщению. Вместе с тем, нельзя не видеть и того факта, что при более внимательной оценке данного варианта он в определенной степени противоречит исходному значению понятия «интеграция». В действительности, он означает не столько *интеграцию*, сколько *агрегацию* полученных ранее результатов.

Наконец, в-четвертых, существенно более адекватным и корректным является такой вариант реализации данного плана (этапа), который можно было бы обозначить как *обобщающе-интегративный*. Его смысл заключается в том, что на нем предпринимается попытка *концептуального* осмысления и обобщения тех основных категорий закономерностей, которые были установлены на предыдущих этапах изучения (метасистемных, структурных, функциональных и генетических). В целом такой вариант направлен на разработку уже значительно более обобщенных и целостных в концептуальном отношении представлений о предмете исследования. Тем самым он в существенно большей степени содействует переходу от эмпирического уровня его изучения на собственно концептуальный, теоретический уровень. Важнейшей гносеологической предпосылкой этого является то, что интеграция отмеченных выше – основных типов закономерностей, как, впрочем, и любая иная интеграция (в отличие от агрегации), приводит к возможности «выхода» за пределы их аддитивной совокупности. Такой «выход», в свою очередь, является объективным условием получения *нового* содержания – новых закономерностей и результатов. Безусловно, этот вариант является существенно более корректным и конструктивным по сравнению с предыдущим. Вместе с тем, его реализация

обычно сталкивается с достаточно серьезными трудностями. Они связаны с тем, что указанная выше совокупность основных категорий закономерностей, которые, собственно говоря, и получают систематизацию в его рамках, не является еще полной и потому – достаточной для завершающих концептуальных построений³.

1.2. Методологические принципы реализации интегративного плана исследования

На наш взгляд, заключительный из рассмотренных выше вариантов реализации интегративного плана исследования является наиболее обоснованным и перспективным. Вместе с тем, он не только допускает, но и требует его дальнейшего развития и углубления. И лишь при этом условии он может выступить адекватной основой для реализации интегративного плана исследования. В этих целях необходимо учитывать (и включать в содержание интегративного плана) следующие основные положения, которые, на наш взгляд, целесообразно рассматривать и в качестве методологических *принципов* реализации интегративного плана исследования в целом

1. Прежде всего, следует учитывать то важнейшее в методологическом плане обстоятельство, согласно которому данный вариант ставит во главу угла изучение и интерпретацию наиболее обобщенных, интегративных – системных качеств объекта. Тем самым он органично включает в его изучение базовую гносеологическую категорию – категорию *качества*. Фундаментальная значимость данной категории связана с тем, что именно раскрытие качеств, качественных характеристик изучаемого объекта – это, по существу, *главный* исследовательский вопрос, возникающий

³ Например, как мы уже отмечали выше, он не учитывает одну из базовых категорий закономерностей – закономерности специфически *интегративного* типа и, более того, не только оставляет без ответа вопрос о сути и природе такого рода закономерностей, но даже и не формулирует его как важный в теоретическом отношении.

при изучении того или иного объекта, явления, процесса и пр. В известной мере качества это и есть не просто «главное в объекте» исследования; это – и есть сам объект. Дело в том, что, как известно, качества – это то, благодаря чему «нечто является тем, чем оно является» [76]. Другими словами, качества – это то в системе, на основе чего она обретает и свое содержание, и свою определенность («самость»)⁴. Поэтому задача раскрытия закономерностей, свойств, особенностей и пр., присущих изучаемой системе, обобщается до задачи раскрытия ее базовых и атрибутивных характеристик. Это, фактически, и есть задача установления и интерпретации ее *качественной определенности*. Именно в *качественной определенности* и сам объект исследования, и его гносеологическая экспликация как *предмета* изучения получает свое наиболее полное и адекватное воплощение. В силу этого, характеристики *качественной определенности* составляют самую *сущность* изучаемого предмета. Их постановка «в центр исследования» решающим образом содействует поэтому раскрытию его сущности.

Вместе с тем, на наш взгляд, неправомерно полагать, что в его основу должны быть положены *только* системные качества (однако, именно это как раз и присуще четвертому варианту реализации данного плана). Действительно, представляется вполне очевидным, что «носителями» *качественной определенности* объекта (явления, процесса, системы и пр.) выступают не только их системные качества, хотя, разумеется, именно они наиболее полно и рельефно воплощают ее в себе. Все иные их типы, классы и категории также являются «носителями» *качественной определенности*. Они могут либо непосредственно проявляться в *качественных характеристиках* системы, либо делать это опосредствованно, то есть через становление на их базе обобщенных, интегративных качеств (системных). В любом случае, однако, *качественная определенность* системы склады-

⁴ Одно из философских определений категории качества как раз и заключается в этом: качество – это тождественная своей определенности сущность. Кроме того, и атрибутивная сущность любой реальности («вещи», системы, объекта и пр.) эксплицируется именно через понятие «*качественной определенности*».

вается не только из ее системных качеств, но и из качеств иных классов, иных «порядков сложности». Если бы это было не так и если бы, в конечном итоге, качественная определенность систем допускала свое полное и исчерпывающее раскрытие только через совокупность системных качеств, то все иные качества были бы просто несущественны, что, разумеется, неправомерно. Следовательно, необходимо отказаться от традиционной и достаточно распространенной, но все же не вполне корректной традиции связывать раскрытие качественной определенности систем с преобладающим изучением только одного типа их качеств – системных. Необходимо расширить сам предмет исследования качественных характеристик систем до включения в него всех иных типов и категорий качеств. Такую гносеологическую установку можно обозначить как *принцип поликачественного исследования* изучаемого предмета⁵.

2. Постановка «в центр» исследования категории качества способствует не только углублению и расширению представлений о *предмете* исследования, но и содействует аналогичной трансформации самого *метода* исследования (в широком – собственно методологическом смысле). Дело в том, что посредством такого шага обнаруживается очень важное в методологическом отношении обстоятельство, связанное со статусом самого системного подхода и как методологического принципа, и как методологического подхода в целом. Действительно, из методологии науки известно, что сам этот подход, несмотря на то, что является очень общим, выступает все же, как частный случай еще более общей методологии познания – методологии *качественного анализа* [189]. Данная методология, представления о которой разработаны в гносеологии как одном из фундаментальных направлений общефилософского знания, получила в настоящее время достаточно широкое распространение и показала свою

⁵ В данном контексте необходимо, конечно сделать следующее терминологическое уточнение. Используя здесь понятие «принцип», мы, естественно, делаем это не в его общем гносеологическом значении – не в качестве *общесистемологического* принципа. Речь идет о принципе как определенном – *конкретном* по содержанию, но все же – общем по сфере действия познавательном императиве.

конструктивность. Именно качественный анализ позволяет установить и объяснить то «главное», что характеризует любой объект исследования – его *качественную определенность*, то есть то, «*чем он есть*», в чем состоит его сущность и в чем заключаются его субстанциональные характеристики. Вместе с тем, необходимость обращения к качественному анализу вновь и с еще большей остротой и актуальностью приводит к необходимости более широкого вовлечения в исследование *всех* типов качеств (а не только системных), к необходимости еще более глубокой экспликации общей категории качества. Подчеркнем также, что, несмотря на высокую степень обобщенности и абстрактности этих положений и их кажущееся слабую связь с основными задачами данной работы, в действительности, дело обстоит совершенно иначе. В дальнейшем будет показано, что именно качественный анализ как методология исследования игровой деятельности, является достаточно конструктивным средством для раскрытия ее дополнительных особенностей и закономерностей, а также для углубления представлений о самой ее сущности. Учет данного обстоятельства должен, по-видимому, рассматриваться как еще один необходимый с гносеологической точки зрения принцип реализации интегративного плана исследования, который можно обозначить как *принцип преемственности* двух уровней методологии научного познания – качественного анализа и системного подхода.

3. Далее, представляется необходимой также дифференциация и конкретизация самого понятия качества, а также раскрытие его содержания в аспекте основных классов, видов, типов, категорий и др., а также их интерпретация. Как известно, в методологии системного подхода к настоящему времени не только сложились, но и стали достаточно традиционными представления о существовании трех базовых категорий качеств – *материальных, функциональных и системных* [16, 22, 189, 21 и др.]. Эти категории имеют очень общий характер – своего рода «всеобщую сферу» действия. Через «триаду» указанных категорий может быть адекватно и полно раскрыта качественная определенность многих, в том числе и достаточно сложных систем. В связи

с этим, можно полагать, что именно она должна быть использована как основа для дифференцированного качественного изучения и проблемы деятельности. Синтезируя данный вывод с первым из рассмотренных выше положений, можно допустить, что качественная определенность любой системы в ее *полноте* допускает свое раскрытие не только через одну из указанных категорий (категорию системных качеств), а лишь через все три эти категории, включая и материальные, и функциональные качества.

Наряду с этим, проблема дифференцированного анализа содержания категории «качество» имеет, однако, еще один – более глубокий и поэтому очень важный пласт своего рассмотрения. Дело в том, что сама эта категория – в особенности, когда речь идет о ее применении к анализу сложных и сверхсложных систем, характеризуется ярко выраженной гетерогенностью, многоаспектностью и многомерностью. Все «пространство» качеств этих систем, будучи не только гетерогенным, но и достаточно большим по объему, не только не может, но и не должно быть рассмотрено и проинтерпретировано, так сказать, «одномерно», то есть с позиций одного критерия, одного основания. Напротив, оно допускает свое достаточно полное раскрытие лишь на основе ряда критериев, ряда классификационных и иных (например, таксономических) оснований. Безусловно, по отношению к каждой конкретной системе это будут глубоко специфичные ее содержанию основания и критерии. Вместе с тем, в этом – реально представленном многообразии оснований необходимо попытаться дифференцировать и такой критерий, который имеет *общий* характер. Он и будет являться наиболее значимым для осуществления интегративного плана исследования, равно как и для реализации методологии качественного анализа в целом.

Действительно, любая система обладает своим специфическим содержанием, своей собственной качественной определенностью, которая, в свою очередь, может быть раскрыта через всю совокупность ее качественных характеристик – ее качеств. Вместе с тем, всё их многообразие включает, как известно, качества «разных порядков». В частности, это базовые (первичные) и производные (вторичные) качества. Кроме того, она включает и свойства

самих производных качеств, то есть особенности их качественных проявлений в тех или иных режимах функционирования систем, равно как и иные – еще более опосредствованные и потому еще более частные качественные проявления. Такая дифференциация закреплена, как известно, в целом ряде понятий. В частности, она фиксируется в понятиях *атрибутивных* качеств и *качеств-свойств*; в понятиях «первичных» и «вторичных» качеств; в понятиях «базовых» и «производных» качеств и др. [27, 56, 210, 220, 357, 390]. Вторые из каждой указанной «пары» качеств, входя в общую качественную определенность системы, выступают, естественно, ее проявлениями. «В них» и «через них» эта качественная определенность, безусловно, также проявляется; она может быть выявлена и охарактеризована, описана и проинтерпретирована. Тем самым они также являются и предметами познания и его средствами. Вместе с тем, именно первые из качеств каждой «пары» являются все же определяющими. Они *критически* значимы для самой качественной определенности, а также для раскрытия содержания той системы, которая их порождает. Все они – не только и даже не столько «то, через что *может быть* описана» качественная определенность системы, сколько «то, что и *является*» этой качественной определенностью.

В связи с этим, главным критерием дифференциации всех качеств системы должен выступать, по-видимому, так сказать *онтологически-ориентированный* критерий. Он предполагает дифференциацию всех качеств на два их базовых типа. Первый – те из них, через которые качественная определенность системы *проявляется* и, следовательно, может быть *познана*. Второй – качества, которые образуют собой подлинную *онтологию* самой системы и которые, в свою очередь, определяют содержание первой группы качеств и проявляются в ней. Эти два базовых типа качеств можно обозначить, соответственно, как *качества-свойства* и *онтологические качества*. Вторые из них не только характеризуют, но и *конституируют* собственную онтологию, то есть бытие систем как таковое; они лежат в самом основании этого бытия.

Правомерность и даже необходимость произведенной выше дифференциации основных категорий качеств на два их базовых

типа с особенной очевидностью подтверждается результатами именно психологических исследований, которые систематически приводят к ней, хотя зачастую и в иной терминологии. В данном отношении можно отметить хорошо известные, многочисленные исследования, выполненные на основе анализа различных психологических проблем и приведшие к необходимости дифференциации существенно разных категорий качеств. Наиболее ранней в историческом плане и ставшей уже хрестоматийной является, разумеется, дифференциация «первичных» и «вторичных» *сенсорных* качеств⁶. Она была произведена в сенсуализме и характеризует, в конечном итоге, качества самих модальностей и производные от них – более сложные сенсорно-перцептивные качества. Из современных исследований следует, в первую очередь, отметить цикл работ Л. М. Веккера, дифференцировавшего качества-свойства и качества носителя этих свойств, а также поставившего проблему «проникновения» через первые качества в иерархию уровней самого носителя [56]. Близким по смыслу к данной дифференциации является и введенное Б. Ф. Ломовым понятие «пирамиды свойств» [210], которая как раз и включает, наряду с иными, именно эти две категории качеств. Непосредственное отношение к данной дифференциации имеет, на наш взгляд, и подход М. А. Холодной, выделившей так называемый «параметрический» способ характеристики объектов психологического исследования и являющийся, в свою очередь, средством проникновения в их онтологию [357]. В еще более общем плане эта же проблема нашла отражение в понятии «лестницы качественной определенности» (В. П. Кузьмин [189]).

Далее, следует обязательно не только учитывать, но и попытаться реализовать на уровне *конкретно-научного* (психологического) познания явную и очень глубинную – фактически,

⁶ Это обстоятельство является, как будет показано в главе 3 данного тома, очень важным и показательным в плане реализации интегративного плана исследования, а также в плане реализации еще более общей методологии *качественного анализа* по отношению именно к исследованию предметов *психологического* изучения.

сущностную взаимосвязь онтологического плана исследования (равно как и самого понятия «онтология») с базовой общенаучной категорией *качества*. Раскрытие онтологических оснований любого предмета как своего рода «терминальный» аспект изучения, направлен на выявление его, так сказать, «основы основ» – тех объективно представленных и *определяющих* его характеристик, которые эксплицируют его *сущностные* черты. Известно, однако, что именно категория качества и является средством, фиксирующим черты именно такого рода – сущностные характеристики, составляющие *качественную определенность* любого предмета исследования. Именно качественная определенность, образованная совокупностью базовых качеств, – это и есть та «основа основ», та сущность, раскрытие которой, собственно говоря, и является главной целью исследования любого «фрагмента» объективной реальности (и субъективной тоже). Как уже отмечалось, качество это и есть «тождественная со своим бытием определенность». Тем самым можно видеть, что качественный анализ с необходимостью, хотя и при условии его достаточной детализированности и глубины, приводит к постановке вопроса об «основе основ» любого объекта исследования – о его *сущности* и, соответственно, о его *сущностных* основах – о его подлинной *онтологии*. Данный вывод, несмотря на его, действительно, очень общий и подчеркнута гносеологический характер, в действительности, имеет самое непосредственное отношение к рассматриваемой здесь проблемы детской игры. К его реализации по отношению к данной проблеме мы обратимся в ходе дальнейшего изложения.

Пока же отметим, что, к сожалению, до сих пор глубинная и, по существу, атрибутивная взаимосвязь и даже взаимопологаемость онтологического плана исследования и категории качества осознается, а тем более – реализуется в исследовательской практике явно недостаточно. Если в общефилософском отношении эта связь в общем плане все же зафиксирована как определенный методологический императив, то по отношению к психологическим исследованиям дело обстоит совершенно иначе. Постановка и разработка проблемы онтологии психического до настоящего

времени вообще пока, фактически, не сопряжена ни с категорией качества, ни с методологией качественного анализа. Онтологический план исследования как таковой вообще «обходит стороной» данную категорию. Представленные в психологических исследованиях попытки его реализации по отношению к тем или иным проблемам осуществляются вне вязы с данной категорией. Вместе с тем, представляется очевидным, что онтологический план как один из важнейших должен быть синтезирован с соответствующей его «рангу» методологией – с методологией *качественного анализа*. Раскрытие «основы основ» – сущности психического, то есть того, что и составляет его *качественную* определенность, невозможно без обращения к тому, в чем эта определенность и состоит – к его базовым *качествам*. В этом смысле явно недооцененной представляется мысль В. П. Кузьмина, согласно которой «качество всегда является опорным пунктом, предметом и «единицей познания» [189]. Вместе с тем, данная категория, как справедливо отмечается им же, является до сих пор едва ли не самой абстрактной и «бедной» в содержательном отношении. И наоборот, учет сформулированных выше положений во многом может способствовать устранению этого – очень негативно обстоятельного. Данный гносеологический императив можно обозначить как *принцип онтологической направленности* интегративного плана исследования, а также и всего качественного анализа в целом.

4. Еще одним – обязательным, на наш взгляд, условием развития указанного выше вариант реализации интегративного плана исследования является существенно более полная и глубокая экспликация содержания и смысла самой категории «интегративные закономерности». К сожалению, до сих пор представления о ней разработаны достаточно слабо. Их уровень просто несопоставим с тем уровнем, на котором в настоящее время развиты представления об иных основных категориях закономерностей – прежде всего, структурных, функциональных и генетических. По отношению же к интегративным закономерностям не вполне ясно даже то, какой смысл следует вкладывать в это понятие, в чем заключается их сущность, а также основные их разновидности.

ности⁷. Вообще говоря, по отношению к данной категории возникает очень много вопросов как сугубо гносеологического характера, так и конкретно-научного (в частности, психологического) плана. Вместе с тем, совершенно очевидно, что основным среди них, являющимся своего рода «сердцевиной» закономерностей данного типа, является вопрос о том, посредством каких механизмов и средств «феномен интеграции» приводит к порождению *нового* содержания, к «выходу» за пределы интегрируемого, то есть исходных компонентов интеграции? Каким образом возникает – порождается то, что, согласно классическому определению понятия системного качества, «отсутствует у частей системы, а также у их простой суммы»⁸? Каковы механизмы того – до сих пор во многом неясного и даже «таинственного» процесса, который и приводит к генеративно-порождающим эффектам (они обозначаются еще и как «синергетические эффекты», как «эффекты супераддитивности»)? В этой связи можно согласиться с В. А. Барабанщиковым, который отмечал, что продуктивность любых версий системного подхода определяется тем, насколько они являются чувствительными к обнаружению интегративных эффектов [26].

Более того, можно и дополнить данный тезис, сказав, что конструктивность этих версий в еще большей степени определяется именно способностью к раскрытию *причин – механизмов* возникновения самих интегративных феноменов (а не только «чувствительностью» к их обнаружению). Тем самым, данное положение, фактически, во многом равнозначно распространению на методологию интегративного исследования *принципа каузальности*, который, в свою очередь, неразрывно связан с еще более общим методологическим принципом *детерминизма*.

⁷ Один из возможных вариантов их дифференциации на три основных вида был представлен в начале данного параграфа.

⁸ Как известно, это – «классическое» определение понятия системного качества состоит именно в том, что под ним понимается такое свойство, которое присуще лишь «системе в целом, но которое отсутствует у любой из ее частей, а также у их простой – агрегативной, аддитивной совокупности (то есть у суммы частей)» [63, 182].

5. Наконец, в целях развития представлений об интегративном плане исследования очень значимым является положение, которое было сформулировано нами в работе [162] и которое можно резюмировать следующим образом. Данный план исследования, действительно, является завершающим – «последним» этапом всей комплексной стратегии исследования. Кроме того, он, как отмечалось по ходу предшествующего изложения, выполняет и обобщающие функции по отношению к совокупности материалов, полученных на всех предыдущих этапах. Наряду с этим, он же позволяет установить и закономерности, которые соотносятся не с результатами каждого этапа «по отдельности», а выступают *эффектами взаимодействия* установленных ранее категорий закономерностей – метасистемных, структурных, функциональных и генетических. Вместе с тем, только этим содержание данного этапа не может быть исчерпано. Он, в действительности, имеет существенно более глубокий смысл и более важное предназначение и роль в общем составе «алгоритма системного исследования». Остановимся на данном вопросе несколько более подробно.

Действительно, как можно видеть из представленных выше материалов, исследование, «доведенное» до данного этапа, позволяет (естественно, при условии его результативности) получить знания практически обо *всех* основных категориях закономерностей, которые дифференцированы в гносеологии – метасистемных, структурных, функциональных и генетических. Кроме того, как уже отмечалось выше, сам этот план позволяет дополнить указанную совокупность еще одной категорией закономерностей – собственно интегративных. Тем самым, однако, предмет познания получает свое достаточно *полное* и, что также очень важно, *целостное* раскрытие [162]. Знание о нем характеризуются уже не аспектностью и «парциальностью», не частичностью и неполнотой, а обратными характеристиками – многоаспектностью и полнотой. Поэтому он получает свое достаточно полное и адекватное «отображение» на собственно гносеологическом уровне – адекватное в том смысле, что знания о нем становятся конгруэнтными самому этому объекту и по степени полноты

воспроизведения в них его содержания, и по мере интегрированности, согласованности этих представлений.

В связи с этим, однако, необходимо учитывать один из основных методологических императивов системного подхода, являющийся одновременно и его важной отличительной чертой по отношению к аналитическому подходу. Как известно, исходным и отправным исследовательским вопросом в системном подходе является именно наиболее обобщенный вопрос: «что представляет собой объект *в целом*». Естественно, что ответ на него может быть дан лишь посредством многих иных исследовательских процедур – прежде всего, именно тех планов (этапов), которые и образуют «алгоритм системного исследования». Однако повторяем, исходным – «пусковым» является именно указанная выше формулировка. Тем самым, уже исходно объект представлен в исследовании *целостно*, хотя пока по необходимости и недифференцированно – синкретично. Однако, и в конце реализации данного «алгоритма» системно-построенное исследование вновь «возвращается» к *тому же самому* – к объекту, взятому в его *реальной целостности*. Но это – возврат к целостности уже на совершенно ином уровне детализированности и содержательности представлений, знаний об объекте. Здесь он представлен не только целостно, но и *синтетически* (а не *синкретично* – нерасчлененно и недифференцированно) – и в плане полноты этих представлений, и в плане их соорганизованности. И именно через эту – важнейшую особенность интегративного плана эксплицируется закономерность еще более общего и принципиального плана, которая вскрывает его истинное предназначение и его истинную роль. Она состоит в том, что данный план и, соответственно, этап является уже не только необходимым, но и *достаточным* условием придания представлениям о предмете исследования *концептуальной целостности*, то есть для их перевода на собственно *теоретический* уровень. Он достаточен для формулировки знаний уже собственно теоретического характера (разумеется, при условии того, что и все иные – предшествующие ему планы также реализованы). В силу особой значимости данного вопроса, остановимся на нем несколько более подробно.

Действительно, в его свете возникает, быть может, наиболее принципиальный вопрос – вопрос о том, что именно составляет суть собственно теоретической фазы развития? Что является атрибутами этой фазы и каковы основные признаки теории как таковой, какова ее гносеологическая структура? В плане возможного варианта ответа на него могут быть сформулированы, на наш взгляд, следующие положения⁹.

Как известно, одной из острейших проблем современного научного знания в целом, действительно, является вопрос о том, «что есть теория»? Какой она должна быть? Каковы определяющие атрибуты той или иной совокупности знаний об объекте, при которой она – эта совокупность обретает статус теории [149, 150, 192, 211, 266, 292, 323, 388, 389]? Особенно актуальна данная проблема в тех научных дисциплинах, которые развиваются по эмпирическому пути, поскольку они (а также входящие в них направления) рано или поздно сталкиваются с фундаментальной по своему статусу задачей. Это, как известно, задача трансформации эмпирической стадии развития в собственно теоретическую, концептуальную стадию, то есть задача перевода совокупности знаний с претеоретической фазы их развития на собственно теоретическую.

Безусловно, что это – сложнейшая и комплексная проблема, далеко выходящая за рамки психологии как таковой и имеющая общенаучный, междисциплинарный статус. Вместе с тем, именно в связи с ее предельно общим характером она, естественно, проявляется и в психологических исследованиях, причем – с достаточно явной остротой и актуальностью. Ее анализ показывает, что для подавляющего большинства научных направлений, а также тех или иных, действительно, крупных проблем в их развитии достаточно отчетливо дифференцируются две основные фазы [189]. На первой из них преобладает кумулятивное нако-

⁹ Отметим, что аналогичные по смыслу вопросы уже частично затрагивались выше (см. параграф 1.4. второго тома) – в связи с общей характеристикой методологических основ метасистемного подхода в целом и раскрытием содержания базирующейся на его основе комплексной стратегии исследования, в частности.

пление эмпирических и экспериментальных данных, доминируют касательные схемы исследования, а общий «вектор» познания направлен, скорее, «вширь», нежели «вглубь», то есть процесс познания разворачивается по экстенсивному, а не интенсивному пути. Все это вполне закономерно и естественно; это – «общая судьба» большинства эмпирических наук. Данная – собственно эмпирическая, то есть претеоретическая фаза развития может быть охарактеризована также и как *аналитическая*, поскольку на ней явно доминирует аспектный способ изучения. Следствиями аналитичности и аспектности являются иные особенности научного знания на данной фазе развития – эклектизм, «мозаичность» и фрагментарность представлений о предмете, их слабая систематизированность, нередкая противоречивость, дескриптивность и др. Причем, все эти особенности – отнюдь не оценочные «ярлыки», а объективные особенности, свидетельствующие о переходном, развивающемся и недостаточно зрелом характере самих научных представлений.

Переход с эмпирической, то есть претеоретической фазы развития представлений, на собственно теоретическую фазу, как правило, связывается с необходимостью трансформации аналитического способа исследования в системный. Этот переход обозначается как преобразование «предметоцентрической» парадигмы исследования в «системоцентрическую» [189, 211]. Вместе с тем, в подавляющем большинстве случаев данное требование остается на предельно обобщенном уровне – уровне деклараций; оно, как правило, не подвергается конкретизации и, соответственно, – адекватной операционализации. Между тем, сама по себе задача операционализации данного императива и его детализации приводит к достаточно важным, на наш взгляд, методологическим следствиям.

Действительно, в огромном большинстве случаев развитие тех или иных психологических проблем и направлений приводит, в конечном итоге, к постановке очень сходной группы принципиальных вопросов. Практически всегда этими – «критически значимыми» вопросами являются следующие вопросы. Какова качественная *определенность* и качественная *специфичность*

изучаемого предмета? Какой *статус* он имеет в качестве видового образования в пределах того или иного рода сходных с ним явлений? Каково его содержание – состав компонентов и их *структура*? Каковы особенности его динамики – *функциональной* организации? В чем заключаются закономерности его возникновения и развития – *генезиса*? Каковы наиболее обобщенные, важные и определяющие его свойства – интегративные по своей сути, то есть *системные качества*?

Совокупность указанных проблем (и об этом также было сказано выше) воспроизводит *общий гносеологический инвариант* основных планов исследования, который выступает императивом любого собственно теоретического исследования. И наоборот, лишь при раскрытии предмета изучения во всех планах этого инварианта можно считать, что знание о предмете достигло уровня своей теоретической зрелости; преодолело свою изначальную мозаичность и аспектность. В связи с этим необходимо обратить внимание на обстоятельство, которое обычно не формулируется в явном виде, хотя оно представляется важным в плане развития концептуально целостных представлений об изучаемом предмете.

Как известно, в методологии системного подхода сформулированы представления об определенном инварианте основных «призм видения» предмета, синтез которых необходим для его полной, то есть собственно системной характеристики¹⁰. Другими словами, одним из основных ее императивов является необходимость раскрытия предмета во взаимодополняющей последовательности ряда основных планов (которые и составляют

¹⁰ Напомним в данной связи, что этот вопрос уже был предметом нашего рассмотрения в параграфе 1.4. второго тома. Теперь, однако, к нему необходимо вернуться, но уже на ином – существенно более углубленном и детализированном уровне рассмотрения. Другими словами, это необходимо осуществить с учетом всех – представленных в данной работе материалов, не только раскрывающих содержательную специфику «феномена детской игры» и ее генезиса, но и требующих своего синтеза, то есть их «интегративного видения». В этом, собственно говоря, и заключается одна из основных задач интегративного плана исследования как такового.

основу охарактеризованного выше «алгоритма системного исследования»). Ими являются следующие гносеологические планы [16, 189]:

– *Определение метасистемы* по отношению к изучаемому предмету. Она является более широкой и онтологически представленной целостностью, в которой содержатся основания и детерминанты для его «внутрисистемного», то есть истинного бытия, а также заложены необходимые гносеологические средства для его изучения.

– Раскрытие предмета в плане выявления его *качественной определенности*, в относительной автономности от более общей системы, то есть в аспекте его собственного содержания.

– Установление закономерностей *соотношения* предмета с более общей целостностью и выявление тех *качественных спецификаций*, которые он обретает в ней.

– Раскрытие закономерностей *структурной* организации предмета исследования.

– Раскрытие закономерностей *функциональной* организации предмета исследования.

– Установление и интерпретация особенностей и закономерностей *генезиса*, развития предмета исследования.

– Определение и интерпретация интегративных свойств предмета исследования – его *системных качеств*.

Сопоставляя далее два инварианта – общегносеологический (раскрывающий структуру научных теорий) и системный (служащий для целостной экспликации предмета), можно видеть, что они не просто подобны, но и фактически *изоморфны*. Следовательно, само знание о предмете уже как система, а не конгломерат отдельных аспектов, становится таковой в том случае, когда оно воспроизводит в своей организации все основные атрибуты системной организации самих объектов. Иначе говоря, знание достигает уровня теории и становится теорией в строгом смысле этого понятия тогда, когда оно само становится системой. Или еще проще: теория – это знание, удовлетворяющее атрибутам системной организации; знание, достигшее ступени системной организации. Такой вывод вполне согла-

суется со сложившимися в методологии системного подхода представлениями и содействует их развитию в его гносеологическом варианте, позволяет определить смысл и конкретные ориентиры для разработки теоретических представлений в различных областях изучения. Кроме того, следует принимать во внимание и обязательно учитывать и еще более глубинную причину констатированного выше сходства и, по существу, изоморфизма двух познавательных инвариантов. В его основе лежит, хотя и достаточно латентная – скрытая от непосредственного видения, но очень важная и, по существу, фундаментальная причина гносеологического порядка. Она заключается в том, что основные этапы «алгоритма системного исследования» органично и непосредственно сопряжены, соответственно, с *основными категориями закономерностей*, которые дифференцируются в гносеологии. К ним, как известно, относятся следующие категории закономерностей [189, 211]:

– Закономерности, являющиеся производными от включенности изучаемого предмета в контекст более общей целостности, в состав той или иной – онтологически представленной системы, в которой сам он приобретает свое «конкретное, внутрисистемное бытие» [189];

- Закономерности *структурной* организации предмета;
- Закономерности *функциональной* организации предмета;
- *Генетические* закономерности;

– Закономерности *интегративного* типа, связанные, прежде всего, с формированием и функционированием наиболее обобщенных, *интегративных свойств* предмета – его системных качеств.

В связи с этим можно, по-видимому, сделать и более широкое обобщение. По всей вероятности, «мир систем» не может быть исчерпан лишь системами *онтологического* плана. Отображение этих онтологических образований в познании ведет – через множество переходных этапов – к становлению еще одного их класса. Это – системы *гносеологического* плана, которые и принимают вид целостных теорий.

Итак, рассмотренные выше этапы реализации «алгоритма системного исследования», являясь одновременно основными

асpekтами исследования любого объекта, в совокупности – через синтез получаемых при их реализации результатов позволяют дать достаточно полное представление о нем, преодолеть односторонность «аспектного» его исследования. Одновременно через них предмет получает и необходимые основания для причинного объяснения обнаруживаемых в нем закономерностей в аспекте структурной, функциональной, генетической причинности. Такое – системно-организованное знание о предмете является необходимым условием для его перевода с уровня эмпирико-феноменологических представлений на уровень собственно теоретического знания; условием придания развиваемым теоретическим представлениям свойства концептуальной полноты и завершенности.

Стратегия исследования, построенная на базе указанных принципов, содействует переводу существующих и вновь получаемых знаний на уровень системной организованности, что в концептуальном плане равнозначно их переводу с претеоретического уровня развития на собственно теоретический уровень [149, 150]. Он тем и отличается от первого, что знания на нем приобретают черты системности, переставая быть просто их совокупностью или конгломератом. Объект же раскрывается в них пусть и неполно, но целостно, во всех его основных измерениях. И именно такое, целостное, то есть интегративное решение, наиболее релевантно как собственно концептуальным задачам, связанных с разработкой обобщающих теорий, так и практическим задачам, на решение которых, в конечном итоге, направлено развитие самих теорий.

Таким образом, на основе проведенного выше анализа можно сделать следующее заключение. Концептуальный уровень развития представлений о предмете исследования, научная концепция как таковая тем и отличается от «простой» суммы знаний, что в них воплощены и воспроизведены базовые закономерности, принципы и особенности, вообще – атрибуты системной организации. Сама же концепция обретает при этом черты, присущие системам в целом и, прежде всего, черты целостности, завершенности. Поэтому и сами знания, их комплекс лишь тогда обретают статус концепции, *становятся* ей, когда они обретают

именно эти черты – черты и закономерности системной организации [149]. В силу этого, и следует считать, что знания лишь тогда становятся концепцией, когда они обретают статус системы, становятся системой, хотя, конечно, и весьма специфического типа. Можно предположить (пока – именно предположить), что «в лице» научных концепций общий феномен (и механизм) системности эксплицирует еще одну сферу своего действия. Научные концепции не только могут, но и должны быть проинтерпретированы действительно, как системы специфического типа – как *гносеологические системы* [149]. Кроме того, можно видеть также, что учет данного положения, фактически, означает реализацию всего метасистемного подхода в его собственно *гносеологическом варианте* (который был подробно рассмотрен в параграфе 1.4. второго тома). Она дополняет собой те материалы, которые оказывается возможным получить с позиций другого его основного варианта – онтологического. В связи с этим, его можно обозначить как *принцип единства двух вариантов* данного подхода – онтологического и гносеологического.

Итак, выше мы преднамеренно подробно остановились на возможно более полной экспликации гносеологического содержания интегративного плана исследования, а также его значения в плане разработки обобщающих и целостных, то есть собственно теоретических представлений о предметах исследования. Данный план предполагает необходимость опоры на целый ряд столь же общих по смыслу, но более операциональных по содержанию *принципов* его реализации. Подчеркнем при этом, что такая подробность рассмотрения интегративного плана исследования вовсе не является избыточной, поскольку, как будет показано ниже, лишь на основе реализации истинного содержания данного плана могут быть эксплицированы дополнительные грани, особенности и закономерности основного предмета данного исследования – детской игры и ее генезиса.

Глава 2. КАЧЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ АТТРИБУТОВ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ИХ ГЕНЕЗИСА

2.1. Основные атрибуты игровой деятельности и их трансформации в процессе ее развития

Одним из основных выводов проведенного в предыдущей главе анализа явилось обоснование положения, согласно которому очень важную и, не исключено, – определяющую роль в реализации интегративного плана исследования должно играть понятие (точнее, – категория) *качества*. При этом она должна быть реализована многомерно – с учетом всех основных их типов (а не только одного из них – системных качеств, что обычно имеет место в практике реализации интегративного плана). Кроме того, в этих же целях должны быть реализованы и те императивы, которые сложились в методологии *качественного анализа* как одного из наиболее обобщенных методологических направлений научного познания. Наконец, необходимо руководствоваться и тем, что последовательная реализация качественного анализа и, по возможности, более полная экспликация категории качества по отношению психологическим объектам, как правило, сопряжена, в конечном итоге, с необходимостью обращения к их *онтологическим* основаниям.

Другими словами, «судьба» качественного анализа состоит в том, чтобы в итоге трансформироваться в онтологический анализ. Как отмечал в этой связи Л. М. Веккер, через анализ «свойств носителя», то есть, фактически, качеств, открывается прямой путь к экспликации атрибутивных особенностей, то есть качеств самого «носителя» – той реальной онтологии, которая и проявляется феноменологически в качествах и свойствах [56].

Руководствуясь этими положениями – итоговыми по отношению к проведенному анализу, но одновременно и исходными,

«стартовыми» для последующего анализа, попытаемся, прежде всего, произвести их операционализацию по отношению к задаче исследования «феномена детской игры». Действительно, как реализовать категорию качества по отношению к его изучению? Что понимать под ними? О каких типах и видах качеств здесь должна идти речь? О качествах чего конкретно – какого «носителя» следует говорить? Насколько вообще оправданна и конструктивна постановка вопроса о качествах игры и игровой деятельности? Каким образом может и должно быть систематизировано беспрецедентное многообразие тех качественных проявлений – и личности ребенка, и его психики, которые эксплицируются в игре? Как быть с очень явной «разнопорядковостью» и разномасштабностью качеств детской игры, состоящей в том, что этим понятием могут быть описаны и ее проявления в целом, и очень частные, локальные ее фрагменты?

Безусловно, все эти и аналогичные им по смыслу вопросы очень актуальны и достаточно сложны. Вместе с тем, и в психологической теории деятельности в целом, и в исследованиях по проблеме игровой деятельности существует определенная «подсказка» для их решения, состоящая в следующем. Как известно, по отношению к деятельности в целом принято выделять ее основные психологические свойства – то, что обычно обозначается понятием *основных атрибутов* деятельности. Это такие свойства деятельности как предметность, целенаправленность, осознанность, активность, адаптивность, инструментальность и пр. Они же одновременно совершенно оправданно и обоснованно трактуются и как основные – наиболее *обобщенные* и, по существу, интегративные ее свойства, то есть именно как ее *системные качества*. В них и «через» них система деятельности эксплицирует свои наиболее важные особенности и свойства; в них наиболее полно и многомерно представлена именно *качественная определенность* этой системы.

Однако, и по отношению к собственно *игровой* деятельности, а не только деятельности «в целом», также сложилась традиция, согласно которой у нее дифференцируются наиболее важные и специфические, то есть также атрибутивные характе-

ристики и свойства. Они же обычно рассматриваются и в качестве так сказать дифференцирующих признаков – «демаркационных критериев», позволяющих провести границу между игровой деятельностью, с одной стороны, и учебной и трудовой деятельностью, с другой. Они столь же явно и полно эксплицируют ее качественную определенность; дают ее именно интегративную характеристику; выступают именно «свойствами целостности», то есть, фактически, *системными качествами* игровой деятельности [1, 35, 40, 51, 52, 65, 70, 308-315, 384]. Вместе с тем, сложность их интерпретации именно как таковых сопряжена, во-первых, с тем, что ни системный подход в целом, ни категория качества не реализованы до сих пор по отношению к игровой деятельности в должной мере. Во-вторых, эти свойства не имеют какого-либо «терминологического оформления». Для них отсутствуют какие-либо специальные понятия, а их содержание обычно раскрывается описательно, через их характеристику (но не терминологически). На наш взгляд, именно их и необходимо использовать как средство для операционализации общей методологии качественного анализа по отношению к проблеме детской игры. Несколько предвосхищая дальнейший анализ, отметим, что, действительно, «сквозь призму» этих свойств – системных качеств игровой деятельности оказывается возможной экспликация достаточно глубинных особенностей и закономерностей ее организации и генетической динамики.

Переходя к их непосредственному рассмотрению, отметим, что первые два из такого рода атрибутов детской игры не только очень хорошо известны, но и, фактически, лежат в основе ее дифференциации от всех иных основных типов деятельностной активности, то есть в основе самого ее определения [12, 18, 33, 44, 51, 52, 59, 61, 65, 67, 91, 94, 97, 98, 105, 106 и др.]. Так, первый из них состоит в том, что по отношению к игре и сам ее *процесс*, а не только результат, обладает позитивной эмоциональной окрашенностью. Он сам по себе приносит удовольствие и удовлетворение, а детерминанты и механизмы этого были подробно рассмотрены выше (см. главу 1 третьего тома). В силу этого, процесс игры обладает самоценностью и самодостаточностью;

он как таковой интересен и привлекателен, характеризуется «положительной валентностью». Процесс уже сам по себе «захватывает» личность ребенка и «охватывает» всю его активность.

Безусловно, данное положение в целом и в его наиболее общем виде совершенно справедливо. Вместе с тем, нельзя не видеть и другого обстоятельства, которое в принципе также зафиксировано в литературе и вполне осознается исследователями. В игре, а затем в игровой деятельности ребенок может получать удовольствие и удовлетворение не только от ее процесса, но также и от тех результатов, к которым он приводит, а также от тех «стимулирующих» воздействий со стороны, например, взрослых (или сверстников), которые с этим сопряжены – похвалы, одобрения и пр. Все это – столь же несомненная, сколь и недооцененная психологией детской игры реальность. Другими словами, неправомерно считать, что *общим*, точнее – *всеобщим* признаком и «дифференцирующим критерием» детской игры и выступает удовольствие и удовлетворение от ее процесса, но не от результата. Результат – его получение, равно как и обладание теми последствиями, к которым он приводит, не только может выступать, но реально достаточно часто также выступает самостоятельным мотивационным фактором. Говоря об этом, мы, конечно, не утверждаем, что второй тип мотивации (результативная мотивация) имеет *приоритет*: как раз наоборот, он сохраняет свое субдоминантное положение. Дело в другом – он, несмотря на свою «подчиненность» и второстепенность, все же имеет место и в игре.

Наряду с этим, реальность детской игры и особенно – генезиса ее форм и видов такова, что по мере их усложнения и совершенствования второй тип мотивации начинает занимать в ее структуре все большее место. Соответственно этому, собственно процессуальная мотивация характеризуется последовательным снижением пропорции ее функциональной роли по отношению к результативной мотивации. Данное обстоятельство представляется наиболее принципиальным, поскольку оно эксплицирует, на наш взгляд, очень общую и «сквозную» закономерность, точнее – атрибутивную характеристику детской игры в целом; она

состоит в следующем. Игра, игровая деятельность, действительно, *изначально* и исходно обладают определенным атрибутом – приоритетом процессуальной мотивации. Это неотъемлемая черта ее качественной определенности, точнее – сама эта определенность как таковая. Вместе с тем, не менее характерно и то, что *собственная логика* развития детской игры в онтогенезе – ее усложнение, изменение форм и видов и пр. приводит к тому, что «мотивационные приоритеты» не только могут меняться, но и, *как правило*, меняются. Все большую функциональную роль начинают играть собственно результативная, а не процессуальная мотивация. В сложных играх и на относительно «продвинутых» этапах онтогенеза эти приоритеты вообще могут инвертироваться, а доминирующими могут становиться именно результативные мотивы.

При этом особо следует подчеркнуть следующее достаточно «тонкое», но определяющее обстоятельство, точнее – закономерность, лежащую в основе данного процесса. С одной стороны, чем более выражена процессуальная мотивация, чем более ребенок «поглощен» процессом игры, тем более она развернута и *развивается* как *доминирующая* форма его активности. Однако, тем самым – именно «развиваясь», игра с необходимостью качественно трансформируется – усложняется, становится все более дифференцированной, организованной и пр. Вместе с тем, такие трансформации – по типу усложнения объективно невозможны вне и помимо обретения результатом важного и определяющего значения в ней. Сложные виды игр – это обязательно игры, связанные с получением какого-либо результата, а также с необходимостью подчинения ему всех иных ее – прежде всего, процессуальных аспектов [329, 428]. Таким образом, можно видеть, что чем больше и «дальше» развивается игра, тем первый – анализируемый здесь ее атрибут все более и более «саморедуцируется» – *самоустраняется* из нее. И именно это его «саморедуцирование» составляет одно из основных направлений развития игры в целом. Тем самым, можно видеть, что уже в первом из атрибутов игровой деятельности «заложена» и возможность, и необходимость радикальной трансформации ее качествен-

ной определенности. В данном случае такая трансформация как раз и состоит в том, что этот – первый ее атрибут постепенно и последовательно, но неуклонно «выдавливается» из ее организации. Он поэтому одновременно выступает и *направлением* генетических трансформаций самой игровой деятельности – радикального изменения ее качественной определенности. Кроме того, можно констатировать и обстоятельство еще более общего и принципиального плана. По-видимому, игра и игровая деятельности «устроены» таким образом, а их качественная определенность обладает таким «вторичным» качеством, что в ней самой заложен «механизм саморедукции». Складывается интересная и отчасти не вполне обычная картина (в действительности, как будет показано ниже, она является не только естественной, но и необходимой), при которой в самой системе – в ее качественной определенности «предусмотрены» средства и механизмы ее же собственной редукции, устранения. Они и обуславливают принципиально *преходящий*, генетически относительный, а не абсолютный характер этого феномена.

Констатируя данное положение, можно видеть, однако, что оно, фактически, вплотную подводит к еще одному – также базовому атрибуту игровой деятельности, к еще одному ее «дифференцирующему критерию». Он состоит в том, что по отношению к игре получение какого либо внешнего и уж тем более – общественно значимого результата (а нередко – и результата вообще), как известно, не является *обязательным*. Очень показательно, что по отношению к этому атрибуту складывается та же самая в принципе ситуация, которая была констатирована выше по отношению к предыдущему атрибуту. Действительно, *в целом* и в самом общем виде данное положение является характерным для игры, эксплицирует ее специфические особенности. Более того, очень многие виды и типы игр полностью «подчиняются» ей – в особенности, когда речь идет о генетически относительно ранних возрастных этапах. Однако, по мере развития игры и по мере совершенствования ее средств и способов – так сказать «технологии осуществления игровой деятельности, равно как и по мере самого онтогенетического развития,

происходят закономерные трансформации и этого атрибута. Усложняющийся процесс создает объективно все большие возможности для получения таких результатов, которые затем «принимаются» ребенком в качестве того, что *может быть использовано*, для каких-либо других его потребностей, интересов, целей и пр. Данный аспект уже затрагивался выше (см. параграф 1.3.2. третьего тома): это может быть и «результат для похвалы» со стороны взрослого; и «результат как средство соперничества» со сверстниками и др.¹¹. Однако, это означает, что тем самым вновь эксплицируется та же самая – общая и принципиальная особенность генезиса детской игры. *И этот* ее атрибут (необязательность получения результата), действительно, исходно представлен в ней как важнейший фрагмент ее качественной определенности.

Вместе с тем, в ходе ее генезиса и по мере ее усложнения, а также по мере трансформации ее видов и типов и, главное, то есть, фактически, по мере «развития самого себя» он все более трансформируется в свою *противоположность*. Игра все более обретает «результативный характер». Чем более выражена ее процессуальная сторона, чем сложнее ее процессуальное содержание, тем объективно бóльшие возможности создаются для того, чтобы получать «на выходе» определенный результат, а затем – «распознавать возможность его использования» для каких-либо иных целей. Тем самым, и этот атрибут игровой деятельности саморедуцируется – «самоуничтожает» себя в процессе онтогенетического развития ее форм и видов. Данный атрибут также эксплицируется поэтому в качестве не только одной из основных особенностей детской игры, но и в качестве «канала» – направления ее качественной трансформации. В самой игре заложен еще один «внутренний источник» ее развития и генезиса, точнее – *саморазвития*. В нем она постепенно и последовательно, но неуклонно – объективно редуцирует свою

¹¹ В этом плане очень характерно, что многие игры – даже на относительно ранних этапах онтогенетического развития предполагают необходимость (или желательность) получения того или иного результата, а следовательно, – отчетливую представленность не только процессуальной, но и результативной стороны игровой деятельности.

исходную качественную определенность, что и создает аналогичные, то есть объективные условия для ее трансформации в иные формы организации активности.

В данной связи необходимо, конечно, отметить, что именно данный критерий (*необязательность* получения какого-либо продуктивного, полезного» результата) является основной «демаркационной линией» между игровой деятельностью, с одной стороны, и учебной и трудовой деятельностью, с другой. Вообще говоря, именно он и выступает основной причиной того, что игра обычно резко противопоставляется «учению» и «труду», тогда как последние столь же традиционно сближаются, поскольку они объективно *объединяются* наличием у них параметра «результативности». Естественно, что *в целом* это вполне оправданно. Речь идет о другом: объективные условия – так сказать «технологические» предпосылки и операционные средства для обеспечения данного параметра («результативности») складываются уже в самой игровой деятельности. Она, развиваясь, не только перестает быть «не обремененной результатом», но становится все более «чреватой» им. Развитие игры – это и есть в известной степени переход от ее «не-результативности» к «результативности», что, повторяем, очень характерно для игр высокого уровня развития и сложности. Тем самым, можно видеть, что и этот атрибут – эта «составляющая» общей качественной определенности детской игры также имеет тенденцию к саморедуцированию – к «самоуничтожению». Однако именно это является объективно позитивным для развития психики в целом, а также для перехода от одних типов организации активности к другим.

Далее, рассмотренные выше особенности организации и генетической динамики детской игры тесно сопряжены и, более того, фактически, обуславливают собой еще одну – также очень характерную ее особенность (по существу, также ее атрибут). Он состоит в приоритете *внутренней мотивации* по отношению к внешней мотивации, доходящий до такой степени, что последняя вообще может не выполнять сколько-нибудь значимой роли. Кроме того, важно иметь в виду и рассмотренное в главе 1 второго тома обстоя-

тельство, согласно которому именно внутренняя мотивация объективно и тесно – генетически сопряжена с наиболее глубинными, то есть физиологическими основами функционирования организма и его основных функциональных систем. Напомним в этой связи, что данное понятие – в историческом плане восходит к известным исследованиям Р. Вудвортса и В. Уайта (по [173]), а затем – намного позже Э. Деси и Р. Райана [407, 408]. Эти исследования связаны именно с механизмами *самодетерминации* – как на физиологическом, так и на психологическом уровне.

Вместе с тем, и по отношению к этой особенности складывается ситуация, подобная той, которая была констатирована выше для двух других атрибутов игровой деятельности. Внутренняя мотивация, самоподкрепляясь и самоусиливаясь, а потому являясь мощным стимулом для развития игры (прежде всего, для ее усложнения), создает *объективные* условия для повышения ее «технологической» и операционной сложности, а тем самым – и ее возможностей по получению в ней определенных результатов. Однако, именно в силу этого, возникают столь же объективные условия для того, чтобы в структуру игры включались, наряду с сохранением в ней внутренней мотивации, еще и факторы *внешней* мотивации. При этом подчеркнем особо следующее: речь идет вовсе не о том, что такое «включение» должно иметь место *всегда*, а о том, что оно в принципе *может* иметь место, поскольку для этого создаются объективные предпосылки и потенциальные возможности. И эти потенции нередко оказываются реализованными, что и обуславливает еще одно направление генетических трансформаций детской игры, ее усложнения и совершенствования. Это опять-таки саморедукция – «самоустранение» атрибута внутренней мотивации» за счет все большей выраженности функциональной роли внешней мотивации.

При этом необходимо подчеркнуть и то – важное обстоятельство, что данная трансформация чрезвычайно позитивна с точки зрения всей последующей генетической динамики форм активности. Дело в том, что именно *внешняя* мотивация и наиболее важна, и наиболее типична для «последующих» основных типов деятельности – учебной и трудовой. Следовательно,

указанная трансформация является своеобразной, но совершенно объективной «подготовкой» для перехода к этим типам. Наконец, можно видеть, что с позиций такой трансформации (внутренней мотивации во внешнюю) дополнительные грани обретает и уже рассмотренное свойство саморедукции, «самоуничтожения» основных атрибутов игровой деятельности. Они не просто редуцируются и выступают тем самым направлениями генезиса игровой деятельности, но сама их редукция осуществляется отнюдь не по типу «исчезновения», а по типу *перехода* – именно качественной трансформации в *другие* деятельностные атрибуты. Именно они будут очень характерными для иных – более сложных и приходящих на смену игровой деятельности форм деятельностной организации активности.

В связи со сказанным, можно отметить и еще одно направление генетических трансформаций, принципиально сходное с уже рассмотренными и состоящее в следующем. Известно, что одной из главных особенностей зрелой, сформированной деятельности (и учебной и особенно трудовой) является так называемый «кольцеобразный» характер ее организации [16, 30, 210, 359]. Он предполагает сличение получаемых и ожидаемых (антиципируемых) результатов, а при необходимости – внесение корректив в содержание деятельности с целью достижения требуемого результата. Такой характер – в наиболее общем плане, как уже было подробно проанализировано в разделе, – является конкретизацией фундаментального принципа *обратносвязевой* регуляции [8, 30]. В итоге и вся деятельность в целом обретает известные черты *итеративности* – цикличности, повторяемости в сочетании, однако, с возможностью внесения изменений в каждую очередную итерацию. При этом следует особо подчеркнуть, что сама итеративность осуществляется именно по *результату*, то есть отдельные «деятельностные циклы» трансформируются – корректируются в зависимости от тех данных, к которым приводит сличение полученных на каждом из этих циклов *результатов* с ожидаемыми. Другими словами, итеративность детерминируется результативной стороной деятельности, что, естественно, вполне закономерно и столь же целесообразно с адаптивной точки зрения.

Вместе с тем, по отношению к игровой деятельности дело обстоит существенно иначе. Так, известно, что одним из наиболее известных феноменов детской игры (и вообще – «детского поведения») является *потребность в повторении* поведения, действий, деятельности, активности как таковых. Данный феномен проявляется в ряде разновидностей. Это – и потребность в простом повторении движений, и явление «радости узнавания» и мн. др. [24, 383]¹². Наиболее показательно, что такое повторение, а другими словами – чередование, то есть, фактически, *итерация* осуществляется не под детерминирующим влиянием результатов, а под воздействием чувства удовольствия от самого *процесса*. Другими словами, итеративность осуществляется в игре не «по результатам», а «по процессу». Наличие у игры свойства «итеративности по процессу» не только чрезвычайно полезно, но и, фактически, объективно необходимо, что объясняется следующим обстоятельством. В тех случаях, когда поведенческие проявления игровой активности еще столь элементарны и даже примитивны, несложны и несовершенны, что они *в принципе* не могут приводить к какому-либо результату, «не остается ничего иного», кроме осуществления «итеративности по процессу». Самоподкрепление процесса игровой активности, которое крайне необходимо само по себе, может быть обеспечено в этом случае лишь «итеративностью по процессу». В противном случае сама игра как процесс, как динамически развертывающаяся активность была бы попросту невозможна.

Однако и в этой особенности заложена возможность ее кардинальной трансформации – саморедукции, «самоуничтожения». Дело в том, что наиболее общим следствием (причем, – объективным) такой «процессуальной итеративности» является *тренинг* – формирование тех или иных структурных и морфологических образований; развитие тех или иных функциональных систем, лежащих в основе поведения. Однако, совершенно понятно, что этот тренинг (как, впрочем, и любой иной) создает *объективные*

¹² Напомним, что они уже были достаточно подробно рассмотрены в параграфе 2.3.3. третьего тома.

условия для все более полного обретения поведением свойства *результативности*. Тем самым, и «итеративность по процессу» все более уступает место «итеративности по результату». Наконец, можно видеть, что в этом опять-таки проявляется уже отмеченная «подготовительная» функция игровой деятельности по отношению к учебной и трудовой деятельности, поскольку для них как раз и необходима «итеративность по результату». Атрибут «итеративности по процессу» трансформируется – но не по типу редукции, «исчезновения», а по типу превращения в такое свойство, которое будет необходимым для «следующих» за игрой основных типов деятельности.

Все рассмотренные выше основные, то есть, фактически, атрибутивные особенности детской игры так или иначе освещены в литературе, хотя, как правило, и несколько в ином плане, нежели это осуществлено выше [173, 181, 188, 206, 222, 225, 240, 244, 415, 422]. Однако, сам факт их отражения – фиксации на уровне теории игровой деятельности неоспорим. Вместе с тем, эти атрибуты обычно рассматриваются не только как основные, но и как *достаточные* для экспликации качественной определенности игровой деятельности в целом. Другими словами, эти атрибуты детской игры, а одновременно – и ее дифференцирующие критерии от других основных типов деятельности полагаются, фактически, *исчерпывающими* в плане такой экспликации. Однако есть основания считать, что данная точка зрения является не вполне корректной, поскольку существует еще целый ряд характеристик детской игры, аналогичных по значимости и степени обобщенности рассмотренным выше. Остановимся на некоторых из них.

Так, прежде всего, необходимо напомнить о результатах анализа, проведенного в главе 1 третьего тома и посвященного одному из важнейших свойств (то есть, фактически, атрибуту) любой деятельности в целом и игровой, в частности, – свойству *инструментальности*. Данный атрибут, будучи несомненной эмпирической и феноменологической реальностью и даже входя в само определение деятельности, тем не менее, до сих пор явно

«недооценен» психологической теорией деятельности¹³. Подробный анализ данного свойства представлен нами, в частности, в работах [88, 163], а также в параграфе 1.3.7. третьего тома. Не повторяя, разумеется, уже проведенного рассмотрения, обратим внимание лишь на тот аспект данного свойства, который непосредственно относится к рассматриваемым здесь проблемам.

Действительно, по отношению к детской игре атрибут инструментальности получает вполне определенную и хорошо известную конкретизацию, обретая вид «*феномена игрушки*» (в самом общем и широком смысле данного понятия). Данный феномен, естественно, предельно сложен; он «еще ждет» своего – достойного его масштабу исследования и осмысления. Не ставя задачу его полного анализа, отметим лишь одну, но важную его грань. Дело в том, что игрушка выполняет по отношению к *игровой* деятельности ту же самую основную функцию, которую по отношению к *трудовой* деятельности выполняют *орудия* труда. Не видеть этого очевидного обстоятельства – значит во многом просто закрывать возможности для сколько-нибудь полного понимания и раскрытия сути детской игры. Те психологические следствия, к которым приводит такая аналогия, уже были рассмотрены в главе 3 третьего тома. Одним из них является следующая «генетическая линия». Хорошо известно, что сами игрушки по степени своей сложности характеризуются беспрецедентным масштабом изменений. Так, они могут быть представлены в предельно элементарном и даже примитивном виде; но могут обретать и характер достаточно сложных «инстру-

¹³ Напомним в данной связи, что именно это свойство, фактически, зафиксировано самым непосредственным образом в «классической формуле» деятельности: субъект труда – *орудия* (средства) труда – объект труда. Кроме того, он совершенно неслучайно занимает в этой «формуле» срединное положение, а значит – и центральное место. Именно через него, следовательно, деятельность вообще и *конституируется* как таковая. Наконец, на еще более глубоком уровне анализа данного свойства вполне закономерно и то, что именно данный атрибут входит в само определение биологического вида *homo sapiens*. Как известно, его главным «дифференцирующим признаком», отличающих и выделяющих его от всех иных живых существ, как раз и является способность к изготовлению (и, разумеется, к применению) орудий.

ментально-операционных» средств. В отношении сложных игр и на достаточно продвинутых этапах онтогенеза игрушки по степени сложности могут становиться не только вполне сопоставимыми со сложностью «истинных» орудий труда, но и превосходить их. Очень показательными в этом отношении являются, например, так называемые «компьютерные игрушки» – как наиболее сложная форма экспликации общего «феномена игрушки» [66, 309, 310]. По степени сложности они, разумеется, превосходят орудия труда во многих видах собственно трудовой деятельности. Тем самым складывается ситуация, которая уже неоднократно была констатирована выше. Инструментальность игровой деятельности посредством генетических трансформаций еще одного ее атрибута – наличия в ней игрушек и эволюции их собственной сложности – является еще одним «каналом» развития игры в целом. Последовательное усложнение игрушек (повторяем, – в широком смысле данного понятия) все более сближает или даже отождествляет их по степени сложности с «орудиями труда» как таковыми, а то и превосходит их. Поэтому, и данное направление генезиса игровой деятельности характеризуется тем, что ее «игрушечность» самоизживает себя за счет все большего усложнения средств ее реализации. Но тем самым складываются и объективные предпосылки для подготовки к орудийности как атрибуту учебной и особенно – трудовой деятельности.

Далее, еще одной характерной и очень общей особенностью игровой деятельности, которая должна быть, в силу ее общего характера, проинтерпретирована в качестве ее атрибута, является ее принципиально *имитационный* характер¹⁴. Выше мы уже приводили в этой связи известное выражение С. Л. Рубинштейна: «игра – дитя труда» [286]. Перефразируя его, можно было бы

¹⁴ Конечно, это не означает, что данный атрибут присущ всем типам и видам игр. Дело в другом – в том, что он является одним из *основных* свойств игры игровой деятельности. Более того, его релевантность игре как таковой заключается еще и в том, что нередко сам термин «игра» употребляется как синонимичный понятию «имитация». Наиболее очевидное проявление такой синонимичности – это, разумеется, использование словосочетания типа актеры «*играют* роли», то есть именно *имитируют* некоторую реальность.

сказать и более обобщенно: «игра – дитя социума». В огромном числе случаев дети играют именно «во что-то» или в «кого-то» конкретно [295, 296]. Понятно, что все это вполне закономерно и отражает одну из основных функций, одно из основных предназначений детской игры – то, что обычно обозначается как «подготовка к будущей деятельности», как феномен социализации и пр. В наиболее обобщенном виде в этом состоит одна из основных функций игры – функция освоения общественного опыта.

Вместе с тем, нельзя не видеть и того, что и в этой атрибутивной особенности детской игры эксплицируется все та же – общая закономерность, которая была рассмотрена выше. Действительно, имитационный характер детской игры, сопряженный с ее усложнением, объективно и самым *непосредственным* образом сближает, а затем – и фактически отождествляет «технологию» ее осуществления с самим «прототипом» – с тем, «во что» или «в кого» играют, а то и превосходит его [306, 317, 329]. Хорошо известно, например, что сложность сюжетно-ролевых игр, а также игр «в кого-то» (при условии их развернутого характера) по «технологии», то есть по их психологическому обеспечению, вплотную приближается к сложности самих «имитируемых» видов деятельности. Более того, хорошо известны и случаи *предельной* трансформации – непосредственного перехода собственно игровой формы активности в трудовую форму практически *без* каких либо изменений операционной стороны первой вообще. Особенно характерно это, например, для спортивных игр, которые непосредственно – без всякой трансформации их «технологии» могут переставать быть игрой и становиться «трудом».

Итак, можно видеть, что имитационный характер игровой деятельности как еще один ее атрибут также эксплицирует очень общую и уже рассмотренную выше по отношению к другим атрибутам закономерность. Он, развиваясь и «усиливаясь», совершенствуясь и эволюционируя, *тем самым* одновременно саморедуцируется, «самоуничтожается», создавая объективные предпосылки для того, чтобы игра могла трансформироваться из «имитации реальности» в саму реальность. Во избежание недоразумений подчеркнем: речь вовсе не идет о том, что такая

трансформация всегда имеет место, а о том, что она становится *объективно возможной*; о том, что в игре создаются необходимые условия для такой трансформации.

Проводя анализ основных особенностей детской игры, нельзя, разумеется, обойти вниманием такую характерную черту как ее *спонтанный* характер, *свобода* в ее осуществлении, *необязательность* соблюдения условий и т. д. Более того, в ряде случаев (особенно на относительно ранних генетических фазах) такая «спонтанность и свобода» обретают и просто характер «видимой бесцельности» игры. В свою очередь, как отмечалось выше, это, фактически, означает, что по отношению к детской игре во многих случаях сама цель не реализует свою основную функцию (основную для других типов деятельности – учебной и трудовой) – функцию *системообразующего фактора*. Как следствие этого, само содержание и организация детской игры во многих случаях обретает черты *аструктурности* и *асистемности*. Это – столь же неоспоримая реальность, сколь и принципиальная трудность экспликации самой игровой деятельности посредством понятия системы, равно как и трудность реализации по отношению к ней методологии системного подхода¹⁵. Обычно данная особенность трактуется достаточно просто и, казалось бы, правильно – в качестве «несовершенства» детской игры; в качестве свидетельства ее «еще недостаточной сформированности» и пр. [399, 400, 409, 412].

Разумеется, в определенном приближении такая трактовка справедлива и, более того, необходима. Однако возникает вопрос – *достаточна* ли она для понимания и объяснения сути этих атрибутивных свойств детской игры? Не коренятся ли в них какие-либо иные, более имплицитные факторы и особенно-

¹⁵ В этой связи необходимо учитывать, что в методологии системного подхода цель рассматривается не только в качестве системообразующего фактора той или иной системы. Она же рассматривается и в качестве *критерия* отнесения того или иного объекта либо к образованиям собственно системного типа, либо – не отнесения к ним. Другими словами, в качестве системных образований рассматриваются такие сущности, которые имеют самостоятельную цель своего функционирования [15].

сти, значимые не только в плане ее собственной эволюции, но и в плане развития иных форм активности и психики в целом? Принципиальный ответ на данные вопросы был сформулирован в главе 1 третьего тома, а его суть заключается в следующем. Отмеченное выше – базовое положение системной методологии, согласно которому цель выступает в качестве *системообразующего* фактора формирования и функционирования любой системы имеет, в свою очередь, необходимое следствие. Оно состоит в том, что формирование и последующее совершенствование целей, фактически, во многом просто эквивалентно формированию и развитию всей системы – именно как *целостности*¹⁶. Фактически, сама степень ее организации есть прямая функция от степени совершенства цели. В связи с этим, можно сказать и так: достигаемый системой уровень организации, степень обретения ей статуса системно-организованного образования определяется именно характером тех целей, которые имеют место в каждом конкретном случае. Поэтому формирование процесса целеобразования в значительной мере – это и есть процесс формирования всей системы.

Вместе с тем, существует и так сказать «встречное движение»: цель может эффективно реализовывать свои интегративные, то есть системообразующие функции лишь в том случае, если в самой формирующейся «под нее» системе (целостности) существуют достаточные условия и средства для такой интеграции и организации. Не приходится, однако, подробно обосновывать, что именно возможности как раз и характеризуются принципиальной ограниченностью на ранних (впрочем, не только ранних) этапах онтогенетического развития ребенка. В результате такого «двуединого» процесса складывается следующая – по существу, императивная картина. В игровой деятельности у цели (и у целеобразования как процесса, лежащего в основе ее

¹⁶ Данное обстоятельство, как мы отмечали выше, нашло свое отражение и в естественном языке, поскольку существует глубинное этимологическое родство понятий «цель» и «целостность»; оно, конечно, отнюдь не является случайным, а напротив, свидетельствует об их взаимопологаемости.

формирования), объективно представлены такие принципиальные – атрибутивные характеристики, которые еще *не позволяют* ей реализовывать свои основные, то есть *системообразующие* функции. В результате этого по отношению к игровой деятельности вообще, по-видимому, не вполне корректно употреблять термин «психологическая *система* игровой деятельности» (в отличии, повторяем, от психологической системы трудовой и учебной деятельности). Цель игровой деятельности такова, что она еще не в состоянии полностью обеспечить формирование какой-либо завершенной и оформленной системы. Напротив, она, как правило, такова, что в состоянии обеспечить лишь то или иное *приближение* к этому. В результате этого цель игровой деятельности обеспечивает не формирование целостной и завершенной ее структуры (и тем более – системы), а лежит в основе лишь той или иной – достигаемой на каждом возрастном этапе и постоянно возрастающей структурности и системности ее организации. В конечном итоге, это и приводит к тому, что по отношению к игровой деятельности корректнее считать, что формируется не какая-либо ее «жесткая» структура и тем более – не ее психологическая *система*. В ней складывается (и даже – *закладывается*), а впоследствии и развивается сама *структурность*, а затем – и *системность* как форма организации ее психической регуляции.

Вместе с тем, недостаточную степень сформированности целей игровой деятельности (и, соответственно, самого процесса целеобразования) нельзя считать только негативным фактором. Как раз наоборот, именно в этом, на наш взгляд, заложен достаточно глубокий смысл, состоящий в следующем.

Во-первых, если бы такой недостаточности не было, а процесс целеобразования выполнял бы свои системообразующие функции действительно и эффективно, «мощно и совершенно» уже на относительно ранних этапах онтогенеза, на которых еще только формируется и вообще – складывается и психика, и деятельность, то это выступало бы попросту тормозом для развития как такового. Сама суть этого развития как процесса глубоких и *качественных трансформаций* состоит в том, что на этапе

доминирования игровой деятельности аналогичным – глубоким и качественным трансформациям подвергается сама структурная организация базовых компонентов психики и ее организации в целом. Здесь не просто складывается какая-либо структурная организация, обеспечивающая ту или иную цель, а формируется и развивается, совершенствуется и эволюционирует сама *структурность* как принцип и механизм организации. Развиваются и совершенствуются *общие* основы – принципы и формы этой организации, а не какая-либо *одна* – предзаданная и обеспечиваемая «жесткой» целью структура. Следовательно, развитость процесса целеобразования выступала бы тормозом или даже ингибитором развития и психики, и деятельности в целом, и их структурных механизмов, в особенности.

Во-вторых, еще одним немаловажным обстоятельством, связанным с принципиально недостаточным уровнем сформированности процесса целеобразования, является то, что именно благодаря этому, отдельные «составляющие» психики и деятельности получают относительно большую функциональную *автономию*. Действительно, при наличии развитого процесса целеобразования, то есть при наличии «жесткой» цели все компоненты системы, как известно, переводятся в режим *взаимосодействия* в плане ее достижения. При этом они утрачивают многие «степени свободы» – многие потенциально присущие им стороны, потенции, проявления и становятся так сказать «заточенными под конкретную цель». Это, являясь существенным преимуществом самой системы, выступает вообще одним из главных механизмов системообразования. Однако, истинная диалектика и противоречивость системной формы организации такова, что *это же* обстоятельство является и тормозом для развития и совершенствования *отдельных* компонентов, на основе которых и структурируется система¹⁷. Понято, что данное обстоя-

¹⁷ Несколько предвосхищая дальнейшее изложение, отметим, что в этом – важнейшем обстоятельстве проявляется одна из наиболее глубинных и принципиальных особенностей системной формы организации как таковой. Это – представленная в единстве диалектическая противоречивость приоритетов *целостности* и «интересов» *отдельных* компонентов, из которых оно синтезируется. К ней –

тельство – своего рода «системная блокада» развития отдельных компонентов психики и деятельности является особенно негативным именно на относительно ранних онтогенетических этапах развития. Это – как раз те этапы, на которых и доминирует игровая деятельность.

Однако, столь же понятно и то, что именно несформированность процесса целеобразования «оберегает» формирование психики и деятельности от данного негативного обстоятельства. Прежде чем, и «для того, чтобы» те или иные системы оказались впоследствии возможно более эффективными, должны быть сформированы объективные – онтологически предпосылки. Такого рода предпосылками и является, прежде всего, сформированность и относительно развитость отдельных компонентов – «составляющих», которые и являются основой самих систем. Вместе с тем, для их формирования необходимы «режимы» их относительная свободное, автономного функционирования, открывающие наибольшие возможности именно для их развития «самих по себе» – в относительной независимости от какой-либо системы.

Кроме того, следует иметь в виду, что все отмеченные выше особенности игровой деятельности, связанные со спецификой «феномена цели» в них, также подчиняются уже не раз констатированной закономерности. Они, составляя, действительно, атрибутивные черты качественной определенности игры, тем не менее – развиваясь вместе с развитием самой игры – приводят именно посредством этого развития к «уничтожению самих себя» – к их саморедукции, к «самоуничтожению». Аструктурность все более трансформируется в структурную организацию, асистемность все более переходит в собственно системную организацию. В этом плане можно сказать и так: «судьба» системности на ранних фазах ее становления заключается в том, чтобы быть «а-системностью», поскольку лишь в этом случае может быть обеспечено полноценное формирова-

и в ее общем виде, и в плане того, каким образом она обуславливает базовые закономерности генетического плана, мы еще возвратимся в ходе последующего анализа в главе 2 данного тома.

ние тех «составляющих», из которых в дальнейшем и сложится сама система. Ее будущие «составляющие» – компоненты на относительно ранних этапах должны обязательно обладать выраженной *функциональной автономией*; они не должны быть «связанными одной целью», а следовательно – и не подвергаться влиянию известного феномена «системной ограниченности»¹⁸. На феноменологическом уровне это проявляется в следующем.

Во-первых, видимая «бесцельность», спонтанность или даже хаотичность детских игр как раз и является следствием одного из основных условий обеспечения «функциональной автономии» отдельных «составляющих» психики – их «нескованности» одной целью. Во-вторых, как известно, этому же способствует и широта спектра тех игр, в которые играет ребенок: чем он более широк и разнообразен, тем, как правило, выше и уровень общего развития ребенка. В-третьих, общим и «объяснительным» по отношению к указанным феноменам выступает известное явление «недоигранности», рассмотренное нами в главе 2 третьего тома.

Продолжая анализ, подчеркнем, что те принципиальные закономерности трансформационного плана, которые были рассмотрены выше и которые имеют *общий* характер, эксплицируются также и по отношению к более *частным* аспектам – к отдельным психологическим «составляющим» игровой деятельности. Так, очень характерным в этой связи является информационное содержание игровой деятельности (как аналог информационной основы деятельности для учебной и трудовой деятельности). В самом деле, известно, что в раннем возрасте и в простых играх информационное содержание характеризуется также простотой, элементарностью, искусственностью – в прямом и переносном смысле («игрушечностью», «невсамделешностью»). Однако, характерно и то, что по мере усложнения игр, а также по мере самого онтогенетического развития именно информационное содержание игры как раз и претерпевает наиболее существенные

¹⁸ Характеристика данного феномена была дана выше (см. параграф 1.3.1. третьего тома).

трансформации. Оно становится все менее искусственным» – «игрушечным» и «невсамделешным», обретая черты «настоящести» – естественности и реальной сложности. Тем самым вновь эксплицируется все та же принципиальная закономерность. Один из основных атрибутов игровой деятельности (искусственность – «ненастоящность» и условность ее информационной основы и содержания в целом) характеризуется еще и тем, что в нем самом заложена тенденция к его же собственному «самоустранению», саморедукции. Причем, опять-таки – это редукция не по типу «исчезновения», а по типу *трансформации* в такую особенность, которая является *противоположной* по отношению к исходной особенности. В данном случае *искусственность* игровой среды трансформируется в такое информационное содержание, которое имеет очень приближенный к *естественному* характер. Тем самым, и эта трансформация эксплицирует свой общий смысл и свое генетическое «предназначение»: она служит еще одним средством подготовки к будущим – более сложным типам деятельности (учебной и трудовой).

Аналогичные в принципе трансформации существуют, далее, и в отношении еще одной важной психологической «составляющей» игровой деятельности – ее *правил*. Данный вопрос уже был рассмотрен в параграфе 1.3.4. третьего тома, поэтому напомним лишь его смысл. В психологии детской игры хорошо известен феномен, суть которого заключается в том, что обычно дети испытывают чувство удовольствия просто от того, что они, во-первых, следуют каким-либо правилам вообще; во-вторых, в еще большей степени – от того, что это им удастся делать [384]. Кроме того, данный феномен имеет генетическое родство с еще более общим феноменом *гиперподражания*¹⁹ (по [468]).

В то же время, нельзя забывать о еще более важной и типичной особенности детской игры – о ее спонтанности, свободе, «неорганизованном» характере, что, в свою очередь, невозможно без «несоблюдения» правил, отхода от них. В результате складывается типичная для последующих основных типов деятельно-

¹⁹ Он также рассмотрен в параграфе 1.3.7. третьего тома.

сти картина – *противоречие* между двумя тенденциями: с одной стороны, – желанием выполнять то, что «приятно», а с другой – это и принципиальная возможность (свобода) либо выполнять, либо не выполнять и другие – не всегда «приятные» требования. Это – противоречие между тем, что *приятно* и тем, что *принято* (то есть правилами). Оно осознается ребенком достаточно рано и является объективным условием для становления одного из основных механизмов мотивационной регуляции – механизма *соподчинения* мотивов, выстраивания – хотя, конечно, и элементарной, но все же иерархии правил как регуляторов поведения.

Далее, очень демонстративные трансформации можно констатировать и по отношению к еще одной психологической «составляющей» детской игры – к процессам субъективного *выбора* в ней. Как мы уже отмечали в параграфе 1.3.4. третьего тома, специфика этих процессов именно в игровой деятельности заключается в том, что в них редуцируется базовой атрибут выбора как такового – *ответственность* за его последствия, но сохраняются элементы операционной стороны, та сказать его «технология». Вместе с тем, истинная диалектика развития и этого процесса состоит в том, что он не может, развиваясь и совершенствуясь, не приводить к необходимости антиципирования, прогнозирования и учета будущих результатов выбора и их оценки – прежде всего, с точки зрения их последствий. Эти «последствия», разумеется, репрезентируются в детском возрасте очень по-разному и в очень специфических формах. Однако суть дела в том и состоит, что это, во-первых, имеет место; во-вторых, уровень и формы самого «феномена ответственности» становятся все более приближенными к его сформированному виду. Тем самым можно видеть, что и еще одна очень характерная и, фактически, атрибутивная особенность игровой деятельности – изначальное отсутствие ответственности за процессы выбора – также трансформируется в свою *противоположность*; она саморедуцируется, «самоуничтожается». Другими словами, и в этой особенности игровой деятельности заложена возможность (и необходимость) редукции ее исходной качественной определенности и ее трансформации в иные типы организации деятельности.

Наконец, очень любопытные трансформации связаны и с еще одной «составляющей» игровой деятельности – с теми *индивидуальными качествами*, которые лежат в основе ее реализации. Одной из атрибутивных особенностей игровой деятельности (в отличие от учебной и трудовой) является то, что по отношению к ней складывается следующая ситуация. Если учебная и особенно трудовая деятельность сами *определяют* – «выбирают», селективируют те качества, которые необходимы для их реализации (они и обозначаются, соответственно, понятием учебно-важных и профессионально-важных качеств), то по отношению к игровой деятельности дело обстоит иначе. Здесь, наоборот, очень часто или даже «как правило» сами качества «выбирают» ту игровую деятельность, которая и принимается ребенком как желаемая, «любимая». Она потому и является таковой – желанной и любимой, что отвечает системе его индивидуальных качеств. И наоборот, те виды игр, которые «не отвечают» индивидуальным качествам ребенка, отвергаются им. Повторяем, это – типичная и очень характерная, то есть также атрибутивная черта игровой деятельности как таковой.

Вместе с тем, и в отношении данного атрибута ситуация, в действительности, является более сложной и неоднозначной, но и более интересной и глубокой. Дело в том, что в *реальности* ребенок далеко не всегда играет только в то, во что ему *хочется* играть (то есть в желаемые, любимые игры). Он, являясь частью социума – пусть небольшого (микросоциума), частью группы или групп, испытывает на себе их влияние и «давление, а также воздействие «писанных» и «неписанных» норм, правил, экспектаций и т. д. В результате он часто ставится перед необходимостью играть и в то, во что он играть либо не хочет, либо практически даже не может. В связи с этим, следует, по-видимому, говорить об очень общем и важном феномене «*навязанных игр*» (или игр «*принудительных*», «*нелюбимых*»). Более того, «сила» данного феномена такова, что она непосредственно влияет на статус ребенка в той или иной группе со всеми самого разного плана. В различных детских субкультурах существуют разные виды игр, в которые – со всеми вытекающими многочисленными последствиями – «стыдно не уметь» играть, в которые «нельзя

не играть» и пр. В результате ребенок просто, в целях адаптации, а то – и безопасности вынужден играть и в них.

Однако, такое «вынужденное играние» приводит к двум важным следствиям. Во-первых, он научается делать и то, что ему не хочется делать; мотивационная регуляция по типу «влечения» меняется на *стимульную* регуляцию (по типу «долженствования»). По-видимому, излишне подробно обосновывать, что такая трансформация в очень существенной степени «подготавливает» ребенка к последующей – трудовой деятельности и «взрослой» действительности в целом. Во-вторых, играя в то, «во что не хочется» (а чаще всего это происходит именно из-за отсутствия или слабого уровня развития тех или иных индивидуальных качеств), ребенок вынужден приспосабливаться – компенсировать существующие у него дефицитарные возможности. Тем самым, возникают объективные предпосылки для актуализации очень важных в плане реализации последующих типов деятельности (учебной и особенно трудовой) *механизмов компенсации*, а также формирования *стилевых* характеристик деятельности [6]. Тем самым, можно видеть, что и в аспект индивидуальных качеств – через феномен «принудительных игр» еще один рассмотренный выше атрибут игровой деятельности также может трансформироваться в свою противоположность. Однако, это опять-таки трансформация не по типу редукции – «исчезновения», а по типу возникновения новых свойств, новых психологических особенностей и характеристик.

Таким образом, подводя итоги проведенного выше анализа, можно сделать следующее заключение обобщающего плана. Все представленные выше материалы с высокой степенью очевидности и рельефности указывают на существование достаточно общей и значимой закономерности генетического плана. Они свидетельствуют о том, что, фактически, все основные атрибуты (то есть основные черты *качественной определенности* игровой деятельности) обладают «встроенной» в них тенденцией к саморедукции, к «самоуничтожению». В них самих заложены мощные детерминанты их, так сказать, «выдавливания» их из содержания игровой деятельности. Однако такая редукция осуществляется

отнюдь не по типу «исчезновения» всех этих атрибутов, а по типу их закономерной и – добавим, очень целесообразной, «полезной» трансформации в другие атрибуты. Причем, эти – новые атрибуты являются прямо *противоположенными* по отношению к исходным. Поэтому сами основные атрибуты игровой деятельности выступают одновременно и базовыми *направлениями* общего генезиса – развития и совершенствования детской игры, а в еще большей степени – личности самого ребенка в них.

2.2. Общие закономерности генетических трансформаций основных атрибутов игровой деятельности

Вместе с тем, указанная, действительно, очень общая закономерность имеет и еще один – более имплицитный аспект. Он непосредственно связан с методологией качественного анализа как способа реализации общего – проводимого здесь интегративного плана исследования игровой деятельности и ее генезиса. В самом деле, выявленные выше закономерности и сформулированные на основе их интерпретации выводы могут быть эксплицированы и в следующей форме. Все основные атрибуты игровой деятельности (как традиционные, так и дополнительные – описанные выше) составляют в своей совокупности ее *качественную определенность*. Каждый из них выступает, хотя и обобщенной – именно атрибутивной, но все же относительно парциальной чертой этой качественной определенности. Однако, если, как показано выше, *каждый* из них, характеризуясь «встроенной» тенденцией к саморедукции, «самоуничтожению» и трансформации в свою противоположность, то *это же самое* происходит и с *общей* качественной определенностью. Другими словами, она также саморедуцируется, «самоуничтожается»; однако, это редукция не по типу «исчезновения», а по типу *трансформации* в определенные качества *иного типа*. Эти – новые, то есть формирующиеся в ходе генезиса игровой деятельности качественные характеристики уже вплотную приближаются

к атрибутивным характеристикам других основных типов деятельности (учебной и трудовой). В этом, собственно говоря, и заключается общий смысл рассмотренных выше трансформаций.

Следовательно, одной из основных черт качественной определенности детской игры, одним из ее атрибутов – причем, еще более имплицитным, нежели все уже описанные, выступает присутствующее ей качество «саморедуцируемости», «самоустранимости». В ее качественную определенность «встроен» механизм редукции самой этой определенности. Причем, характерно и то, что чем более выраженной является качественная определенность детской игры (то есть чем более сложной и развернутой она является), тем в большей степени она «отрицает сама себя, тем в большей степени она становится подобной *собственно* деятельности. Другими словами, именно этот механизм во многом и обеспечивает трансформацию *игры* в игровую *деятельность*. Данное положение имеет, на наш взгляд, принципиальное значение, в силу чего на нем необходимо остановиться несколько более подробно.

Действительно, выше – по ходу предшествующего изложения оно – в его различных формулировках и с различной степенью эксплицированности уже высказывалось и рассматривалось, а в дальнейшем мы также еще не раз будем обращаться к нему, причем, опять-таки – в разных его аспектах. Данное обстоятельство объясняется, прежде всего, тем, что оно в значительной мере отражает самую *суть* генезиса игровой *деятельности* как таковой, а «через» нее и «в» ней – и генезиса деятельности *в целом* как специфической формы активности личности. Для того, чтобы обосновать и раскрыть данное – достаточно общее и, на первый взгляд, очень «смелое» утверждение, необходимо, по нашему мнению, обратиться к одному из важнейших понятий психологии детской игры (особенно высших и наиболее сложных ее видов) – к понятию *правил* игры. Оно, действительно, выполняет очень важную роль в данном направлении психологических исследований, а функции и даже «миссия» правил как структурного компонента игры была детально раскрыта, скажем, в исследованиях Д. Б. Эльконина, а также в том – особом и достаточно широко представленном течении психологии детской игры,

основным предметом которого является изучение организации так называемых «игр по правилам» (в отличие от «игр без правил» или – «свободных» игр») [384].

Правила игры по своему главному функциональному предназначению как раз и направлены на то, чтобы придать необходимую меру и степень организации исходно и изначально спонтанной и не «урегулированной» поведенческой активности ребенка (которая, напротив, характерна для «игр без правил»). Тем самым, по существу, трансформация «свободных игр» в «игры по правилам» попросту во многом тождественна обретению самой поведенческой активности все более и более полной организованности и урегулированности, структурности и целенаправленности, сложности и осознаваемости. Следовательно, через ассимиляцию совокупности правил, фактически, возникают – складываются, а затем и совершенствуются все те свойства деятельности как таковой, которые обычно обозначаются как ее базовые *атрибуты*. Правила – этот тот «канал», через который организация как таковая «накладывается и внедряется» в исходно спонтанную и неорганизованную, а то – и просто хаотичную поведенческую активность ребенка, в форме которой и разворачиваются наиболее простые, а потому – генетически первичные разновидности игр.

В этом плане совершенно закономерно, в частности, что практически синонимичным по отношению к понятию правил в психологии является понятие *норм* (в том числе, разумеется, и социальных) – как наиболее общего термина для обозначения всей совокупности регуляторов поведения и деятельности. «Нормы» и «регуляция» по отношению к организации поведения – это вообще, фактически, взаимопологаемые понятия, равно как взаимообусловленными выступают и те сущности, которые ими обозначаются. И именно поэтому сама деятельность как раз и рождается «внутри» игры как таковой – в трансформации «игр без правил» в «игру по правилам». Вторая, являясь еще *пока* игрой по целому ряду своих важнейших атрибутов, одновременно выступает *уже* «более, чем просто игрой» – она является уже именно игровой *деятельностью* (поскольку «несет» на себе ряд атрибутов деятельности как таковой).

Данное заключение можно сформулировать и несколько иначе – причем, не совсем «обычно и традиционно». Деятельность, хотя и рождается в игре, но не приходит ей «на смену», а сама игра отнюдь не «трансформируется в деятельность» (что, напротив, традиционно полагается как своеобразная «аксиома»). Деятельность рождается посредством трансформации одного принципиально – качественно специфического типа всё той же игры («без правил») в другой – качественно специфический, но отличный от предыдущего, ее тип («игры по правилам»). Это, в свою очередь, оказывается возможным, повторяем, благодаря тому, что вторые принципиально двойственны, точнее – двуедины по их психологической природе: они *одновременно* являются и *еще* игрой, и *уже* деятельностью.

Подчеркнем также, что данное положение не только очень органично перекликается с целым рядом важных положений современной теории детской игры, но и во многом объясняет некоторые из них. Остановимся лишь на одном, но очень репрезентативном из такого рода положений. Так, выше мы уже достаточно подробно рассматривали одну из важнейших дифференциаций игр – на те, которые обозначаются понятием «*play*», и те, которые обозначаются понятием «*game*» [409, 428, 459]. В них, по существу, как раз и отражена рассмотренная выше дифференциация игр на «игры без правил» и «игры по правилам». К тому же, «красной нитью» через всю психологию детской игры (разумеется, на современном уровне ее развития) проходят два следующих тезиса. Во-первых, тезис о глубоком качественном своеобразии этих двух – основных типов; во-вторых, тезис, согласно которому именно их смена в онтогенезе составляет «магистральный вектор» развития самой игры, равно как и эволюции сложности поведения в целом. Вместе с тем, трудно не видеть того – важнейшего, на наш взгляд, обстоятельства, что все это не только становится совершенно понятным, но и получает свое вполне естественное и даже – необходимое объяснение именно посредством привлечения понятия правил (что и было сделано нами выше). Именно *переход* от игр по типу «*play*» к играм по типу «*game*», то есть то, что условно можно было обозначить как «*play-game* –

переход», или сокращенно, «*PG-переход*», – это и есть «сердцевина», а в значительной мере – средство и даже механизм порождения самой деятельности как таковой (вначале игровой, а впоследствии на ее основе – и всех иных основных типов).

Наряду с этим, необходимо подчеркнуть, что в данном контексте, то есть при обращении к понятию правил и вообще – к «феномену правил» мы с необходимостью вынуждены вторгаться в такую сферу психологических исследований, которая явно «обижена» и «обделена вниманием» со стороны исследователей. Сам же этот феномен эксплицирован совершенно не с той степенью значимости и широты представленности в структуре психологической теории, которую он, в действительности, заслуживает. В одной из своих работ мы уже достаточно подробно анализировали данную – совершенно неестественную ситуацию, а также причины, приведшие к ней (как в их «исторической», так к и в их «гносеологической» части) [166]. Данное понятие, например, практически полностью игнорируется в современной психологической теории деятельности, хотя, разумеется «правила как нормативы», «правила как регуляторы» не только сохраняют, но и многократно преумножают свою значимость функциональную роль именно по отношению к деятельности. Достаточно сказать в этой связи, что при ближайшем рассмотрении одно из основных понятий этой теории – понятия «*нормативно-одобренного способа деятельности*» должно быть, фактически, ринтрепретировано и истолковано именно в качестве наиболее комплексного «носителя» и вообще – «сосредоточения» всей системы *нормативов*, то есть, фактически, правил.

Небезынтересно подчеркнуть также, что сквозь «призму» данного понятия очень отчетливо эксплицируется и глубочайшая качественная специфичность игровой деятельности, с одной стороны, и учебной и трудовой деятельности, с другой; поясним сказанное. Если по отношению к первой данное понятие получило, как было показано выше, достаточно широкое распространение и вполне ассимилировано психологией игровой деятельности, то по отношению к двум другим основным типам деятельности всё обстоит прямо противоположным образом. Ни психология

учебной деятельности, ни психология трудовой деятельности, фактически, не используют данное понятие вообще. Этим, кстати говоря, в значительной мере объясняется и явно недостаточная степень раскрытия того, как же конкретно, то есть посредством каких механизмов игровая деятельность трансформируется в учебную, а затем – в трудовую. На данном аспекте этой общей проблемы мы специально остановимся в ходе последующего рассмотрения.

Наконец, в связи понятием правил и его важнейшей роли в организации и генезисе основных типов поведенческой и деятельностной активности, на наш взгляд, представляется достаточно интересным и очень демонстративным следующее обстоятельство. Несмотря на, действительно, слабую его востребованность всем комплексом «поведенческих» и «деятельностных» исследований в целом, все же существует одна область, в которой оно выполняет поистине «незаменимую», определяющую роль. Это, разумеется, психологическая теория *принятия решения*, поскольку одним из базовых структурных компонентов *любого* акта субъективного выбора как раз и выступают *правила*. Напомним также, что они входят в состав важнейшего психологического образования, которое лежит в основе психологического обеспечения процессов принятия решения – в состав *инвариантной структуры* субъективного выбора²⁰. Показательно и глубоко *символично* в плане основной проблематики данной работы (психологии *игровой* деятельности) также и следующее обстоятельство. Один из наиболее развитых, а по мнению многих исследователей – и «теоретически безупречных» вариантов теории принятия решения (и, более того, вариантом, который по праву рассматривается в качестве *первой* самостоятельной концепцией принятия решения) – это, как известно, не что иное, как «теория *игр*» Дж. фон Неймана и О. Morgenштерна [239].

²⁰ Напомним также, что общий состав инвариантной структуры процессов принятия решения включает следующие компоненты: информационная основа выбора, критерии, правила, стратегии, альтернативы, гипотезы, а также цель выбора [178].

Данное обстоятельство, впрочем, не только очень показательно и, добавим, – *доказательно* в плане обоснования развиваемой здесь трактовке функциональной роли «феномена правил» в игровой деятельности, но и вполне закономерно и даже – естественно. Оно эксплицирует тот – важнейший, на наш взгляд, факт, согласно которому без обращения к данному понятию невозможно сколько-нибудь полное понимание и объяснение любых форм и уровней сложности поведенческой и деятельностной активности. Этот факт максимально отчетливо эксплицируется и по отношению к относительно наиболее развитым (в генетическом и структурно-функциональном плане) формам деятельностной активности – через изучение процессов принятия решения (в теории игр). Однако он же не менее отчетливо эксплицируется и так сказать на «противоположном генетическом полюсе» – в психологии игровой деятельности (через «феномен правил» детской игры).

Таким образом, в свете вышеизложенного со всей очевидностью вскрывается и принципиально *преходящий*, переходный – так сказать «подготавливающий» характер самой детской игры. Причем, такой характер следует не из эмпирических наблюдений, а из тех – достаточно глубинных трансформаций, которым подвергаются ведущие особенности детской игры – ее атрибуты. Однако в таком случае формулируется следующий вопрос – быть может, чрезмерно «заостренный»: если игра принципиально «преходяща» и обладает свойством «самоуничтожения», то зачем она вообще существует? В чем ее истинный смысл и «не лучше ли было бы» сразу «начать учиться», а потом «работать»? Что «остается после игры»? К каким, не исключено, фундаментальным следствиям приводит то, что она, действительно, выступает основным типом деятельности на очень длительном и, более того, определяющем онтогенетическом интервале? Не являются ли все – охарактеризованные выше трансформации лишь, хотя и очень важными, но все же феноменологическими следствиями и проявлениями каких-либо более глубинных трансформаций, связанных с генезисом *онтологии* психической регуляции поведения? Можно видеть, таким обра-

зом, что – как это и прогнозировалось априорно – сама логика качественного анализа с необходимостью приводит к постановке вопросов, связанных именно с *онтологическими* аспектами изучаемых феноменов, что, следовательно, и должно составить предмет дальнейшего рассмотрения.

Естественно, что при попытке ответа на сформулированные выше вопросы возникает соблазн, казалось бы, очевидного, но, в действительности, очень упрощенного их решения. Оно, разумеется, состоит в апелляции к тому, что «игра – это необходимый *подготовительный* этап, на котором происходит созревание психофизиологических и психологических средств и механизмов, а также освоение общественного опыта. Именно в этом – в «подготовительном», в так сказать «тренировочном» и «осваивающем» характере обычно и видится суть игры и игровой деятельности. Конечно, в самом общем и принципиальном плане такое решение является верным. Однако оно является предельно общим и так сказать «слишком верным», чтобы быть в состоянии раскрыть всю полноту и конкретность психологических закономерностей генезиса игровой деятельности, всю их «многокрасочную палитру», а также их нюансы.

В силу этого, ни в коем случае не ставя под сомнение это – общее решение, попытаемся, тем не менее, углубить и конкретизировать его. В этих целях, но уже с учетом рассмотренных выше данных относительно атрибута саморедукции качественной определенности игровой деятельности, исходные исследовательские вопросы могут быть конкретизированы следующим образом.

Во-первых, если игровая деятельность, действительно, является именно «подготовительным» и переходным этапом, который с необходимостью трансформируется в иные уровни сложности организации деятельности активности – в учебную, а затем – в трудовую, то возникает двуединая задача. С одной стороны, и проблему игровой деятельности в целом, и проблему ее генезиса, в особенности, совершенно необходимо поставить и рассмотреть в более общем и широком контексте, связанном с существованием трех основных типов деятельности (игровой,

учебной, трудовой), а также с их генезисом. С другой стороны, отсюда вытекает и необходимость определенного «смещения» исследовательских акцентов – с выявления и интерпретации дифференцирующих, то есть *специфических* особенностей и признаков игровой деятельности по отношению к двум другим типам деятельности на поиск и осмысление их *общих* и, возможно, еще более принципиальных психологических особенностей. С этих позиций они должны быть проинтерпретированы именно как *видовые* образования по отношению к образованию *родовому*, которое, однако, до сих пор не эксплицировано. Соответственно, возникает чрезвычайно сложная теоретическая задача экспликации и интерпретации этого родового образования.

В-вторых, необходимо сформулировать и еще более глубокий и также «двуединный» вопрос, состоящий в следующем. С одной стороны, в настоящее время и в психологии детской игры, и в исследованиях учебной и трудовой деятельности описана и проинтерпретирована богатейшая и чрезвычайно развернутая *феноменология* их генезиса; раскрыты их базовые особенности и закономерности, являющиеся *специфическими* для каждой из них. Кроме того, вскрыт и целый ряд закономерностей, так сказать, трансформационного характера, объясняющих взаимопереходы и генетическую преемственность этих типов деятельности. С другой стороны, очень характерным является и то, что именно второй из указанных аспектов, связанный с генетической взаимопреемственностью основных типов деятельности, с *общими* закономерностями генетического плана, раскрыт существенно слабее, нежели специфика генезиса каждого из типов деятельности в отдельности.

В связи с этим, и возникает фундаментальный по своей значимости вопрос, суть которого можно сформулировать следующим образом. Существует ли какая-либо базовая и *онтологически* представленная *инвариантная* основа, лежащая в самом «фундаменте» всех основных типов деятельности и их генетической динамики? Не являются ли феноменологически представленные – в том числе, и охарактеризованные выше основные закономерности генезиса и игровой деятельности, и иных типов

деятельности именно «следствиями» – проявлениями, то есть «индикаторами» и «предикторами» закономерностей генетических трансформаций этой инвариантной и достаточно латентной основы? Ее можно было бы обозначить, конечно, как «латентную структуру» деятельности – и игровой, и учебной, и трудовой. Однако все дело в том и состоит, что по отношению к игровой деятельности не сформирована даже и сама «структурность»: на тех стадиях онтогенеза, на которых основным типом деятельности является игра, сами структурные средства и механизмы деятельности находится еще в стадии становления и развития. Поэтому сама игровая деятельность и составляет ту форму, в которой, собственно говоря, и складывается структурность как таковая. То же самое – причем, с еще большей правомочностью относится и к возможности применения по отношению к игровой деятельности понятия «системы». Одной из важнейших граней игровой деятельности является то, что по отношению к ней еще нельзя говорить о какой-либо «целостной и завершенной» системе игровой деятельности. Дело в том, что в этой деятельности – в ее генезисе формируется и эволюционирует сама системность как принцип организации психики и деятельности.

В силу этого, представляется наиболее целесообразным остановиться на нейтральном термине «инвариантной основы» – термине, призванном зафиксировать то *общее*, хотя и развивающееся, что есть у всех трех типов деятельности. По-видимому, в генетических трансформациях именно этой «инвариантной основы», являющейся достаточно латентным образованием, «кристаллизуются» и фиксируются те особенности и закономерности, а также те новообразования, которые проявляются на *феноменологическом* уровне и составляют основное содержание, в частности, всей психологии детской игры. Вместе с тем, эта основа должна быть с необходимостью и непосредственным образом сопряжена с генетическими трансформациями самого «носителя» этих проявлений, то есть иметь не только латентный, инвариантный, но именно *онтологический* характер. Она, в отличие от *феноменологии* генезиса деятельности (в том числе и игровой), которая соотносится с *уровнем явления*, сопряжена с иным,

более имплицитным уровнем – *уровнем сущности*. Именно она и составляет *субстанциональную* основу, своего рода – именно «субстрат» психологического обеспечения всех типов деятельности, а также их генезиса.

Прежде чем продолжить анализ атрибутивных особенностей игровой деятельности, составляющих в своей совокупности ее качественную определенность, обратим внимание на следующее – принципиальное обстоятельство. Как можно видеть из представленных на последних страницах материалов, они – и по своему содержанию, и по общей направленности логики проводимого анализа, и, главное, по их смыслу очень сходны с теми, которые уже были результатами нашего рассмотрения в параграфе 3.3.2. третьего тома. Причем, мы преднамеренно не стали нарушать *естественную* логику проводимого здесь анализа и пытаться внести в него какие-либо изменения – дабы подчеркнуть различие его результатов от тех, которые были получены в данном параграфе. Все дело в том и состоит, чтобы не «искать» эти различия, а увидеть существенно более важный и вообще – определяющий по своей значимости факт: эти результаты как раз и являются принципиально подобными. Причем, их общность выражена настолько, что у читателя невольно может возникнуть ощущение *déjà vu*. В действительности же, именно в этом принципиальном подобии, доходящем до степени, фактически, тождества и заключается наиболее общий смысл (и объяснение) полученных в данном разделе результатов; поясним сказанное.

Проведенный выше анализ был направлен на интерпретацию (точнее, на *реинтерпретацию*) базовых психологических особенностей игровой деятельности – ее атрибутов. Они, в свою очередь, рассматривались нами как наиболее обобщенные, интегративные, то есть – как системные качества предмета исследования. Именно в этом и заключается одна из важнейших граней интегративного плана исследования как такового (который и составляет основную задачу данного параграфа). В результате такого анализа, однако, и возникла необходимость в формулировке тех заключений, которые и были сделаны выше. Во-первых,

это заключение, согласно которому, в основе всех генетических трансформаций основных типов деятельности находится базовая и *онтологически* представленная *инвариантная* основа, лежащая в самом «фундаменте» всех основных типов деятельности и их генетической динамики. Однако именно *это же* заключение было сделано и подробно проанализировано в параграфе 3.3.2. третьего тома. Более того, был вскрыт состав и содержание, а также закономерности структурно-функциональной организации и генетической динамики этой инвариантной основы. В ее качестве как раз и выступает общесистемный *регулятивный инвариант*, образованный совокупностью интегральных процессов психической регуляции деятельности. Именно он лежит в основе всех главных типов деятельности, являясь общей психологической основой их психической регуляции. Он же составляет и «ядро» регулятивной подсистемы психики.

Следовательно, можно констатировать следующую ситуацию. Те глубинные особенности, которые присущи базовым атрибутам игровой деятельности и которые были выявлены в результате реализации по отношению к ним методологии *качественного анализа*, полностью согласуются с теми – еще более глубинными закономерностями организации, которые явились результатом реализации всех – *основных гносеологических* планов исследования (структурного, функционального и генетического). Метафорически выражаясь, можно сказать, что они вообще как бы «находят друг друга». Методология качественного анализа позволяет зафиксировать и раскрыть *феноменологический* уровень исследуемого предмета (игровой деятельности и ее генезиса). Базовые гносеологические планы, в свою очередь, позволяют перейти с этого уровня – уровня *явления* на уровень *сущности*, то есть вскрыть и объяснить тот комплекс процессуальных средства и механизмов, которые и проявляются феноменологически в основных атрибутах игровой деятельности и общем направлении их генетических трансформаций. Кроме того, из этого же следует, что и сами эти трансформации, выявленные в данном параграфе посредством методологии качественного анализа в целом и реализации интегративного плана, в частности,

действительно, получают свое непротиворечивое объяснение в базовых особенностях и закономерностях психической регуляции деятельности. Тем самым, можно считать, что выявленные генетические трансформации этих атрибутов прошли своеобразную верификацию с точки зрения фундаментальных и уже устоявшихся представлений, сложившихся в психологии деятельности. Кроме того, они прошли аналогичную верификацию также и с точки зрения тех – новых данных о психической регуляции деятельности, которые были получены в параграфе 3.3.2.

Все сказанное относится, однако, не только к заключению о наличии определенной – базовой и инвариантной основы генетических трансформаций основных типов деятельности, но и к еще одному – также принципиальному выводу, который также был сделан в указанном параграфе. Суть данного вывода состоит в том, что игровая деятельность эксплицируется в качестве не только одного из основных *типов* деятельности, но и в качестве одного из трех основных *этапов* генезиса форм деятельностной активности в целом. Отсюда, однако, следует, что и сам этот генезис может и должен быть проинтерпретирован как своего рода *макрогенез* деятельностной активности, включающий три основные фазы, которые, однако, характеризуются и существенным взаимоперекрытием. Однако, именно этот вывод о существовании общего процесса *макрогенеза* основных типов деятельности также был сделан и подробно рассмотрен в ходе предыдущего анализа. Наконец, напомним и о еще одном положении, сформулированном в нем. Сам этот макрогенез является именно *процессом*, то есть разворачивающимся во времени образованием. Он, следовательно, характеризуется чертами очевидной упорядоченности и организованности, а поэтому не только может, но и должен быть проинтерпретирован как специфическая разновидность временных, темпоральных систем. В силу этого, он объективно должен подчиняться тем закономерности, которые свойственны темпоральным системам в целом и которые были рассмотрены нами в параграфе 2.3.2. третьего тома.

Наконец, в связи с констатированным выше и чрезвычайно показательным – принципиальным подобием результатов,

полученных посредством двух очень разных методологических средств (качественного – феноменологического анализа, с одной стороны, и структурно-функционального анализа, с другой), важным представляется и еще одно обстоятельство теоретико-методологического плана. Все представленные выше материалы, которые получены при анализе проблемы игровой деятельности и ее генезиса в собственно интегративном плане (и, к тому же, с опорой на методологию качественного анализа), с необходимостью требуют перевода этого анализа в существенно более *общий* теоретический контекст. Со всей очевидностью вновь вскрывается то важнейшее обстоятельство, согласно которому для возможно более полного и глубокого раскрытия предмета исследования, необходимо «выйти» за его пределы и рассмотреть его в контексте более широкой и общей системы – метасистемы по отношению к нему.

Именно так и обстоит дело с новой экспликацией проблемы детской игры и ее генезиса. Эта экспликация приводит к необходимости установления «инвариантной основы», которая выступает своего рода «протоструктура» и которая обеспечивает *онтологические* трансформации самого «носителя» – реализатора всех форм деятельностной активности. Более того, такая экспликация позволяет в итоге *определить* и конкретное содержание данной «инвариантной основы» – в ее качестве как раз и выступает общесистемный регулятивный инвариант, образованный совокупностью интегральных процессов организации деятельности. Он, в свою очередь, последовательно эволюционирует на стадии игры, трансформируя ее в игровую *деятельность*. Затем она же обретает форму психологической системы *учебной* деятельности и психологической системы *трудовой* деятельности. Кроме того, с позиций такой экспликации, не только возникает *необходимость*, но и появляется реальная *возможность* рассмотрения еще одной «системной целостности», но уже принципиально иного – *темпорального* типа [166]. Она образована *единым* процессом генетической динамики всех трех основных типов деятельности.

Естественно, наиболее важной и ключевой, – по существу, «критически значимой» в плане решения всех сформулирован-

ных выше вопросов, является проблема определения того, *что* же именно выступает в качестве предложенного выше, но пока гипотетического конструкта «инвариантной основы», «прото-структуры»? Каково содержание той *онтологии*, которая, генетически трансформируясь и совершенствуясь, лежит в основе динамики типов деятельности и эксплицирована в богатейшей феноменологии, зафиксированной эмпирически? Если игра, учение и труд – это именно основные *типы* деятельности – главные ее разновидностями, то есть, по существу, *видовые* образования, то что выступает по отношению к ним *родовым* образованием? Разновидностью чего они являются?

Несколько схематизируя данный вопрос, его можно сформулировать и следующим образом. Если существуют игровая, учебная и трудовая деятельность, то существует ли так сказать «просто» деятельность – деятельность, «не обремененная» никакими спецификациями и конкретизациями. Это – так сказать «надтипковая» деятельность – некая *обобщенная* «технология» взаимодействия субъекта и объекта, «личности и мира». Ответы на все эти вопросы – естественно, лишь в известной степени приближения – как раз и были сформулированы в параграфе 3.3.2. третьего тома. В силу этого, не дублируя, разумеется, их, подчеркнем лишь наиболее принципиальное обстоятельство, имеющее непосредственное отношение к сути самого – реализуемого здесь интегративного плана исследования. Оно состоит в том, что этот – интегративный план приводит к таким выводам, которые находят свое органичное и естественное объяснение в результатах, полученных при реализации всех иных – также основных гносеологических планов исследования. Тем самым, однако, уровень *явления*, фиксируемый качественным анализом и образующий феноменологию игровой деятельности (ее основные атрибуты), дополняется уровнем *сущности*. На нем локализованы основные процессуальные средства и иные механизмы психической регуляции деятельности. Качественный анализ (как способ реализации интегративного плана) и структурно-функциональный анализ выполняют тем самым взаимоверифицирующую функцию по отношению друг к другу.

Глава 3. ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ КАЧЕСТВ В ПСИХИЧЕСКОЙ РЕГУЛЯЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЕЕ ГЕНЕЗИСЕ

3.1. Характеристика проблемы исследования

Одной из отличительных особенностей анализа, представленного в предыдущей главе, которая, в свою очередь, является следствием реализации в нем основного «установочного» положения, сформулированного в его начале, выступает ориентация на специфически «*деятельностное измерение*» генезиса детской игры. Это означает, что в основу было положено рассмотрение тех интегративных, обобщающих, а потому – и наиболее специфических для игровой деятельности, в наибольшей мере воплощающих в себе ее *качественную определенность* свойств. Ими выступили те – повторяем, наиболее характерные и обобщенные ее особенности, которые нередко обозначаются понятием «основных психологических характеристик детской игры», понятием «базовых атрибутов игровой деятельности» и т. п.²¹. По отношению к ним и был реализован интегративный план исследования, базирующийся, в свою очередь, на методологии качественного анализа. Логика его реализации по отношению к рассматриваемой проблеме как раз и позволила установить ряд достаточно общих и значимых закономерностей генезиса не только самой игровой деятельности, но и более общего процесса *макрогенеза* основных типов деятельности в целом, образованного их последовательной сменой.

Вместе с тем, констатируя это, необходимо учитывать еще три очень значимых в плане рассматриваемой проблемы обстоя-

²¹ Напомним, что основными среди них являются, во-первых, приоритет процессуальной мотивации по отношению к результативной мотивации; во-вторых, необязательность получения какого-либо нормативного и продуктивного результата.

тельства. Во-первых, сколь бы важным и даже – определяющим ни было рассмотренное выше «деятельностное измерение» качественной определенности изучаемого предмета (детской игры и ее генезиса), оно является именно «измерением», аспектом – «одним из» целого ряда других граней этого сложнейшего процесса.

Так (и это, во-вторых), очень показательно, что уже «внутри» самого этого аспекта со всей очевидностью вскрывается то существенные – атрибутивные особенности собственно «деятельностного генезиса» игровой формы активности, равно как и иных – более сложных ее форм, коренятся плане их *процессуально-психологического* обеспечения. Генетические трансформации игровой деятельности, а также последовательности смены основных типов деятельности не только неразрывно связаны, но и, фактически, базируются на закономерных трансформациях, на прогрессивном развитии определенного *регулятивного инварианта* процессуальных средств обеспечения деятельности, включающего упорядоченную и организованную в темпоральном отношении систему *интегральных процессов* психической регуляции. Именно этот инвариант и составляет «латентную структуру» («протоструктуру») именно процессуальную основу генезиса как самой игровой деятельности, так и всего макрогенеза основных типов деятельности. Однако, тем самым, *собственная* логика анализа деятельностного «измерения» игровой деятельности приводит к необходимости смещения основного «фокуса» этого анализа на иное – более имплицитное «измерение» – собственно процессуально-психологическое. В этом, кстати говоря, отражается общая логика развертывания психологического познания деятельности в целом – смена двух аспектов, планов его реализации (которые, в свою очередь, связаны с двумя аспектами самой деятельности – так называемыми «внешним» и «внутренним»). Исходно психологический анализ деятельности должен быть направлен на реализацию первого из этих планов, что, однако, в дальнейшем, создает необходимые предпосылки и даже – требует перехода ко второму из них.

Наконец, в-третьих, одним из основных «векторов» и наиболее общим смыслом эволюции форм и средств самой процессуально-психологической регуляции все более сложных типов

деятельности (равно как и усложнения этой регуляции в ходе самой игровой деятельности) является не просто ее «общее усложнение». Очень важно и то, что имеет место возникновение все новых способов *интеграции* тех психических процессов, которые составляют ее, а также их закономерные качественные трансформации²². Становление и развитие, формирование и совершенствование средств и механизмов именно *интегративно-го* плана, обеспечивающих все более полную реализацию в их общей совокупности собственно системной формы организации, является доминирующим и определяющим направлением развития всего процессуально-психологического обеспечения деятельности, равно как и всего процессуального содержания психики в целом.

Кроме того, очень важно и то, что два последних – указанных выше аспекта генезиса являются не только тесно взаимосвязанными, но и, фактически, взаимообуславливают друг друга. Действительно, формирование и развитие регулятивного инварианта, образующего основу – «латентную структуру» как игровой *деятельности*, так и всех ее основных типов – это, фактически, эволюция и совершенствование той совокупности *процессуальных* средств, которые его и образуют [149]. Иными словами, собственно *деятельностный* генезис имеет в своей основе генезис *процессуальных* средств обеспечения деятельности. Более того, он во многом в этом и состоит. Характерно и то, что сама структурно-функциональная организация этого инварианта все более полно начинает воплощать в себе черты собственно деятельностной организации. Соответственно, и формирующаяся на основе становления и развития регулятивного инварианта интегральных процессов организации деятельности *регулятивная подсистема* психики также обретает черты собственно деятельностной организации и воплощает в себе ее принципы.

²² Напомним, что одним из конкретных по содержанию, но общим по смыслу направлений этого является формирование собственно *уровневой* структуры психических процессов, начиная от «первичных» – к «вторичным» [162] и, далее, – к «третичным» процессам [166].

Наконец, следует учитывать, что та реальностью, которая формируется вследствие всего сказанного (то есть реальность *субъективная* – образованная процессуально-психологическим содержанием) и являющаяся, соответственно, вторичной, производной, в то же время, для самой личности выступает в ином статусе. Именно она является первичной и определяющей, главной и вообще – «единственно существующей именно *субъективно*». Поэтому в собственно психологическом плане, то есть в плане раскрытия «внутренней картины» игровой деятельности (равно как и всех последующих ее основных типов) именно этот – субъективный план является не менее, а в известном смысле – и более значимым.

Итак, резюмируя сформулированные выше положения, необходимо заключить следующее. Логика анализа собственно «деятельностного измерения» генезиса игровой деятельности, а также макрогенеза всех иных ее основных типов приводит к необходимости обращения к иному плану общего содержания деятельности – уже преимущественно не внешне эксплицированного, а внутреннего – собственно процессуального. Кроме того, эта логика предоставляет и ориентиры для реализации такого анализа: он должен быть направлен, прежде всего, на раскрытие роли становления и развития механизмов и средств, обеспечивающих все более полную и широкую, глубокую и совершенную *интеграцию* системы психических процессов, обеспечивающих регуляцию деятельности.

Вместе с тем, констатируя это, трудно не видеть и того обстоятельства, согласно которому последовательное совершенствование средств и механизмов психической интеграции в ходе онтогенеза (в том числе – и в игровой деятельности) объективно приводит к становлению такой их формы, которая является и «высшей» по степени сложности, и определяющей для всех сторон субъективной реальности. Такой формой, разумеется, выступает «*феномен сознания*», сознание как таковое, а также те «следствия», к которым приводит возникновение соответствующего – осознаваемого уровня регуляции по отношению ко всем иным средствам и уровням процессуально-психологического

обеспечения деятельности. Наиболее принципиальным является то, что именно его возникновение и последующее совершенствование решающим – кардинальным и радикальным образом трансформирует *все* психологическое содержание как самой деятельности (любого ее типа), так и ее «субъективную репрезентацию» – ее «внутреннюю картину» в целом и систему реализующим ее психических процессов, в особенности. Возникновение качества «осознаваемости» радикально и принципиально трансформирует всю организацию деятельности – и как объективной реальности, и как реальности субъективной. Это качество, являясь производным от высшего, то есть общесистемного уровня ее регуляции, в свою очередь, столь же радикально влияет и на трансформацию качеств всех иных уровней – всех иных особенностей и закономерностей деятельности, в том числе и игровой. Соответственно, понять и объяснить игровую деятельность, равно как, впрочем, и любую иную, вскрыть ее *качественную определенность* объективно невозможно без аналогичных попыток раскрытия качественной определенности самого свойства осознаваемости, вне попыток объяснения механизмов генезиса и функциональной организации самого сознания.

Формулируя этот – вытекающий из всей логики проведенного анализа вывод, мы, естественно, отдаем себе полный отчет в истинном масштабе тех теоретических трудностей, к которым он приводит. Масштаб этот поистине грандиозен и беспрецедентен по своей сути – характеру и степени, поскольку данная проблема, фактически, эквивалентна, пожалуй, наиболее сложной из всех психологических проблем – *проблеме сознания* и его генезиса. Вместе с тем, сама суть основных проблем данной работы, главное содержание ее основных задач как раз и состоит в том, чтобы попытаться определить и, по возможности, объяснить именно сущностные, атрибутивные – то есть основные особенности и закономерности, средства и механизмы игровой деятельности. Но «основным из основных» среди них как раз и является именно то, что в игровой деятельности *возникает*, а затем – развивается, прежде всего, сам этот феномен как таковой. Впоследствии именно его возникновение радикальным – определяющим обра-

зом будет влиять и на весь последующий генезис психики в целом и даже предопределять его. Иными словами, раскрытие генезиса игровой деятельности без попытки – хотя бы частичного – раскрытия детерминант и механизмов возникновения и развития сознания является принципиально ограниченным, неполным, а строго говоря, – и не вполне корректным. Следует особо подчеркнуть, что, данное положение носит, по-видимому, еще более принципиальный и «острый» характер; оно именно «понимается и принимается» практически всеми исследователями детской игры, хотя и редко служит, точнее – *реально* выступает основой для изучения. Оно состоит в следующем: то «*главное*», что вообще отличает человека от всех иных живых существ, что придает уникальность и решающую специфичность его психике (то есть сознание), как раз и *возникает* в рамках игры, игровой деятельности, а затем – *лишь развивается* и формируется во всех иных типах деятельности.

Кроме того, и то «*главное*», к чему приводит генезис игры и игровой деятельности – это опять-таки и есть возникновение сознания. Сколь бы подробно ни изучать «феномен детской игры», с каких бы сторон и в каких бы аспектах его ни рассматривать, без экспликации средств и механизмов, приводящих к возникновению в игре именно сознания, любые исследования будут по необходимости неполными, недостаточными. Пора, на наш взгляд, со всей определенностью и со всей категоричностью осознать (и реализовать в исследовательской практике), что вне и помимо попыток реального включения данного феномена в контекст проблемы детской игры и ее генезиса, сама эта проблема «нераскрываема» в достаточной степени. Следует «осознать сознание», а также его генезис как то, что является и *главным предметом*, и главным «субстратом» всех генетических и процессуальных трансформаций, которые составляют содержание детской игры и которые проявляются во всех ее подробно описанных феноменах и свойствах²³.

²³ Например, это радикальные – именно качественные различия, которые существуют по отношению к мнемическим процессам в аспекте «включенности» в них именно средств осознаваемого характера. Они в целом раскрываются как свойства двух основных видов памяти – произвольной и произвольной.

В свою очередь, «феномен сознания» является, конечно, очень сложным – многоплановым и многокачественным. Он характеризуется совокупностью основных психологических свойств, которые обычно обозначаются понятием «атрибутов сознания» и были подробно проанализированы нами, в частности, в работе [162]. К ним, в первую очередь, относятся идеальность, интенциональность, эмерджентность, трансцендентальность и др. В этом плане сознание обладает определенным сходством с деятельностью, поскольку и у нее также существует определенный «симптомокомплекс» основных атрибутов – базовых психологических свойств (они были подробно рассмотрены выше). В контексте задач проводимого здесь анализа важно обратить внимание на то, что именно эти атрибуты и составляют *качественную определенность* «феномена сознания». Она, в свою очередь, решающим и определяющим образом детерминирует собой как «внутреннюю картину» деятельности – ее субъективную репрезентацию, так и многие ее «внешние» проявления. Следовательно, можно видеть, что логика анализа приводит к необходимости реализации методологии качественно анализа по отношению к еще одной важнейшей грани общей качественной определенности деятельности – уже не «внешне представленной», а внутренней». Она, в свою очередь, и образована, главным образом, «феноменом сознания», эксплицируется в совокупности его базовых атрибутов.

Кроме того, следует специально зафиксировать и еще одно теоретическое положение. Точно так же как само сознание является «высшей формой» интеграции процессуально-психологического (и иного) содержания психики, его базовые атрибуты выступают аналогичными, то есть так же – максимально обобщенными, предельно *интегративными* свойствами сознания. Они поэтому, фактически, есть не что иное, как его *системные качества*. Через них и «в них» сознание эксплицирует свои основные – атрибутивно и уникально присущие только ему особенности; через них оно «бытийствует» [215] (и эксплицируется как для самого человека, так и для исследования) как особая, принципиально отличная от объективно реальности – реальность *субъективная*. Однако, тем самым, можно видеть, что в «феномене сознания» синте-

зированы два важнейших и наиболее специфичных именно для интегративного плана исследования (как эта «алгоритма системного исследования») аспекта. Во-первых, это его направленность на раскрытие наиболее *интегративных* форм и проявлений изучаемого предмета (что и достигается через включение в сферу анализа максимально интегративного психического образования – сознания). Во-вторых, это реализация в нем более общей методологии качественного анализа, которая, в свою очередь, предполагает необходимость раскрытия наиболее важной категории качеств – системных. Напомним в этой связи, что именно из попыток решения последней задачи интегративный план исследования вообще и возник в историческом плане [189].

Таким образом, со всей очевидностью формулируется основная задача дальнейшего анализа, основное направление реализации интегративного плана исследования по отношению к игровой деятельности и ее генезису. Этот анализ должен быть направлен на реализацию методологии качественного анализа по отношению к «внутреннему», то есть собственно процессуально-психологическому ее содержанию, представленному в его максимально интегративном проявлении – в «феномене сознания». Качественный анализ должен быть переориентирован с его направленности на «деятельностное измерение» на «процессуально-психологическое измерение» в целом, а также на его наиболее интегративную форму – сознание.

Прежде чем перейти к рассмотрению этой задачи, необходимо, однако, сделать два замечания. Во-первых, подчеркнем еще раз, что мы предельно отчетливо осознаем масштаб сложности сформулированных выше вопросов, а потому – ни в коем случае не претендуем на их полное решение (или даже «относительно полное»). Более того, представленный ниже вариант такого решения не только не является альтернативным по отношению к другим и не «закрывает «возможности других подходов, но напротив, «открывает» такую возможность – возможность его дополнения данными других подходов. Во-вторых, решение данного – очень общего вопроса, с одной стороны, предполагает необходимость обращения к аналогичным, то есть также

достаточно общим теоретическим положением. В силу этого, в ходе последующего анализа нам с необходимостью придется обращаться и к таким вопросам, которые имеют опосредствованное, причем, – достаточно косвенное отношение к проблеме детской игры. С другой стороны, эти общие вопросы, связанные с качественным анализом «феномена сознания», с генезисом и сутью его базовых атрибутов, уже были частично рассмотрены нами в ряде предыдущих работ (см., например [162, 166]). В связи с этим, в ходе последующего анализа мы, естественно, будем широко привлекать полученные в них результаты.

Итак, в свете проведенного выше анализа достаточно отчетливо вырисовываются *ориентиры* дальнейшего исследования игровой деятельности и ее генезиса именно в реализуемом здесь – интегративном плане ее исследования. Их *общий* смысл состоит в том, что как это и прогнозировалось нами априорно, для возможно более полного и глубоко раскрытия природы генезиса игровой деятельности, необходимо *выйти* за пределы его собственно анализа. Необходимо включить его рассмотрение в более общий и онтологически целостный метаконтекст *психического развития* в целом. Причем, это необходимо сделать в двух взаимодополняющих планах. С одной стороны, необходимо выявить особенности и закономерности детерминационного влияния на него формирования и развития иных структур, образований и процессов психики. С другой стороны, необходимо эксплицировать и его собственные генетические функции – прежде всего генеративно-порождающей направленности по отношению к формированию психики в целом и ее основных «составляющих».

Кроме того, важно учитывать, что анализ привел – что очень важно своей собственной логикой – к необходимости приоритетного рассмотрения двух вполне определенных и предельно общих (но и столь же максимально важных) «составляющих» психики. Ими, как можно видеть из сказанного выступают, во-первых, генетические закономерности формирования и развития в игровой деятельности системы основных психических *процессов*, процессуальной сферы психического в целом. Во-вторых, столь же приоритетному рассмотрению должна быть подвергнута и наибо-

лее сложная по степени организации и высшая по мере интегративности «составляющая» психики – *сознание*. В данной связи еще раз подчеркнем чрезвычайную и, быть может, – вообще наибольшую важность именно этого аспекта. Дело в том, что именно на том этапе онтогенеза, на котором основным типом деятельности является игровая деятельность сознание, собственно говоря, и *возникает*. Разумеется, на его генезис воздействуют и иные – так сказать «внеигровые» и «внедеятельностные» детерминанты (связанные, скажем, с общими генетическими закономерностями «раннего когнитивного развития»). Однако и приуменьшать роль игровой деятельности в генезисе сознания ни в коем случае нельзя; наоборот, следует специально эксплицировать и, по возможности, решить задачу определения детерминирующих воздействий игровой деятельности и на генезис сознания.

Кроме того, несколько предвосхищая дальнейшее изложение, отметим и еще одно обстоятельство, которое также должно выступить в качестве ориентира дальнейшего анализа (и, соответственно, – его задачей). Оно носит, однако, более «скрытый» характер, хотя имплицитно представлено в содержании двух уже сформулированных направлений; поясним сказанное. С одной стороны, в *собственном* составе общей системы психических процессов представлен такой процесс, который обладает важной специфической чертой, редко, впрочем, осознающейся и еще реже – учитываемой в конкретных исследованиях. Им является процесс *ощущения*, а та специфическая черта, о которой здесь идет речь, состоит в следующем. Уже в этом – относительно наиболее «простом» (точнее – «считающимся» простым, но в действительности очень сложным) процессе – ощущении имеет место любопытный феномен совмещения – феномен так сказать онтологической идентификации двух модусов психического – модальностного и процессуального. В самом деле, пора со всей четкостью понять, что уникальность ощущения (и как понятия, и как той реальности, которая в нем зафиксирована) состоит в том, что оно одновременно является и «еще» сенсорной модальностью (включающей ряд основных типов), и «уже» психическим процессом (сенсорным процессом), хотя и представленным в относительно неразвернутом виде.

Тем самым, уже в этой – уникальной и «унитарной» организации достигается возможность достижения двух эффектов. Первый – это возможность межуровневых переходов, существующая в плане взаимодействия двух базовых уровней – сенсорного и процессуального. Второй – это синтезированность в одной и той же сущности, то есть в ощущениях, двух категорий качеств – субстанциональных (материальных) и функциональных. Здесь мы сталкиваемся с одним из проявлений общей закономерности, которая будет подробно рассмотрена ниже – с «феноменом удвоения категорий качеств»: оказывается, что одно и то же качество может быть одновременно и субстанциональным (материальным), и функциональным. Его адекватное понимание и полное раскрытие поэтому оказывается возможными лишь с позиций принципа дополнительности его характеристики как и того, и другого²⁴. Более того, можно видеть, что и возможность самих межуровневых переходов, фактически, также заложена в аналогичном, то есть также онтологическом – объективном единстве и «взаимопереходах» самих категорий качеств.

Таким образом, ощущение как несомненный «фрагмент субъективной реальности» и, более того, как ее чувственный базис, как сенсорная основа, как «ткань и фундамент» психического в целом, обладает принципиальной *двойственностью* (точнее – двуединством) своего психологического статуса. Таким двуединством не обладает ни один другой психический процесс. Ощущение, разумеется, это именно психический *процесс*. Однако *оно же* образует и принципиально иной уровень организации психики, на котором представлены основные *модальности* – *типы* ощущения. Здесь ощущение выступает не в его собственно процессуальном статусе, а в статусе модальностей – так называемых «органов чувств». Тем самым (и к данному аспекту мы специально возвратимся в ходе последующего анализа) именно в ощущениях становится не только возможными, но и необходимыми взаимодействия и взаимопереходы двух качественно разных *уровней*

²⁴ Данный феномен не тождественен, однако, близкому ему по «звучанию», но принципиально отличному от него феномену «удвоения качеств» [189].

организации психики – процессуального и сенсорного (модального). Следовательно, одним из очень важных – и также приоритетных аспектов дальнейшего рассмотрения должен стать и анализ *сенсорной* основы психики (разумеется, не в полном объеме, а лишь по отношению к генетическим трансформациям, развертывающимся в связи с развитием регулятивных средств и механизмов игровой деятельности).

Итак, на основе проведенного выше анализа можно сделать следующие заключения, которые, с одной стороны, являются итоговыми по отношению к нему, но, с другой стороны, – отправными, «стартовыми» позициями по отношению к анализу предстоящему и направленному на решение сформулированных в его результате задач. Основным предметом осуществленного рассмотрения явились основные психологические свойства игровой деятельности, которые обозначаются еще и как ее атрибуты [3, 20, 99, 198, 202, 241]. Они в своей совокупности составляют «ядро» ее качественно определенной. Данное обстоятельство является принципиально важным, поскольку оно непосредственно указывает, на что именно должен быть направлен интегративный план исследования игровой деятельности (который и является основной задачей раздела). Причем, подчеркнем и то, что эти атрибуты фиксируют именно «деятельностное измерение» качественной определенности игровой формы активности.

В результате реализации методологии качественного анализа по отношению к раскрытию психологической природы этих атрибутов было установлено, что их становление и генетическая динамика не только неразрывно связана с особенностями и закономерностями, средствами и механизмами уже иного – «внедеятельностно» (точнее, метадеятельностного) плана, но и во многом простая определяется ими. *Внешне* представленная феноменология игровой деятельности, эксплицируемая через ее основные атрибуты, находит свои основания и детерминанты во *внутренних* – собственно психологических трансформациях и перестройках генетического плана. Причем, очень характерно и то, что эти трансформации, в первую очередь, эксплицируются по отношению не просто «к важным», а к *наиболее* значимым и, по существу, опреде-

ляющим «составляющим» психики. Они соотносятся с базовыми уровнями ее общей организации – *сенсорным, процессуальным*, а также с уровнем осознаваемой регуляции деятельности и поведения, то есть, фактически, с *сознанием* как таковым.

Разумеется, в связи со сказанным возникает необходимость обращения к еще более общей проблеме – проблеме выбора и обоснования способов и критериев дифференциации исходной целостности (метасистемы) на те или иные ее «составляющие», «подсистемы». Особо сложной, но одновременно и важной данная проблема является, как известно, именно по отношению к психологической проблематике. Действительно, психика не только допускает, но и, фактически, предполагает возможность различных (причем, – достаточно многочисленных) способов ее декомпозиции. В основу такой декомпозиции могут быть положены различные критерии, что и дает «на выходе» выделение различных структурных «составляющих» и (или) уровней ее организации. Именно в силу предельной сложности и многомерности, психика и тем более – личность в целом даже взятая «только» в ее психологическом содержании, не допускает какого-либо однозначного, единственно возможного и уж тем более – «единственно правильного», то есть, фактически, одномерного уровневого раскрытия. Они, являясь принципиально полисистемными по своей организации, не только могут, но и должны быть раскрыты на основе целого ряда критериев уровневой дифференциации, дополняющих друг друга.

В связи с этим, и возникает наиболее принципиальный вопрос – какой критерий и, соответственно, какую уровневую дифференциацию следует избрать для верификации сформулированной выше гипотезы? Вместе с тем, по-видимому, наиболее общим, а потому – и полным из существующих в психологии фундаментальных способов дифференциации психического следует считать его дифференциацию на три базовых уровня – уровень *сенсорики*, уровень ее *процессуальной* организации и уровень *сознания*. Именно на них само психическое характеризуется наибольшей специфичностью своих качественных особенностей, а также базовых закономерностей, лежащих в основе этих уровней.

В этом плане можно, по-видимому, сделать и еще более категоричное заключение, которое, впрочем, ни в коей мере не является отступлением от реального положения дел. Три указанные выше «составляющие», образующие, в свою очередь, три основных уровня структурной организации психики, являются, по существу, не просто «очень общими» по своему психологическому статусу. Они обладают, фактически *предельным*, максимальным уровнем обобщенности. Следовательно, для их исследования, проводимого с позиций интегративного плана исследования и с позиций методологии качественного анализа в целом, также должны быть привлечены *подобные* по статусу, то есть также – максимально обобщенные объяснительные средства и понятия, сложившиеся к настоящему времени в этой методологии. Именно этим императивом методологического плана, на наш взгляд, и необходимо руководствоваться в ходе дальнейшего анализа. В свою очередь, это означает, что рассмотрение генезиса сенсорного уровня, процессуальной сферы и «феномена сознания» должно осуществляться с опорой на какие-либо средства и понятия методологии качественного анализа, обладающие максимальной степенью обобщенности и, следовательно, – наибольшими эвристическими возможностями. Именно такими понятиями (точнее, категориями) являются сложившиеся уже на самых первых этапах развития системного подхода понятия, фиксирующие три основных типа качеств реальности – *материальные, функциональные и системные* качества [189]. Они и должны быть положены поэтому в основу дальнейшего анализа.

3.2. Субстанциональные качества в организации психики и регуляции деятельности

Представления о «классической триаде» качеств, как известно, составляют основу основ – самый фундамент как системного подхода, так и методологии качественного анализа в целом. «Дальше и выше» этих категорий (по уровню обобщенности

и сфере действия), согласно сложившимся представлениям, просто ничего нет ни в понятийном – гносеологическом, ни в онтологическом плане²⁵. Причем, такая – действительно, максимальная степень обобщенности, а потому и абстрактности данных понятий порождает определенные сомнения. Это – сомнения относительно целесообразности и даже правомерности обращения к ним в целях анализа такой – достаточно конкретной в содержательном плане проблемы, каковой и является проблема игровой деятельности, а также ее генезиса. На первый взгляд, действительно, возникают определенные вопросы, связанные с возможной «избыточностью» обращения к ним, с известной «искусственностью» перевода анализа изучаемой проблемы в столь обобщенную сферу реализации. Однако, как будет показано ниже, такой перевод не только не является «избыточным», но, напротив, лишь при его осуществлении может быть предложено конкретное решения тех проблем, к постановке которых привела логика всего осуществленного выше исследования²⁶.

Согласно этим представлениям, материальные качества не только и не просто атрибутивно, то есть сущностно характерны для объекта, но и *составляют* эту сущность – причем, независимо от того, в каком состоянии находится сам объект (например, либо в статическом, либо в динамическом). Этим они кардинальным образом отличаются от второго типа качеств (функциональных), которые дифференцируются от материальных тем, что могут проявляться лишь при условии функционирования объекта. Они эксплицируются лишь в его динамике, но не в статике. Вместе с тем, общность материальных и функциональных качеств

²⁵ При этом необходимо иметь в виду, что материальные и функциональные качества, как известно, изучены в настоящее время несопоставимо лучше, нежели системные.

²⁶ Напомним также, что в работе [166] нами был проведен специальный и достаточно развернутый теоретико-методологический анализ представлений о трех основных категориях качеств в целом и о том, каким образом они эксплицируются по отношению к задачам психологического исследования, в особенности. В связи с этим, полученные в ней результаты будут использованы и в ходе анализа, представленного в данном параграфе.

состоит в том, что они доступны прямому чувственному восприятию и познанию – носят чувственный характер. Наоборот, системные качества тем и отличаются от материальных и функциональных, что могут носить и «сверхчувственный» характер, то есть быть недоступными чувственному познанию и восприятию.

В дальнейшем эти представления стали настолько широко распространенными и основополагающими – так сказать «обычными и привычными», что приобрели чуть ли не характер аксиоматичных. При этом полагается также, что они уже являются достаточно полно раскрытыми, понятыми и реализованными в исследовательской практике, в том числе – и психологической. Причем, по отношению к ним также сложился целый ряд достаточно устойчивых представлений и даже – своего рода стереотипов, носящих императивный характер и считающихся «само собой разумеющимися». Это, прежде всего, представления, согласно которым три указанные категории качеств не только являются основными, но и *исчерпывающими* собой все существующие проявления качественной определенности объектов реальности.

Далее, это и представления о различиях в степени их изученности и «понятности». Так, наиболее сложные из них – системные качества, хотя и считаются раскрытыми в их атрибутивных чертах, но все же до сих пор остаются относительно менее изученными и понятными. В то же время две другие категории качеств – функциональные и особенно материальные рассматриваются как вполне очевидные и раскрытые едва ли не в полной мере. То же самое относится и к сложившимся представлениям о сравнительной степени *сложности* трех типов качеств. Полагается, что степень их сложности возрастает и *качественно* (не только в семантическом, но и даже – в этимологическом смысле) изменяется при переходе от материальных качеств к функциональным, а от них – к системным. Еще одним «теоретическим стереотипом» являются представления о том, что главным интегративным механизмом и вообще – магистральным направлением качественного усложнения систем в целом является формирование все более сложных качеств на основе менее сложных. Это означает, что функциональные качества

в существенной степени производны от интеграции материальных качеств (в том числе, – и временной, темпоральной), а системные качества выступают продуктом интеграции совокупности функциональных качеств. Эти представления составляют «основу основ» как системного подхода, так и качественного анализа в целом.

В действительности, однако, та ситуация, которая сложилась в отношении основных категорий качеств в настоящее время, является не столь простой и благоприятной, как это кажется. Причем, дело даже не в том, что сами эти представления, а также содержание категорий системных, функциональных и материальных качеств являются очень общими и абстрактными (по существу – предельными по этому параметру). Это, конечно, также накладывает ограничения на их использование в исследовательской практике, в решении тех или иных теоретических вопросов. Они сами также требуют их дальнейшей конкретизации и наполнения содержательными характеристиками.

Вместе с тем, еще более существенным (и негативным) моментом является то, что сложившиеся в настоящее время представления о *сравнительной* степени «ясности» содержания этих трех категорий качеств не только не отражают истинного положения вещей, но и являются так сказать «инверсионными» – противоположными действительности. Как будет показано ниже, при ближайшем рассмотрении оказывается, что наименее ясной и понятной является как раз та категория качеств, которая обычно, напротив, считается наиболее «простой и понятной» – категория материальных качеств. Она, в действительности, таит в себе наибольшее число «ловушек» и трудных вопросов. Реализация методологии качественного анализа встречает наибольшие препятствия реализации там, где этого было бы труднее всего ожидать – по отношению к категории материальных качеств²⁷.

Кроме того, возникающие при этом трудности, а также попытки их преодоления приводят и к постановке новых вопро-

²⁷ В особенности это относится, разумеется, к собственно психологической проблематике.

сов. Они связаны с недостаточной эксплицированностью и определенностью двух других понятий – понятий функциональных и системных качеств. Все эти трудности свидетельствуют о том, что существующие в настоящее время представления относительно о них также явно недостаточны²⁸. Поэтому представляется целесообразным остановиться на специальном рассмотрении этих вопросов и трудностей.

1. При анализе категории материальных качеств сразу же и достаточно легко обнаруживаются два главных обстоятельства. С одной стороны, отсутствуют не только какие-либо четкие определения данной категории качеств, но и специальные попытки выработки такого определения²⁹. С другой стороны, те – как правило, описательные его определения, которые все же имеют место, базируются на так сказать релятивистском (то есть относительном, «сопоставительном») принципе. Они строятся по типу раскрытия его содержания через *сопоставление* с особенностями двух других базовых категорий качеств – функциональных и системных.

Так, важнейшими признаками именно материальных качеств, отличающими их от других и обуславливающими их содержание, являются следующие. Во-первых, они существуют и проявляются не только в динамике, но и в статике, то есть вне функционирования того объекта, в отношении которого они рассматриваются. Тем самым, можно видеть, что они определяются через сопоставление с характеристиками функциональных качеств. Во-вторых, материальные качества раскрываются и как своеобразные антиподы – противоположности по отношению к другой категории качеств – к системным. Они трактуются как элементарные «носители» того, что – при условии их организации, то есть при реализации на их множестве механизмов *интеграции*, собственно говоря, и порождает системные качества. И напротив, последние рассматриваются и определяются как оп-

²⁸ Наряду с этим, следует констатировать, что исследованию этих трех категорий качеств в настоящее время уделяется очень слабое внимание (и в системном подходе, и в методологии качественного анализа в целом).

²⁹ Это происходит как раз по причине того, что эта категория *полагается* «понятной» и относительно несложной.

позиционные по отношению к материальным качествам, то есть как продукт и интегративный эффект их организации последних, рассмотренных в качестве относительно простейших «единиц» некоторой системы. Данное – важнейшее, на наш взгляд, обстоятельство, состоящее так сказать во «взаимосопоставительном» характере определений материальных качеств (равно, как и иных их категорий), во взаимополагаемости всех основных членов «классической триады» качеств, должно быть обязательно зафиксировано и учтено в ходе дальнейшего анализа. Оно свидетельствует о том, что их определения, равно как и лежащая в их основе трактовка, носят не атрибутивный, то есть не *сущностный* характер, а характер принципиально *релятивистский*, – сопоставительный, и поэтому даже в чем-то тавтологический.

Вместе с тем, такой характер их определения и трактовки не столько *раскрывает*, сколько *скрывает* их реальное содержание; он приводит к постановке достаточно трудных теоретических вопросов. Во-первых, это, конечно, вопрос, связанный с достаточно давно известной трудностью (и даже парадоксом), состоящей в следующем. Любое – даже самое простое и, более того, элементарное в каком-либо отношении свойство при ближайшем рассмотрении и на достаточно глубоком уровне анализа оказывается, в действительности, очень сложным в плане тех механизмов, которые лежат в его основании и которые скрыты в нем. Точно так же, как системность является базовым и «сквозным» принципом, пронизывающим все уровни организации объектов, любое их качество (в том числе – и материальное) так же выступает следствием действия этих принципов³⁰.

Эту же мысль можно сформулировать несколько иначе. То или иное качество, являющееся на *одном* уровне материальным, на *другом* – более глубоком уровне раскрывается в своем системном статусе³¹. Но в таком случае объективно складывается

³⁰ Это обстоятельство, кстати говоря, зафиксировано в известной точке зрения, согласно которой, точно так же как нет не-системных объектов, нет и не-системных качеств.

³¹ Примеры и иллюстрации этого – предельно общего случая повсеместны и многочисленны.

ситуация, при которой, фактически, любое материальное качество является *одновременно* и системным, а «грань» между ними стирается; они из противоположных друг другу трансформируются в тождественные. Тем самым возникает фундаментальная в теоретическом отношении трудность, состоящая в следующем. Либо эти категории качеств следует признать «искусственно дифференцированными» (что, конечно, находится в явном противоречии со многими теоретическим положениям и эмпирическими фактами). Либо необходимо все же попытаться определить обоснованный и корректный критерий их дифференциации.

2. Вторая принципиальная и общая трудность теоретического плана, связанная с недостаточной эксплицированностью содержания категории материальных качеств, заключается в следующем. И в самом его содержании, и даже в этимологии этого понятия (*материальные* качества) зафиксированы два основных факта. Во-первых, речь в них идет об относительно простых качествах и, соответственно – также относительно *простом* «носителе», лежащем в их основе. Во-вторых, в их сферу включается, фактически, лишь один из типов систем – собственно *материальные* системы. Причем, имеется в виду не только объективная представленность этих – материальных систем. Речь идет именно о таких системах, которые носят подчеркнуто *субстанциональный* характер, то есть представленных именно в качестве *материальных сущностей*.

Вместе с тем, такого рода сущности – объекты, хотя, конечно, и являются основными, то есть исходными и базовыми, не являются все же единственно возможными. Более того, сводить только к ним все богатство форм бытия объективного мира, форм существования материи было бы совершенно недопустимым. Наряду с относительно более простыми – так сказать «субстанционально оформленными», материализованными – объективными формами, существуют и иные, более сложные формы существования всё той же материи. Они, однако, представлены в качественно иных типах систем. Действительно, с этой точки зрения совершенно очевидно, что, наряду с сугубо материальными, то есть субстанциональными системами, существуют и иные, –

принципиально отличные от них типы систем. Они, вместе с тем, являются эволюционно связанными с первыми, выступают продуктами и эффектами качественно усложнения форм бытия самой материи и атрибутивно присущих ей качеств. С этой точки зрения, безусловно, наиболее демонстративной из них как раз и выступает психика в целом. Она, равно как и ее основные «составляющие», являются не просто – системно-организованными, но и, по-видимому, максимально выраженными образованиями такого рода. Кроме того, столь же очевидно, что они глубоко, принципиально отличны от субстанциональных (материальных) систем. Однако, им также присущи основные закономерности системной организации, в том числе – и дифференциация в их составе и содержании той базовой «триады качеств», которая подвергается здесь анализу.

В таком случае со всей остротой формулируется важный, но крайне трудный вопрос, состоящий в следующем. Если они являются системами в истинном смысле данного понятия и, если, следовательно, им присущи все основные особенности системной организации (в частности, одна из главных среди них – наличие «триады качеств»), то как в них могут быть представлены *материальные* качества? Как в подчеркнуто *нематериальных* системах (в психике и ее составляющих, вообще – в субъективном, идеальном) могут быть представлены столь же подчеркнуто *материальные* сущности и соответствующие им качественные проявления? Безусловно, эта – фундаментальная трудность гносеологического плана (особенно острая по отношению к психологическому познанию) требует специального анализа, что и будет осуществлено ниже.

Кроме того, аналогичные трудности связаны и с тем, что «мир систем» не исчерпывается лишь такими двумя их классами, которые были отмечены выше – объективными и субъективными, субстанциональными (материализованными, «протяженными») и идеальными («непротяженными»). Материальный мир имеет, по-видимому, и множество иных форм своей организации и, соответственно, – существования, которые, в свою очередь, могут подлежать и, как правило, подлежат системной организации как таковой.

В этом плане нельзя, конечно, не отметить подробно проанализированный в главе 2 третьего тома очень специфический, во многом отличный от традиционных и качественно своеобразный тип системности – временную, темпоральную системность. Неоспоримость ее наличия вскрывает, однако, важнейшее обстоятельство, заключающееся в существовании систем особого класса – собственно временных, темпоральных систем. Организация материи и различных ее проявлений и форм не может быть ограничена лишь ее субстанциональным (статическим) планом. Столь же объективно необходима и ее собственно временная – темпоральная (динамическая) организация.

Однако в таком случае возникает все тот же теоретический вопрос, эксплицируется все та же фундаментальная трудность. Если существуют системы темпорального типа и если в них воплощены все основные особенности собственно системной организации (в том числе – и существование «триады качеств»), то *как* возможно существование по отношению к ним одного из членов этой «триады» – *материальных* качеств? По отношению к темпоральным (временным) системам возможен один из двух вариантов ответа на него. Либо таких качеств в этих системах нет (и эта их невозможность представляется наиболее очевидной в связи с противоположностью смысла понятия материальных качеств и самого «нематериального» характера этих систем). Либо они обретают в них некоторые свои аналоги, принципиально подобные основными особенностям «классических» материальных качеств, но представленные в столь же принципиально иной форме. Попытка формулировки конкретного ответа также будет осуществлена ниже.

3. Наряду с этим, существует еще одна трудность, носящая, правда, более формальный характер. Она связана с неопределенностью и слабой степенью дифференцированности содержания понятия материальных качеств. Дело в том, что уже само по себе использование термина «материальный» по отношению к данной категории качеств создает (вольнo или невольнo) вполне определенную гносеологическую установку. Она заключается в том, что именно «материальность» – это и есть их так сказать *differentia*

specifica. Данная особенность рассматривается как ключевой и *критически* значимый отличительный признак по отношению к двум иным категориям качеств – функциональных и системных. Но в таком случае – вольно или невольно складывается ситуация, когда последние *именно поэтому не характеризуются* данным свойством, то есть, фактически, являются *не-материальными*. Само употребление понятия «материальный» объективно провоцирует на гносеологическую ситуацию, состоящую в «гиперматериализации» одних качеств (материальных) и «дематериализацию» других (функциональных и системных). Вместе с тем, конечно, и функциональные, и системные качества не являются нематериальными. Напротив, они, являясь более сложноорганизованными, в значительной степени являются «еще более материальными», то есть более сложными, а потому – и полными формами и проявлениями материального мира. Однако, традиционный понятийный аппарат, сложившийся к настоящему времени в методологии качественного анализа (и, прежде всего, само понятие материальных качеств) не столько раскрывает это обстоятельство, сколько, повторяем, скрывает его. Оно провоцирует возникновение терминологической иллюзии «нематериальности» функциональных и системных качеств.

Таким образом, можно видеть, что концептуальная ситуация, сложившаяся в системном подходе (и в методологии качественного анализа в целом) относительно понятия «материальные качества» далека от благополучной. Это понятие, действительно, все еще таит в себе целый ряд «ловушек» и трудностей, доходящих до степени парадоксов. В конечном счете, все они связаны с недостаточной эксплицированностью его истинного содержания; с сохраняющейся до сих пор его упрощенной, а потому и «уплощенной», то есть симплифицированной трактовкой. В связи с этим, собственно говоря, и возникает настоятельная необходимость преодоления данной ситуации. В плане решения данной задачи, на наш взгляд, могут быть сформулированы следующие основные положения, содействующие раскрытию реального, а, повторяем, не симплифицированного содержания категории материальных качеств.

Так, проведенный выше анализ показал, что это может быть осуществлено при обязательном учете, как минимум, трех базовых методологических положений. Во-первых, при осознании того, что традиционно сложившаяся «сфера» действия данного понятия является недопустимо зауженной и симплифицированной. Она, напомним, связывает его лишь с одной из форм бытия материального мира – с субстанциональными, материальными системами. В действительности же, существуют и иные – столь же фундаментальные и столь же объективные его формы. Это, прежде всего, системы собственно психологического плана («идеальные», нематериальные), а также темпоральные (временные) системы. Они также должны быть включены в эту «сферу» действия. При этом, разумеется, данная категория может обрести в них принципиально иные модусы.

Во-вторых, следует предельно четко осознать, что те критерии дифференциации, которые традиционно (или даже просто «стихийно», сугубо эмпирически) сложились для различения материальных качеств от функциональных и системных, явно недостаточны или даже – не вполне удовлетворительны. Они не столько *раскрывают*, сколько *скрывают* истинное положение вещей. Так, мы уже отмечали, само понятие «материальный» по отношению к данной категории провоцирует «иллюзию нематериальности» двух других категорий. Следовательно, само это понятие не является вполне удовлетворительным и адекватным по отношению к данной категории. Кроме того, и во всех других типах систем (а не только в субстанциональных) первый из членов «классической триады», безусловно, также должен сохраняться. Его наличие является фундаментальной системной закономерностью; он, однако, не исключено, может принимать в них принципиально иные формы и модусы своего существования. В таком случае с необходимостью возникает предположение, согласно которому сами материальные качества – это *частный* случай, один из типов некоторой более *общей* категории, что, в свою очередь, ставит вопрос о поиске и обнаружении последней.

В-третьих, при попытке уяснения истинного смысла категории «материальные качества» следует, конечно, учитывать

и уже констатированную традицию «взаимосопоставительного» определения всех трех категорий качеств – преимущественно соотносительный характер их раскрытия. В этом, в свою очередь, зафиксирован еще более важный, на наш взгляд, факт, который, однако, до сих пор практически не осознан и не реализован в методологии системного подхода. Он состоит в принципиально *релятивистском* характере этих понятий, а соответственно – и в релятивистском характере самих базовых категорий качеств (что, как известно, чревато ошибкой, обозначаемой понятием «порочного круга»).

Учитывая все эти соображения методологического плана, можно предложить следующий вариант решения сформулированного выше вопроса относительно истинного содержания категории материальных качеств. При этом еще раз подчеркнем, что наиболее негативным моментом, препятствующим раскрытию этого – истинного, а не симплифицированного содержания, как раз и является «неудачность» самого термина «материальный» по отношению к данной категории качеств. В свою очередь, осознание этого и, соответственно, поиск более адекватного понятийного средства для экспликации его содержания выступает своеобразной «подсказкой» для решения данного вопроса. Действительно, материальные качества, являясь таковыми в одной «системе координат», одновременно могут выступать и реально выступают системными в другой. Кроме того, по отношению к качественно иным классам систем (идеальным, темпоральным) они обретают такие модусы и трансформируются в такие аналоги, которые уже полностью лишены их исходного, то есть собственно субстанционального – так сказать «материализованного» статуса.

В этой связи и возникает главный вопрос: как же на самом деле должны быть проинтерпретированы и осмыслены, действительно, глубокие и принципиальные различия данной категории качеств от иных категорий? Каков их истинный смысл и действительная специфика их содержания? Отвечая на эти вопросы, обратим, прежде всего, внимание на то, что у этого – первого члена «традиционной триады» качеств есть также своеобразная «триада качественных характеристик» (вторичных), отли-

чающая их от двух других членов. Так, материальные качества, в отличие от функциональных, существуют и проявляются и вне функционирования систем – в их относительном «покое», в статике. Они являются подчеркнута статичными, тогда как функциональные качества – подчеркнута динамичными. Эту же мысль можно сформулировать, однако, и несколько иначе. Материальные качества, в отличие от функциональных, существуют и проявляются в относительно более *простых* «режимах» существования систем. Они не требуют для своего бытия какого-либо функционирования, тем более – «сложноорганизованного». Материальные качества «просто есть» у системы, а для их существования и проявления не нужно ничего более, кроме самого факта существования системы. Более того, они, взятые в их совокупности это, собственно говоря, и *есть* сам этот факт. Они напрямую соотносятся с ее качественной определенностью, точнее – *составляют* ее.

Таким образом, можно видеть, что дифференциация материальных и функциональных качеств, в действительности, обязательно предполагает обращение к понятию организации, к дифференциации разных по степени сложности ее форм, уровней и средств. Одни качества (материальные) образуют собой то, что, собственно говоря, и подлежит организации. Они являются «*организуемыми*», выступают как некоторый субстрат – «носитель» этой организации. Другие качества (функциональные) – это то, что и соотносится с самой организацией, с ее механизмами и закономерностями; они выступают уже как «*организующие*». Тем самым, в материальных качествах (в отличие от функциональных), равно как и в их «носителе», фиксируются такие «единицы» системной организации – такие компоненты системы, которые выступают исходным «*материалом*» для всех развертывающихся на их базе организационных процессов. Эти качества и их «носители», с одной стороны, выступают тем самым и как относительно *простейшие* среди такого рода «единиц» (поскольку не требуют для своего существования ничего, кроме онтологического факта существования самой системы). С другой стороны, именно они и образуют ее качественную

определенность, являются поэтому, хотя и простейшими, но все же именно носителями этой качественной определенности³².

Наряду с этим, очень показательно (и доказательно), что аналогичная в принципе картина складывается и по отношению к взаимосвязи материальных качеств с другой важнейшей категорией качеств – *системными*. Действительно, материальные качества и лежащие в их основе субстанциональные носители – это то, на основе чего и разворачиваются все интеграционные, «организационные» (то есть, прежде всего, именно системные) процессы. На их множестве и возникают интегративные эффекты, разворачиваются «механизмы синергии», формируются феномены супераддитивности и т. д. Системные качества, будучи атрибутивно интегративными по своей природе, объективно могут существовать лишь тогда, когда есть база – «пространство» такой интеграции, то есть наличие определенного «множества интегрируемого», «организуемого».

В данной связи уместно обратить внимание на то, что и в системном подходе в целом, и в исследованиях интегративных механизмов, в особенности, акцент обычно делается именно на раскрытии содержания этих механизмов – на тех средствах, которые лежат в их основе и обеспечивают их. Однако, вне поля зрения, как правило, остается уяснение сути самого *интегрируемого*: его специфичность и содержанием именно как *допускающих* интеграцию (и требующих ее) «частей» некоторого множества, его собственной качественной определенности. При этом на первый план выходит уже не вопрос о том, как осуществляется интеграция и организация системы, как формируются эффекты этой интеграции – системные качества. Возникает существенно иной вопрос: что представляют собой и, главное, что *должны* представлять собой базовые «единицы» этой организации и интеграции? На каком множестве, точнее – на множестве сущностей какой природы разворачиваются эти интеграционные и органи-

³² Иначе они просто не включались бы в «триаду качеств» как основных категорий характеристик, раскрывающих именно *качественную* определенность систем.

зационные процессы? Очевидно, что такими сущностями могут быть лишь такие «составляющие», которые удовлетворяют двум основным условиям. С одной стороны, они должны не только допускать возможность реализации по отношению к ним интеграционно-организационных процессов, но сами не требовать их по отношению к себе. Они должны существовать «до» и «вне» этих процессов, «быть помимо них». Лишь в этом случае они могут составлять исходную, онтологическую базу для них. С другой стороны, эти сущности должны воплощать в себе, пусть и в относительно простейшем виде, качественную определенность всей системы. Иначе, как отмечалось выше, они попросту не входили бы в состав «классической триады» и не образовывали бы одну из граней качественной определенности систем в целом.

Таким образом, в свете всего сказанного с достаточной степенью обоснованности эксплицируется следующее – принципиальное, на наш взгляд, положение, содействующее раскрытию истинного смысла категории материальных качеств. Прежде всего, следует иметь в виду, что сама эта категория (равно, впрочем, как и все другие), строго говоря, не только не имеет, но и *не должна иметь* самостоятельного онтологического статуса. Это означает, что они не существуют «сами по себе», то есть в отрыве от некоторого вполне определенного носителя, от некоторого *субстрата*, который, однако, не обязательно должен иметь сугубо «материализованный» характер. Качества – это всегда качества «чего-либо». «Через них» и «сквозь них» проявляется определенный субстрат – «носитель», этих качеств; эксплицируется «материал», выступающий их основой. В таком случае, становится очевидным, что для определения истинного содержания и наиболее принципиального смысла категории материальных качеств, необходимо ответить на следующий вопрос. Что является действительным «носителем», то есть истинным субстратом, точнее – *субстанциональной* основой для данной категории качеств? Представленные выше материалы как раз и позволяют ответить на него. Этим «носителем» – этой субстанцией выступают такие «составляющие» той или иной системы, которые обладают двумя объективными атрибутами. С одной стороны, они являются простейшими

из возможных ее «частей», поскольку не требуют для своего бытия никаких иных средств и «дополнительных процессов» (механизмов, средств), кроме самого факта существования этой системы. С другой стороны, они, являясь именно простейшими ее «единицами», все же должны воплощать в себе ее качественную определенность. Они должны быть ее «носителями», поскольку в противном случае они не могут входить в «триаду качеств», составляющих качественную определенность самой системы.

Однако, констатируя это, трудно не видеть *полного* и, по существу, исчерпывающего соответствия двух указанных атрибутов с основными параметрами такой структурной «составляющей» любой системы, которая была подробно раскрыта выше, – с ее *компонентами*³³. Следовательно, именно компоненты – как, повторяем, базовые и исходные структурные «единицы» системы, должны быть поняты в качестве основы для дифференциации всей совокупности рассматриваемой категории качеств. Поэтому и критерий дифференциации материальных качеств от всех иных их категорий необходимо искать не столько в их содержании непосредственно, не в их феноменологии, являющейся производной и вторичной по самой своей сути, а в их «носителе», а также в специфике их связей с другими категориями качеств.

Другими словами, искать критерий дифференциации качеств, оставаясь «внутри» содержания самих этих качеств, по-видимому, контрпродуктивно. Дело в том, что они по определению являются (подчеркиваем, именно – *являются*, то есть выступают *проявлениями*, следствиями) производными от «*causa sui*» любого объекта, любой системы – от их субстанционального носителя. Они производны от того, как он организован. Таким «носителем» – субстратом и субстанцией для материальных качеств, как следует из проведенного выше анализа, являются основные *компоненты* той или иной системы. При этом необходимо со всей

³³ Напомним, что под компонентами понимаются такие «составляющие» системы, которые, с одной стороны, характеризуются основными чертами ее качественной определенности, но одновременно выступают и относительно наиболее простыми среди такого рода «составляющих».

категоричностью подчеркнуть, что речь идет о компонентах в их *строгом* и корректном – указанном выше смысле. При этом крайне важно иметь в виду также и то, что само понятие компонента, как показано выше, отнюдь не характеризуется так сказать «жесткой привязкой» только к системам объективного – «материализованного», «вещного» («протяженного») типа. Оно имеет более *общий*, и, фактически, – всеобщий, универсальный характер; объективно является конструктивным средством раскрытия структуры *любой* системы. К этому, повторяем, важному обстоятельству мы еще возвратимся в ходе последующего анализа.

Далее, на основе проведенного рассмотрения с достаточной степенью отчетливости и обоснованности эксплицируется и еще одно, также очень значимое в плане раскрытия природы материальных качеств положение. Оно состоит в том, что истинным «носителем», действительным субстратом и реальной субстанцией материальных качеств являются именно компоненты той или иной системы, той или иной целостности. Вместе с тем, как было показано выше, одной из атрибутивных – общих и объективных особенностей компонентов как таковых является, с одной стороны, их принципиальная множественность в рамках той или иной системы, а с другой, – столь же выраженная, атрибутивная их соорганизованность. Они образуют в своей совокупности особый и качественно специфический уровень в общей структурной иерархии систем – компонентный. Его подробная характеристика была осуществлена в параграфе 2.2.1. второго тома. Но в таком случае с логической необходимостью формулируется вывод, согласно которому материальные качества системы есть не что иное, как качества, присущие одному из ее базовых структурных уровней – компонентному. Сам же этот компонентный уровень и есть комплексный «носитель», искомый субстрат и онтологически представленная субстанция для всей совокупности этих качеств.

Сформулированные выше представления, конкретизирующие сложившиеся к настоящему времени взгляды относительно трех основных категорий качеств по отношению специфике объектов собственно психологического исследования, должны, на наш взгляд, составить основу для дальнейшего анализа. Его главной целью, на-

помним, является реализация методологии качественного анализа в целом и представлений о трех основных категориях качеств, в особенности, по отношению к раскрытию генетических трансформаций *наиболее* значимых – базовых «составляющим» психики. Они соотносятся с основными уровнями ее общей организации – *сенсорным, процессуальным*, а также с уровнем осознаваемой регуляции деятельности и поведения, то есть, фактически, с *сознанием* как таковым.

Переходя к непосредственной реализации предлагаемого варианта решения сформулированных выше задач, представляется целесообразным начать анализ с категории материальных качеств. При этом, однако, необходимо учитывать принципиальные трудности использования самой категории материальных качеств по отношению именно к психологическим исследованиям, рассмотренными выше. Они обусловлены их «несовместимостью» – противоположностью их природы и самой сути психического – как имеющего атрибутивно не-материальную, идеальную природу. В действительности, эта принципиальная трудность во многом преодолевается, как было показано в ходе проведенного анализа, в том случае, если аналогичной, то есть также существенной корректировке подвергнуть само традиционно сложившееся понимание категории «материальные качества», осуществить его «концептуальное расширение».

На наш взгляд, оно должно быть обобщено до понятия субстанциональных качеств. Их атрибутивной характеристикой выступает то, что в них фиксируется относительно наиболее простая из возможных форм существования качественной определенности той или иной системы. Это означает, что они соотносятся такими ее структурными «составляющими» («единицами» – носителями качественной определенности), которые, с одной стороны, еще несут ее на себе, а с другой, выступают простейшими из них. Такая трактовка позволяет расширить исходную категорию материальных качеств, вскрывает их статус как видовых по отношению к субстанциональным качествам как родовым. Другими словами, сами материальные качества предстают с этих позиций как частный случай более общего понятия субстанциональных качеств. Последние, в свою очередь, релевантны всем иным существую-

щим типам – прежде всего, собственно психологическим, а также темпоральным. На наш взгляд, именно термин «субстанциональные качества» является более общим и в большей степени соответствующим их сути и истинной сфере действия³⁴. В этом случае, однако, и формулируется вопрос о том, что же именно является такой «единицей» – относительно простейшим «носителем психического»? Что именно выступает «уже» психическими сущностями, но одновременно и такими, которые являются относительно «простейшими» из всех возможных форм этой – собственно психической формы организации?

Таковыми «единицами», соотносящимися с категорией субстанциональных качеств, как раз и выступают основные *модальности*, основные типы ощущений, *сенсорика* в целом. Именно они в наибольшей степени – естественно и атрибутивно соответствуют базовым характеристикам, зафиксированных в понятии компонентов. Они, являясь, уже собственно психическими сущностями (то есть уже выступая носителями качественной определенности всего целого), одновременно выступают и относительно наиболее простыми из всех возможных форм этой определенности. В этом плане, как было показано выше, очень характерно и показательно (а одновременно – и доказательно) существование глубокого – доходящего до степени этимологической идентичности подобия двух понятий. С одной стороны, это сама категория качеств, в том числе – и материальных. С другой стороны, это понятие модальностей, которое дословно и как раз и означает «качество». Модальности ощущений – это и есть их качества. Не менее очевидно и показательно также, что именно ощущения, модальности (сенсорика в целом) образует собой исходный «материал» психического, его субстанциональную основу. Она составляет то, что обычно обозначается как чувственная ткань психического³⁵.

³⁴ Вместе с тем, представляется возможным и сохранение термина «материальные качества». Это допустимо, однако, в том случае, если им обозначаются не в смысле указания на их «материальность» как таковая, а в смысле того, что в них фиксируется «материал», из которого структурируется целостность.

³⁵ При этом вновь и очень непосредственно эксплицируется прямое семантическое сходство понятий «материя» и «ткань».

Далее, как известно из методологии системного подхода, атрибутивной особенностью этих качеств является то, что они имеют принципиально чувственный характер. Они непосредственно даны, доступны прямому чувственному познанию. Имеет место явная – атрибутивная связь сути этих качеств с феноменом чувственной данности. Мир кодируется и «отражается» именно в тех качествах и в том их количественном составе, которые обусловлены сенсорной организацией как таковой. Сама «вторичная» – хотя и субъективная, но все же реальность вообще оказывается возможной лишь на основе – субстанционализации в данной категории качеств.

Вместе с тем, трудно не видеть и того важнейшего обстоятельства, что аналогичное свойство – свойство прямой, исходной чувственности не только наиболее полно присуще основным модальностям как основным «носителям» субстанциональных качеств, но и вообще – *составляет* их сущность, является им. Модальности ощущений, то есть качества, составляющие «сенсорную сферу», – это уже не только то, что обладает «чувственной данностью»; они и есть сама эта «данность».

Далее, все сенсорные модальности, выступая, с одной стороны, именно качествами, с другой «перерастают» исходный статус самого понятия качества (как некоторого феноменологического проявления более глубинной и первичной по отношению к нему сущности – причины). Они сами становятся уже не «качествами как *проявлениями*» (явлениями) какой-либо сущности, а самой этой *сущностью*. Они как раз и образуют «фундамент», лежащий в основе всех иных психических образований и структур, процессов и свойств, особенностей и закономерностей их организации – то есть в основе всего содержания психики. Тем самым, они, по существу, и образуют подлинную *онтологию* психического; они переходят из феноменологического статуса в статус онтологический. Они перестают быть тем, в чем «нечто является» и выступают как само это «нечто» – как сама субстанциональная основа психического.

Качества как сенсорные модальности «кодируют» – репрезентируют объективную реальность в ее базовых, то есть именно основных и наиболее простейших материальных проявлениях,

образуя тем самым и субъективную реальность. «Две онтологии» – объективная и субъективная тем самым синтезируются в них, образуя тем самым феномен сенсорных модальностей как «единства внешнего и внутреннего», «материального» (в смысле – объективного) и «собственно психического».

Предложенное выше решение, помимо того, что оно дает четкий и однозначный – вполне конкретный и теоретически обоснованный критерий для дифференциации материальных качеств от всех иных категорий, а также для определения их «носителя» – субстанциональной основы, имеет и более общий смысл. Дело в том, что оно непротиворечиво и очень естественно согласуется с основными положениями, теории систем, сложившимися в плане раскрытия основных принципов их структурно-уровневой организации. Так, согласно этим представлениям, в структурной организации систем практически любого типа и класса объективно дифференцируются, как минимум, три основных уровня, обозначаемые понятиями компонентного, общесистемного и подсистемного уровней. Данный вопрос уже затрагивался нами в главе 1 данного тома; поэтому напомним лишь его основной смысл. Согласно этим представлениям, материальные качества – это и есть качества компонентного уровня систем, а сам он и эксплицируется, в том числе – и объективируется именно через эту категорию качеств.

Итак, атрибутивной характеристикой первой базовой категории качеств – субстанциональных является то, что в них фиксируется относительно наиболее простая из возможных форм существования качественной определенности той или иной системы. Это означает, что они соотносятся такими ее структурными «составляющими» («единицами» – носителями качественной определенности), которые, с одной стороны, еще несут ее на себе, а с другой, выступают простейшими из них. Такими «единицами», как известно, и являются компоненты любой системы. Эта трактовка позволяет расширить исходную категорию материальных качеств, вскрывает их статус как видовых по отношению к субстанциональным качествам (как родовым). Другими словами, сами материальные качества предстают с этих

позиций как частный случай более общего понятия субстанциональных качеств. С этих же позиций более ясным становится возможный ответ и на вопрос о том, что же именно является такой «единицей» – относительно простейшим «носителем психического»? Что именно выступает «уже» психическими сущностями, но одновременно и такими, которые являются относительно «простейшими» из всех возможных форм этой – собственно психической формы организации? Такими образованиями и выступают, как показано выше, основные модальности – основные типы ощущений, а также сенсорика в целом.

Вместе с тем, существует и еще одна – более глубинная причина принципиального подобия субстанциональных качеств и модальностей (качеств ощущений). Одним из основных и аксиоматичных положений системного подхода является то, что категория материальных качеств в значительной степени вообще конституируется и дифференцируется от других категорий качеств (прежде всего, конечно, от системных) на основании их принципиально чувственного характера. Они непосредственно даны, доступны прямому чувственному познанию. Более того, через них и, соответственно, через их данность субъекту (причем, данность прямую, непосредственную) внешний мир и «открывается» человеку неоспоримо и явно. Он «материализуется» в них; трансформируется из «существования-в-себе» в «существование-для-личности».

Таким образом, можно видеть, что имеет место явная – атрибутивная связь сути этих качеств с феноменом чувственной данности. Сами качества дифференцируются в объективной среде лишь постольку, поскольку собственная организация психики в целом и ее сенсорной организации, в частности, содержит в себе вполне определенный набор модальностей. Мир кодируется и «отражается» именно в тех качествах и в том их количественном составе, которые обусловлены сенсорной организацией субъекта как таковой. Они и обозначаются как «материальные» качества. Если бы сенсорная организация была иной – и по «качеству качеств» (по содержанию того, что могло бы быть «доступно отражению»), и по их количеству, то и «объективный мир» материализовался бы

в психике существенно иначе. В результате вся картина психического была бы иной³⁶. Сама «вторичная» – хотя и субъективная, но все же реальность вообще оказывается возможной лишь на основе такой «материализации», точнее – субстанционализации. Эта реальность «до» возникновения сенсорики вообще не существовала³⁷. Нетрудно видеть, что во всем этом конкретизируются фундаментальные проблемы гносеологического плана, связанные с известным «законом специфической энергии органов чувств», а также с сопряженными с ним проблемами [27, 86, 208, 220, 390].

Однако трудно не видеть и того важнейшего обстоятельства, что аналогичное свойство – свойство прямой, исходной чувственности не только наиболее полно присуще основным модальностям как основным «носителям» субстанциональных качеств, но и вообще – составляет их сущность, является им. Модальности ощущений, качества, составляющие «сенсорную сферу», – это уже не только то, что обладает «чувственной данностью»; они и есть сама эта «данность». Субстанциональные качества, представленные в модальностях, не просто «чувственно даны» (что является общим – обязательным и объективным требованием для их отнесения к категории материальных); они, повторяем, и есть сама эта «данность». Именно поэтому они «не требуют» каких-либо дополнительных средств для того, чтобы сделать их «доступными» психике. И именно поэтому они и образуют ее субстанциональную основу, ее качественную определенности, ее «самость» – выступают для нее в качестве своеобразной *causa sui*.

Естественно, что при такой трактовке понятия материальных, а шире – субстанциональных качеств возникает целый ряд очень сложных, но одновременно – очень интересных вопросов теоретического и даже философского плана. Так, встает вопрос о том, почему в ходе эволюции сформировались именно те модальности, которые, собственно говоря, и сформировались –

³⁶ Если бы, скажем, количественный состав – набор этих качеств (модальностей) был бы на порядок больше, то, разумеется, и организация психики была бы совершенно иной.

³⁷ Как писал в свое время Р. Грегори, «до возникновения жизни шума на Земле не было, хотя горы рушились» [80].

и в том составе, и в том содержании, в котором это реально имеет место? Почему иные объективные «агенты внешнего воздействия» – иные типы физических воздействий на организм извне оказались «не обеспеченными» соответствующими им модальностями для их «отражения»? Почему существующие модальности ограничены определенным диапазоном? Насколько субъективный «мир модальностей» адекватен объективному миру и, следовательно, насколько полно и точно он позволяет субъекту моделировать его? Не «попадает» ли человек сразу – уже на уровне модальностей «в плен» гносеологических иллюзий, связанными с тем, что «кодирование» объективного мира посредством существующего набора модальностей является, возможно, исходно неполным и даже не вполне адекватным, деформированным? При этом возникает и наиболее радикальный вопрос: либо модальности существуют потому, что есть материальные качества объектов, либо сами материальные качества существуют потому, что есть определенные модальности³⁸?

Вместе с тем, в плане обсуждаемой проблемы наиболее важно то, что независимо от любого варианта ответа на него важнейшее положение о взаимополагаемости модальностей и данной категории качеств сохраняется. Оно носит общий характер – и по отношению к объективной, и по отношению к субъективной реальности. Оно должно быть поэтому зафиксировано специально как важный, хотя пока и промежуточный результат проводимого здесь анализа; должно выступить как одна из посылок итоговых обобщений.

Далее, следует обратить специальное внимание и на еще одну – важную и, более того, сущностную особенность основных сенсорных модальностей как «носителей» материальных (субстанциональных) качеств психики. Фактически, все сенсорные модальности, выступая, с одной стороны, именно качествами, с другой, как бы «перерастают» исходный статус самого понятия качества – как некоторого феноменологического проявления некоторой более

³⁸ Все эти вопросы, конечно, выходят за пределы основных задач данного рассмотрения; их анализ был проведен нами, в частности, в [162].

глубинной и первичной по отношению к нему сущности («причины»). Они сами становятся уже не «качествами как проявлениями» (явлениями) какой-либо сущности, а самой этой сущностью. Они как раз и образуют «фундамент», лежащий в основе всех иных психических образований и структур, процессов и свойств, особенностей и закономерностей их организации, то есть в основе всего содержания психики. Тем самым, они – повторяем, по существу, и образуют подлинную онтологию психического. Они, как указывалось выше, переходят из своего феноменологического статуса в статус онтологический – перестают быть тем, в чем «нечто является» и выступают как само это «нечто», то есть как сама субстанциональная основа психического.

Вместе с тем, эта формирующаяся «в» качествах – в сенсорных модальностях (и «через» них) подлинная онтология психического как субъективной реальности теснейшим и, по существу, атрибутивным образом связана с базовыми чертами реальности объективной. Дело в том, что и в составе («номенклатуре») сенсорных модальностей, и в их содержании внешний мир репрезентируется также в его относительно наиболее простых – собственно материальных проявлениях. Качества как сенсорные модальности «кодируют» – репрезентируют объективную реальность в ее базовых – именно основных и наиболее простейших материальных проявлениях, образуя тем самым и субъективную реальность. Несколькими упрощая ситуацию, можно сказать, что в них достигается «сплав», единство «внешнего материала» и так сказать «материала внутреннего», то есть собственной онтологии психического. «Две онтологии» – объективная и субъективная тем самым синтезируются в них, образуя тем самым феномен сенсорных модальностей как «единства внешнего и внутреннего», «материального» (в смысле – объективного) и «собственно психического»³⁹.

³⁹ В этом плане с особой отчетливостью предстает вся относительность, условность и, возможно, – неполная корректность так сказать «оценочного подхода» к сравнительной степени сложности отдельных психических процессов. Дело в том, что, как уже отмечалось выше, с позиций развитых выше представлений именно тот процесс, который считается традиционно наиболее простым (ощущение), в известной мере выступает наиболее сложным

Наряду с этим, важно иметь в виду и, что в сенсорных модальностях как своего рода базовых и первичных «носителях» качественной определенности психики (в ее субстанциональных качествах) представлена, конечно, не вся онтология психического. В них представлена лишь ее относительно наиболее простая и исходная форма – так сказать «фундамент» этой онтологии, основа субъективной реальности в целом. Это – именно исход-

и вообще – наиболее труднообъяснимым и малопонятным: именно в нем и «через него» достигается трансформация материального в идеальное, не-психического в психическое. Он, собственно, говоря, и есть то, что знаменует возникновение самой качественной определенности психического как такового. Кроме того, в данной связи формулируется и ряд очень важных общетеоретических вопросов – прежде всего, вопрос о том, как именно это происходит. В этом отношении можно отметить и известную «гипотезу уподобления» А. Н. Леонтьева. В ней принцип подобия воспринимающего воспринимаемому, который выдвигался еще античными философами, получает конкретно-научную психологическую трактовку. Речь идет не просто о подобии, а об уподоблении, не о некоем изначальном соответствии органа объекту, а о процессе уподобления состояний органа свойствам отражаемого объекта. Это, как известно, и лежит в основе данной гипотезы. Анализируя результаты исследований осязательного восприятия, А. Н. Леонтьев приходит к выводу, что «в процессе осязательной рецепции... происходит «снятие слепка» объекта...», но «...это осуществляется не путем изменения формы самого «снимающего» субстрата, а путем изменения процесса; не сама осязательная рука, соприкасаясь с предметом, воспроизводит ее контур, а ее движение. При этом самый простой и само собой понятный факт состоит в том, что, чем более движение изоморфно объекту, тем совершеннее отражение его формы, тем точнее может быть отличена данная форма от другой» [202]. В ходе осязания свойство объекта преобразуется в сукцессивный рисунок (траектории движения руки), который затем вновь «развертывается» в simultанное отражение объекта. «Таким образом, – заключает Леонтьев, – специфическая особенность механизма процесса осязания заключается в том, что это есть механизм, уподобления динамики процессов в рецепцирующей системе свойствам внешнего воздействия» [202].

Еще более полную и детальную разработку данная проблема получила, как известно, в работах Л. М. Веккера, базирующихся на сформулированных им идеях изоморфизма и инвариантности базовых информационных принципов организации объективной и субъективной реальности, а также на введенном им понятии «психофизиологического сечения» [55, 56]. Фактически, во всех них проводится идея о подобии, доходящем до степени изоморфизма между сенсорными процессами, взятыми в их конкретном психофизиологическом содержании, и структурой и содержанием «внешних раздражителей».

ный материал, на основе которого формируется все это содержание. Он является еще крайне простым – «сырым», приближенным именно к объективной, материальной реальности; он воспроизводит ее и является принципиально подобным ей. Он чувственен – модален, но еще принципиально асемантический. В нем объективная реальность «кодируется» в элементарных единицах – единицах «чувственной данности», в сенсорных качествах. Одной из важнейших и также отличительных их черт является и то, что они являются так сказать максимально автономизированными – отчлененными друг от друга. Этим они очень существенно отличаются практически от всех иных психических образований – прежде всего, от психических процессов, которые, напротив, характеризуются теснейшими и, фактически, неустранимыми взаимосвязями (данное обстоятельство, кстати говоря, не учитывается в психологических исследованиях должным образом). Модальности характеризуются значительно меньшей степенью взаимосвязанности и «единства» (а уж тем более – «органической целостности»), нежели, скажем, психические процессы или качества личности. Они принципиально отделены и отчленены друг от друга, а связи между ними, хотя, разумеется, и существуют (достаточно отметить в данной связи известный феномен синестезии), но все же носят подчиненный характер. Эти связи не входят в саму сущность их организации и, более того, по-видимому, противоречат ей.

Действительно, очень хорошо известно, что ни один психический процесс, фактически, невозможно аналитически изолировать от всех иных процессов и выделить его так сказать в «чистом виде». Однако это вполне реализуемо – причем, достаточно просто и естественно по отношению к модальностям. «Атомистичность» и аналитичность модальностей имеет, на наш взгляд, глубокие причины и обладает важным смыслом. Дело в том, что в них представлены базовые и самостоятельные, вполне самодостаточные «измерения» внешней – объективной реальности. Они, однако, являются – именно по причине их самодостаточности, «ортогональными» друг другу. Поэтому и в сенсорных модальностях, точнее в их выраженной автономности друг от друга как раз и воспроизводится эта «ортогональность». Кроме того, очень

важно иметь в виду, что для возможности последующей реализации всей совокупности интегративных механизмов, которые в значительной степени и лежат в основе всей организации и функционирования психики, нечто должно вначале подвергнуться необходимой и достаточно глубокой дифференциации. Именно это и достигается в «коде» сенсорных модальностей как субстанциональных качеств, образующих онтологию психического. Они должны быть принципиально «атомистичными» и «аналитичными», поскольку именно от степени глубины дифференцировки как раз во многом и зависит эффективность («мощность») последующей интеграции⁴⁰.

Наконец, говоря о сенсорных модальностях как о субстанциональных качествах психики, образующих основу ее подлинной онтологии, нельзя оставить без внимания еще один вопрос. Он, к сожалению, обычно не становится предметом самостоятельного анализа, хотя и является достаточно важным. Действительно, при их изучении основное (или даже – исключительное) внимание уделяется именно их качественной стороне. Главный вопрос, рассматривающийся при их изучении, это вопрос о том, насколько адекватно они «отражают» «внешнюю реальность». Однако не менее важным и интересным является, как уже отмечалось выше, и вопрос об их составе – о том, почему в ходе эволюции, в процессе филогенеза сформировались именно эти модальности и именно в таком количественном составе⁴¹.

Итак, на основе представленных выше данных можно сделать обобщающее заключение, согласно которому первая их базовых категорий качеств – материальные находит свое макси-

⁴⁰ В этом плане очень показательна даже сама этимология понятия «анализатор», являющегося, фактически, синонимичным той или иной сенсорной модальности. Кроме того, следует отметить, что данная закономерность имеет множество проявлений; она, например, зафиксирована в известном выражении; «чтобы объединиться, надо сначала размежеваться».

⁴¹ Действительно, как уже отмечалось, если бы в качестве рецепируемых сенсорными модальностями выступали иные формы физического (материального) содержания объективной реальности, а количество таких модальностей было бы иным (скажем, на порядок больше), то организация психики также была бы совершенно иной.

мально полное и органичное, естественное и необходимое воплощение в организации психики. Они, однако, представлены в ней в специфическом модусе – как субстанциональные качества. Они атрибутивно сопряжены с базовыми сенсорными модальностями, а потому уже не просто «характеризуют» – описывают содержание психики как субъективной реальности (то есть выступают уже не только как феноменологические проявления и гносеологические средства). Они и «составляют» это содержание; сами являются подлинной онтологией психического – хотя, разумеется, и онтологией, представленной пока в относительно простейшей форме. Специфичность и уникальность психики как раз и заключается в том, что в сенсорных модальностях имеет место трансформация, точнее – переход «качеств носителя» в сам этот «носитель», в его собственную онтологию.

Наконец, с позиций развитых представлений открывается возможность и для решения еще одного значимого в теоретическом отношении вопроса. К сожалению, несмотря на его, действительно, существенное значение, он также достаточно редко становится предметом самостоятельного анализа, а суть его заключается в следующем. Одним из основных итогов проведенного выше рассмотрения явилось доказательство атрибутивной связи и взаимополагаемости между категорией материальных (и шире – субстанциональных) качеств с «первым» из базовых структурных компонентов (и уровнем) психики – с сенсорными модальностями. Однако именно это же означает, что и сами модальности (их виды), сформировавшиеся в ходе филогенеза, в процессе эволюции как раз и являются базовыми, но уже содержательными разновидностями субстанциональных качеств по отношению к психике. Другими словами, понятие субстанциональных качеств обнаруживает свой статус родового по отношению к уровню сенсорики, а основные модальности (качества ощущений) выступают как видовые по отношению к нему, как носители его качественной определенности.

Таким образом, все сказанное свидетельствует о существовании того, что можно было бы обозначить как феномен (и, более

того, – механизм) *окачествления*⁴². Он в своем относительно наиболее простом виде имеет место на аналогичном – то есть также на относительно простейшем уровне структурной организации психики (сенсорном). Действительно, сама его суть сенсорного уровня, то есть сенсорики как совокупности модальностей (то есть именно качеств) заключается в том, что «в них» и «через них» осуществляется окачествление объективной реальности. Сама объективная реальность – в ее чувственной данности, в ее «материализованном» – ощущаемом выражении как раз и формируется посредством окачествления, приводя к ряду базовых сенсорных измерений (модальностей). Они и образуют «фундамент» – чувственную ткань, базис психического. По отношению к уровню сенсорики – именно в силу его относительно наибольшей простоты это проявляется наиболее отчетливо и очевидно. Соответственно, поэтому же данный феномен раньше всего и отчетливее всего «распознается» и фиксируется в научном познании по отношению именно к этому уровню. Вместе с тем, как будет показано ниже, он имеет место и на иных уровнях организации психики.

3.3. Функциональные качества в организации психики и регуляции деятельности

При обращении к следующей основной категории качеств – *функциональным*, а также к тому, как она воплощена в содержании и организации психики и как она представлена в ее онтологии, необходимо констатировать следующее основное обстоятельство. Те особенности и закономерности, которые были установлены выше по отношению к первой основной категории качеств – субстанциональным в своих принципиальных чертах, обнаруживаются и по отношению к категории функциональ-

⁴² Возможно, это не лучший термин для обозначения данного механизма; он используется здесь исключительно в качества рабочего и, разумеется, допускает в дальнейшем свою корректировку.

ных качеств. Действительно, в наиболее общем виде данная категория качеств, как известно, сопряжена с еще одним, также основополагающим и фундаментальным аспектом этой онтологии – с ее процессуально-психологическим содержанием, с категорией психических процессов. Такая их взаимосвязь и, фактически, взаимополагаемость не только принципиальна, но и очень глубинна – по существу, атрибутивна. Через категорию психических процессов функциональные качества вообще, фактически, репрезентируются в онтологии психического. Степень взаимополагаемости этих понятий (и, соответственно, – тех реальностей, которые ими обозначаются) такова, что, фактически, очень трудно определить причинно-следственные однозначные отношения между ними.

Действительно, в самом общем виде категория функциональных качеств сопряжена с еще одним, также основополагающим и фундаментальным аспектом этой онтологии – с ее процессуально-психологическим содержанием, с категорией психических процессов. Такая их взаимосвязь и, фактически, взаимополагаемость не только принципиальна и глубинна, но и множественна. Она, к тому же, и принципиально гетерогенна – причем, в такой же степени, сколь гетерогенно и само процессуальное содержание психики, которое, собственно говоря, и составляет основу ее функционирования. Основные закономерности, характеризующие эту их атрибутивную взаимополагаемость, могут быть эксплицированы следующим образом.

Прежде всего, наиболее очевидным и даже – «простым», но одновременно и определяющим по значимости является обстоятельство так сказать формального порядка. Оно состоит в том, что понятия функции и процесса являются, фактически, во многом сходными, подобными по своему содержанию и смыслу, хотя, конечно, и не совпадающими друг с другом. Процесс – это и есть одна из форм функционирования, характеризующаяся, как известно, чертами организованности, упорядоченности, систематизированности и пр. Содержание понятия «процесс» уже по объему, но – именно поэтому любой процесс атрибутивно (и даже по определению) характеризуется чертами «функцио-

нальности». Однако это означает, что, с одной стороны, у процессов в целом (и у психических процессов, в частности, – и взятых в их общей совокупности, и «по отдельности») не может не быть функциональных проявлений, функциональных качеств. С другой стороны, сами эти качества возникают как необходимое, объективное следствие «процессуальности» как таковой; более того, они при этом не могут не возникать.

Все эти положения носят настолько общий и очевидный характер, что, фактически, «перестают замечаться» и осознаваться. Однако именно ими и объясняется, на наш взгляд, то – очень значимое обстоятельство, что в психических процессах как таковых, фактически, и находит свое воплощение, еще одна базовая категория качеств – функциональные. С такой же объективной необходимостью и очевидностью, с какой в понятии сенсорных качеств, модальностей воплощается первая базовая категория качеств (субстанциональные), в понятии психических процессов находит свое онтологическое воплощение вторая базовая категория качеств – функциональные. Степень взаимополагаемости этих понятий и, соответственно, тех реальностей, которыми ими обозначаются, такова, что очень трудно определить причинно-следственные отношения, между ними (отношения так сказать «первичности – вторичности»). Аналогичная в принципе ситуация была охарактеризована выше и по отношению к связям субстанциональных качеств и сенсорных модальностей. В плане соотношения психических процессов и функциональных качеств со всей отчетливостью и очевидностью предстает вся относительность дифференциации онтологического содержания психики и форм ее гносеологической репрезентации.

Более того, онтологическое содержание и средства гносеологической экспликации этого содержания во многом становятся, фактически, одними и теми же. Функциональные качества как средства экспликации содержания психических процессов, сами становятся этим содержанием. Они трансформируются из статуса феноменологических проявлений в статус сущностных основ самой онтологии психического. Они переходят из раз-

ряда того, что *характеризует* процессы, в то, что, собственно говоря, и *подлежит* этой характеристике. Качества онтологизируются, а сама эта онтология и порождает реальное содержание психики, взятое, однако, уже не в относительно простейшем – сенсорном плане (уровне), а в ее существенно более сложном, но одновременно и базовом аспекте – в процессуальном содержании.

Таким образом, можно видеть, что имеет место та же самая принципиальная по смыслу и фундаментальная по значимости закономерность, которая уже была констатирована выше по отношению к связи категории субстанциональных качеств с модальностями. Функциональные качества (так же как и субстанциональные) перестают быть только тем, «в чем нечто является, проявляется», то есть перерастают свой исходный статус – статус гносеологической категории. Они становятся и тем, «*что* является», то есть обретают онтологический статус; образуют тем самым подлинную онтологию психического. Однако это уже значительно более сложная и богатая, дифференцированная и даже утонченная онтология. Она представлена в виде процессуально-психологического содержания – в совокупности всех основных психических процессов, а в целом составляет уровень процессуальной организации психики. Функциональные качества не просто воплощаются в процессуальной организации психики, но и *составляют* онтологию того, что, собственно говоря, и образует эту организацию.

Наряду с этим, следует, конечно, иметь в виду, что сама процессуальность не только так сказать «формально» сопряжена с «функциональностью», но и, фактически, входит в само ее определение. Функциональные качества возникают там и тогда, где и когда нечто – некоторая субстанция начинает «бытийствовать» во времени; когда она переходит из своего статического статуса в статус динамический. Лишь при этом условии ее исходные – субстанциональные качества в целом и материальные качества, в частности, обогащаются новой их категорией – функциональными. Следовательно, можно видеть, что решающим условием и базовой детерминантой возникновения функциональ-

ных качеств, лежащей и в основе процессуальной организации, и в основе всей динамической организации систем, является категория времени, бытие некоторой сущности «во времени»⁴³. «Функциональность» и «процессуальность» это, фактически, два неразсторжимо связанных и, по существу, единых атрибута временной организации как таковой.

Столь общий и фундаментальный характер взаимосвязи функциональных качеств и самой процессуальности не может, разумеется, не найти отражения в том, как описывается и раскрывается содержание психического в целом (в том числе – и самому субъекту). А описывается и раскрывается оно в еще одной категории – столь же общей по статусу и фундаментальной по значимости, как и категория модальностей, – в категории психических процессов. Субстанциональные качества сопряжены с уровнем сенсорики, а функциональные качества с принципиально иным уровнем ее организации – с уровнем ее процессуально-психологического содержания. Тем самым эта категория является второй из основных базовых категорий и для экспликации общей структурной организации психики. Дело в том, что она является отнюдь не рядоположенной по отношению к первой, а эксплицирует иной, нежели она, уровень организации онтологического содержания психики.

Далее, необходимо обратить внимание и на еще одно – также демонстративное в плане рассматриваемых вопросов обстоятельство, но уже носящее в значительно большей степени так сказать «предметно-специфический» характер. Оно, к тому же, является одним из наиболее общих, даже – традиционных в историческом плане и состоит в следующем. В психологических исследованиях не только общая категория функции ставится в прямую и атрибутивную связь с аналогичной по статусу, то есть также общей категорией процесса. Факти-

⁴³ Подчеркнем, что уже в этом плане, то есть в плане определения «границы» между субстанциональными и функциональными качествами, возникает необходимость обращения к данной категории – категории времени, что будет подвергнуто далее специальному анализу.

чески, то же самое имеет место и в более дифференцированном плане – в плане соотношения основных психофизиологических функций и основных психических процессов. Действительно, хорошо известно и даже стало своего рода «общим местом» указание на то, что существует прямая, явная и непосредственная связь между основными психическими функциями и развертывающимися на их онтологической базе психическими процессами. В этой связи следует напомнить уже отмечавшуюся выше мысль М. С. Роговина, согласно которой «создававшаяся веками картина представлений в области психических процессов демонстрировала явную тенденцию соотносить каждый из них с какой либо функцией» [283]. Тем самым, в этой – одной из наиболее фундаментальных закономерностей организации психики, по существу, находит свое проявление и воплощение атрибутивная взаимосвязь второй базовой категории качеств (функциональных) с еще одним – столь же общим аспектом содержания психики, с еще одним аспектом ее онтологии, то есть с психическими процессами. Одновременно через эту закономерность такая взаимосвязь получает и свое доказательство. Кроме того, эта связь эксплицируется уже не только «в общем виде», но и конкретно – по отношению к дифференциации самих психических процессов на их основные виды.

Вместе с тем, совершенно аналогичная в принципе картина имеет место и по отношению к более высокоорганизованному уровню психики, то есть к уровню ее процессуально-психологического содержания, к уровню психических процессов. По отношению к нему в целом тем понятием, которое раскрывает его общую природу и статус, то есть является родовым, является категория функциональных качеств. Оно, однако, «подчиняясь» общему правилу, – дифференцируется на видовые понятия: общая категория функциональных качеств дифференцируется на конкретные их виды. Наиболее примечательно характерно при этом как раз то, что в качестве таких конкретных функциональных качеств (то есть в роли «видового наполнения» общего – родового понятия категории функциональных

качеств) как раз и выступают основные психические процессы, прежде всего, разумеется, когнитивные. Другими словами, основными, но уже конкретными по содержанию носителями функциональных качеств психики являются те психические процессы, которые «аналитически дифференцируются» в ее общем функционировании – в ее общем процессуальном содержании.

Данную мысль можно сформулировать и несколько иначе. Общая – родовая категория субстанциональных качеств дифференцируется на видовые понятия – конкретные типы модальностей (ощущений). Они и составляют содержание сенсорного уровня психики, выступают базой и «фундаментом» всей ее структурно-уровневой организации. Однако, аналогично этому, другая общая и также родовая категория (категория функциональных качеств) дифференцируется на видовые понятия – на конкретные психические процессы, прежде всего, повторяем, когнитивные. Они и составляют содержание процессуально-психологического уровня организации психики. Тем самым они выступают еще одним базовым аспектом ее подлинной онтологии.

Далее, констатируя наличие атрибутивной связи категории функциональных качеств с процессуально-психологическим содержанием психики, следует специально подчеркнуть, что тем самым не только «функции находят себя в процессах», но и последние обретают статус именно онтологических образований. Дело в том, что, как показано в психологических и психофизиологических исследованиях, именно психофизиологические функции обычно (и по праву) трактуются именно в качестве онтологической базы психики. Следовательно, их онтологичность непосредственно обуславливает собой и то, что функциональные качества, сопряженные с процессуально-психологическим содержанием психики, образуют ее реальную онтологию.

Вместе с тем, не только их природа и содержание, но и характер их дифференциации друг от друга носит аналогичный, то есть также функциональный характер. Все они (отдельные психические процессы) выступают как частные формы и про-

явления общего процессуально-психологического содержания психики. Они формируются как средства обеспечения тех или иных ее базовых функций и, следовательно, дифференцируются по критерию различий самих этих функций. Их реализация не может быть осуществлена лишь за счет привлечения средств предыдущего, то есть нижележащего – собственно сенсорного уровня, на котором локализованы отдельные компоненты (основные модальности). Она, однако, не требует «подключения» всего «потенциала» психики в целом и всего ее процессуально-психологического содержания, в частности.

С позиций такого – собственно функционального характера каждого из традиционно дифференцируемых психических процессов можно частично решить один из наиболее трудных, но в то же время – и важных теоретических вопросов. Это одновременно и основная трудность теории психических процессов, связанная с невозможностью четкого структурирования, а уже тем более – «морфологической» дифференциации психических процессов, разработки их классификации. В действительности, такая дифференциация должна быть адекватна самой природе уровня процессуально-психологической организации, то есть должна носить исключительно функциональный характер. В любом психическом процессе так или иначе проявляется всё это содержание, но взятое в каком-либо частном, то есть функциональном аспекте – в плане обеспечения той или иной функции. Следовательно, бесплодно и даже контрпродуктивно искать критерии их дифференциации в структурной «плоскости». Психика «делится» на процессы и «состоит» из них не в структурном, а именно в функциональном плане. Лишь в этом случае может быть решен вопрос о характере оснований их систематики и классификации, о критериях выделения тех или иных психических процессов.

Итак, на основе проведенного выше анализа можно сделать следующее обобщающее заключение. Существует тесная и, фактически, атрибутивная связь, доходящая до степени взаимопологаемости и взаимопорождаемости, между второй базовой категорией качеств (функциональными) и столь же фундаментальной

«составляющей» содержания психики – основными психическими процессами. Она существует и проявляется двояко. С одной стороны, процессуальное содержание психики, образованное системой основных психических процессов, является онтологической – объективной основой и обязательным условием для возникновения функциональных качеств как таковых; оно их, собственно говоря, и порождает. С другой стороны, сами функциональные качества получают в содержании психики очень явное и дифференцированное воплощение. Это происходит за счет того, что сама их дифференциация (а в итоге – их представленность в глубоко различных по своему содержанию видах) осуществляется на основе их соответствия с тем или иным психическим процессом.

Таким образом, можно видеть, что имеет место та же самая принципиальная по смыслу и фундаментальная, на наш взгляд, по значимости закономерность, которая уже была констатирована выше. Ранее она была эксплицирована по отношению к связи категории субстанциональных качеств с модальностями, то есть по отношению к атрибутивной связи этих качеств с сенсорным уровнем организации психики. Вместе с тем, она же существует и по отношению к категории функциональных качеств и заключается в следующем. Функциональные качества (так же как и субстанциональные) перестают быть только тем, «в чем нечто *является*, проявляется», то есть перерастают свой исходный статус – статус гносеологической категории. Они становятся и тем, «*что является*», то есть обретают онтологический статус; образуют тем самым подлинную онтологию психического. Однако это уже значительно более сложная и богатая, дифференцированная и даже утонченная онтология. Она представлена в виде процессуально-психологического содержания – в совокупности всех основных психических процессов, а в целом составляет уровень процессуальной организации психики. Функциональные качества не просто воплощаются в процессуальной организации психики, но и составляют онтологию того, что, собственно говоря, и образует эту организацию.

Наконец, с этих же позиций раскрывается и суть тех оснований и принципов, которыми обеспечивается неразрывная связь этих «частных» функциональных проявлений. Становится не только более понятной, но и естественной, даже необходимой возможность их существования лишь в функционально-относительном плане – как функциональных проявлений «органического целого». Однако в таком случае и возникает вполне закономерный вопрос о том, что именно представляет собой само это «органическое целое»? Как и в чем репрезентирована общая – именно целостная организация этих «частных» процессуальных проявлений? Существует ли какая-либо категория качеств, которая была бы релевантна этой общей форме организации всей системы психических процессов? Следовательно, к рассмотрению этих вопросов необходимо будет обратиться в ходе последующего анализа.

Вместе с тем предварительно отметим, что, как следует из проведенного анализа, обнаруженный в его результате «механизм окачествления» существует и на всех других ее, более сложноорганизованных уровнях, то есть имеет общий характер. Действительно, он обнаруживается и на втором, также основном уровне структурной организации психики – собственно процессуальном. В самом деле, категория функциональных качеств, воплощается в этой организации посредством специфической для нее формы – собственно процессуальной. Она тем самым конституирует ее особое «качественное измерение» – процессуальное, воплощенное в системе основных психических процессов. Поэтому и все основные психические процессы раскрываются как продукты еще одного уровня общего механизма окачествления – трансформации функциональных качеств в операционные средства (процессуальные), составляющие основу структуры и содержания психики, то есть важнейшую часть ее онтологии. Сами психические процессы раскрываются как формы того, каким образом психическое «использует» в своей организации категорию функциональных качеств. Если субстанциональные качества «строят» – конституируют сенсорную основу всей онтологии психического (фактически, являются ей), то функцио-

нальные качества конституируют еще один «пласт» этой онтологии – психические процессы.

В плане соотношения психических процессов и функциональных качеств, как мы уже отмечали, со всей отчетливостью и очевидностью предстает вся относительность дифференциации онтологического содержания психики и форм ее гносеологической репрезентации. Более того, онтологическое содержание и средства гносеологической экспликации этого содержания во многом становятся, фактически, одними и теми же. Функциональные качества как средства экспликации содержания психических процессов, сами становятся этим содержанием. Они трансформируются из статуса феноменологических проявлений в статус сущностных основ самой онтологии психического. Они переходят из разряда того, что характеризует процессы, в то, что, собственно говоря, и подлежит этой характеристике. Как мы уже подчеркивали в данной связи, качества онтологизируются, а сама эта онтология и порождает реальное содержание психики. Однако это содержание, взятое уже не в относительно простейшем – сенсорном плане (уровне), а в ее базовом аспекте – в процессуальном содержании.

Итак, подводя промежуточные итоги проведенному анализу и намечая задачи для анализа последующего, зафиксируем ситуацию, которая сложилась в свете уже полученных результатов. Напомним, что в основу рассмотрения решаемых в данном параграфе задач были положены три фундаментальные дифференциации и две наиболее традиционные понятийные «триады». С одной стороны, это три основные, «классические» категории качеств – материальные (расширенные, однако, в процессе анализа до категории субстанциональных), функциональные и системные качества. С другой стороны, это, пожалуй, наиболее общая из всех существующих в психологии, а потому – и максимально полная дифференциация содержания психического на три базовых уровня – уровень сенсорики, уровень ее процессуальной организации и уровень сознания. Именно на них само психическое характеризуется наибольшей специфичностью своих качественных характеристик, а также базовых закономерностей,

лежащих в основе этих уровней. Первые их двух «членов этих триад» (соответственно, субстанциональные и функциональные качества и уровни сенсорики и процессуальной организации психики) уже были проанализированы в ходе проведенного рассмотрения.

Наиболее важным – общим и принципиальным обстоятельством, эксплицируемым при таком способе уровневой дифференциации психического, явилось обнаружение следующей закономерности. Две из трех базовых категорий качеств, которые составляют основу методологии качественного анализа (субстанциональные, функциональные), естественным и даже необходимым образом соответствуют двум из трех основных уровней структурной организации психического. Так, субстанциональные качества объективно и, более того, атрибутивно сопряжены с уровнем сенсорики. Функциональные качества столь же объективно и полно соответствуют уровню собственно процессуальной организации психического. Однако, тем самым, можно видеть, что в сферу анализа пока не вошла еще одна – вполне определенная и также базовая категория качеств из их «традиционной триады» – категория системных качеств. Аналогичным образом, «не охваченным» рассмотрением остался и один, также вполне определенный уровень общего содержания психического, на котором локализовано предельно интегративное образование – сознание.

Следовательно, уже сам по себе факт того, что пока вне сферы анализа остался лишь один из основных уровней и одна из «триады качеств», является своеобразным индикатором наличия закономерных соотношений между ними. Другими словами, именно это и означает, что вполне обоснованным является следующее предположение. Аналогично тому, как существуют атрибутивная взаимопологаемость двух уже рассмотренных категорий качеств и двух основных структурных уровней (соответственно, материальных качеств и сенсорного уровня, функциональных качеств и процессуального уровня), она же, по-видимому, имеет место и в еще одном плане. Это означает, что категория системных качеств также является

взаимополагаемой с еще одним уровнем – уровнем, на котором обеспечивается интегративное, целостное функционирование всех процессов, то есть с уровнем сознания. По-видимому, категория системных качеств наиболее непосредственно и достаточно закономерно связана именно с этим уровнем и с «феноменом сознания» как таковым⁴⁴.

3.4. Системные качества в организации психики и регуляции деятельности

Переходя к рассмотрению данного предположения, представляется целесообразным осуществить следующий гносеологический прием. В самом «феномене сознания», равно как и в категории системных качеств, необходимо, на наш взгляд, выделить те – «критически значимые», основные (то есть атрибутивные) признаки, которые в решающей и определяющей степени обуславливают их содержание и сущность. Затем именно их – как наиболее репрезентативные и целесообразно подвергнуть фокусированному анализу. По отношению к категории системных качеств данный вопрос решается относительно проще, поскольку в методологии системного подхода существуют достаточно четкие критерии дифференциации данной категории качеств. С одной стороны, это, как известно, такие свойства, которые присущи всему целому, но которые отсутствуют у его частей, а также у их «простой», то есть агрегативной суммы, аддитивной совокупности. Они – суть продукт организации, точнее интеграции частей в целостность, но не следствие их агрегации. С другой стороны, еще одной

⁴⁴ Безусловно, мы отдаем отчет в чрезвычайной сложности этих вопросов, а также в невозможности их однозначного решения. Тем не менее, ряд положений, способствующих этому, все же может быть сформулирован. Кроме того, подчеркнем, что, используя словосочетание «феномен сознания», мы не преследуем здесь никакой иной цели, кроме номинативной – используем его в качестве средства обозначения сознания только как *предметной* области исследования.

важнейшей их особенностью, которая, однако, является и их базовым дифференцирующим признаком по отношению к качествам иных категорий, выступает их так называемый «чувственно-сверхчувственный» характер. Они тем и отличаются от других категорий качеств, что могут быть и не данными чувственному восприятию – «сверхчувственными». Они могут быть даны – презентированы субъекту не модально, а амодально, то есть принципиально иными средствами.

По отношению к феномену сознания данный вопрос значительно более труден, поскольку именно проблема экспликации и интерпретации его базовых атрибутов – это, фактически, одна из наиболее сложных проблем всей психологии сознания. Она имеет вполне самостоятельный и комплексный характер, являясь, по существу, фундаментальной общетеоретической задачей психологии в целом. Она, к тому же, имеет ряд вариантов своего решения, которые отнюдь не всегда хорошо согласуются друг с другом⁴⁵. Вместе с тем, если все же выделять, так сказать, «главное из главного», то достаточно отчетливо эксплицируются два – именно таких, то есть «критически значимых» атрибута сознания. С одной стороны, это, разумеется, атрибут *целостности*, который, в свою очередь, имеет ряд своих модусов. Так, один из них – это его производность от многих иных содержательных «составляющих», но одновременно и несводимость к ним и к их агрегативной совокупности (то есть свойство супераддитивности). Другой модус данного атрибута (целостности) – это принципиальная невозможность существования сознания вне целостности как таковой («неделимость»). Далее, это и ведущая роль механизмов интегративного плана. Наконец, это и локализация сознания именно на высшем уровне организации психики и др. С другой стороны, ярчайшим атрибутом сознания является, конечно, свойство *идеальности*, «непосредственной данности» – причем, данности не только и даже не столько «модальной»,

⁴⁵ Она была достаточно подробно рассмотрена нами в работе [162], в которой были дифференцированы базовые атрибуты данного феномена.

сколько «амодальной». Содержание, а частично – механизмы психики открываются ей самой в сознании отнюдь не через органы чувств, а принципиально иначе – идеально, то есть сверхчувственно (амодально).

Констатируя наличие у системных качеств и феномена сознания двух указанных – наиболее важных и, по существу, атрибутивных особенностей, нельзя, однако, не видеть их очевидного подобия. Они, фактически, идентичны по их природе и содержанию. Обнаруживается ситуация, при которой определяющие – критически значимые особенности (то есть именно атрибуты) системных качеств, с одной стороны, и феномена сознания, с другой, фактически, идентичны. Такое подобие, достигающее до степени полного совпадения – тождества, является не только очень принципиальным, но и вполне закономерным. В его основе, по нашему мнению, лежит еще более глубинная связь самих механизмов формирования системных качеств, с одной стороны, и функционирования сознания, с другой; поясним сказанное. Предварительно, однако, сформулируем два «вспомогательных» положения, которые необходимы для операционализации рассматриваемой проблемы и приведения ее к более конкретному виду.

Первое из них является непосредственным следствием из сформулированного выше предположения, согласно которому очень важная и, не исключено, определяющая роль в функциональной организации сознания принадлежит формированию и последующей реализации в ней особого типа качеств – системным. Соответственно, и те механизмы, которые лежат в основе их формирования и реализации, также играют определяющую роль в нем. Порождение (генерация) этих качеств, а затем – их реализация в функциональной организации сознания как ее операционных средств, лежит в основе собственно процессуальной динамики сознания и в значительной степени составляет самую ее суть. Как будет показано ниже, в функциональной организации сознания, действительно, дифференцируется вполне конкретный по содержанию, хотя и очень общий по смыслу и сфере действия, механизм, на основе которого системные качества

могут выступать в роли его базовых *операционных средств* (а не только феноменологически представленных – результативных проявлений и эффектов).

Однако, если это так, то на функциональную организацию сознания, а также на его субъективно представленную феноменологию должны транспонироваться все те атрибутивные особенности и свойства, которыми характеризуются системные качества в целом. Важнейшим и наиболее специфическим среди такого рода атрибутов является, как известно, уникально присутствующее системным качествам свойство, заключающееся в уже отмечавшемся выше «чувственно-сверхчувственном» характере. Они, характеризуя качественную определенность системы в целом и, более того, раскрывая и воплощая ее главные, наиболее интегративные черты, могут быть, вместе с тем, и не данными чувственному восприятию, то есть носить «сверхчувственный» характер. Они, существуя реально, онтологически, тем не менее «не ощущаемы», а потому могут репрезентироваться лишь в «сверхчувственной», то есть собственно идеальной форме. Само идеальное, следовательно, – это и есть доминантная и наиболее специфическая форма существования системных качеств как таковых⁴⁶. Форма их «данности» – принципиально иная, нежели «чувственная данность»; однако, от этого сам факт такой «данности» не перестает существовать.

Второе исходное положение носит еще более общий характер, поскольку конкретизирует по отношению к рассматриваемой проблеме не просто «один из» атрибутов сознания в целом, а его важнейший атрибут – свойство идеальности. Как бы ни трактовать сознание, с каких бы позиций его ни рассматривать, как бы ни эксплицировать его содержание и структуру, «никуда не уйти» от того фундаментального факта, что сама его суть состоит именно в его идеальной природе. Результативно –

⁴⁶ Естественно, при этом следует учитывать еще и следующее обстоятельство: природа системных качеств *в целом* такова, что они *в общем виде* обладают именно «чувственно-сверхчувственными» характеристиками. Это означает, что они могут быть представлены как в чувственном восприятии, так и в форме «сверхчувственных».

феноменологически оно всегда дано лишь как идеальное. Понятия идеального и осознаваемого являются, фактически, взаимопологаемыми и естественным образом взаимодействующими. Любое содержание потому и осознается, что обретает форму идеального, переводится из любой иной формы репрезентации в психике именно в форму идеального. С этих позиций и само осознание должно быть проинтерпретировано как перевод «не-идеального» в идеальное; точнее – является им. Поэтому и общая проблема «механизма осознания» может быть конкретизирована до вопроса о механизмах трансформации «не-идеального» в идеальное.

Вместе с тем, истинная сложность данного вопроса заключается в том, что идеальное само по себе (именно потому, что оно является таковым – идеальным), в принципе недоступно прямому чувственному восприятию; оно по самой своей природе в принципе, то есть атрибутивно «сверхчувственно». Однако, от того, что оно является «сверхчувственным», а потому – не репрезентируемым сенсорно, оно не только не перестает быть «фактом субъективной реальности», но, наоборот, выступает как наиболее очевидная и феноменологически бесспорная часть этой реальности (а строго говоря – и как вся она). Следовательно, идеальное дано субъекту, но дано принципиально иначе, нежели это возможно посредством чувственного восприятия.

В свою очередь, это означает, что в структуре психики в целом и в функциональной организации сознания, в особенности, должны быть представлены соответствующие, очень специфические средства и механизмы. Они должны обеспечивать эту – «иную данность», которая является парадоксальной по самой своей сути. Она, фактически, означает своеобразную «чувствительность к нечувственному» (точнее, к «сверхчувственному», то есть к идеальному). Это – сензитивность к тому, для чего нет адекватных средств в самой сензитивности, то есть в сенсорно-перцептивной системе. В связи с этим и возникает ключевой вопрос – как же это возможно? Он, одновременно является и конкретизацией еще одного общего вопроса психологии сознания – вопроса о механизмах осознания.

Таким образом, выше были сформулированы два исходных положения. С одной стороны, это положение о «чувственно-сверхчувственном» характере системных качеств как доминантной и наиболее специфической форме их существования. С другой стороны, это положение о существовании особой – «сверхчувственной» формы данности идеального. Вместе с тем, трудно не видеть и того, что оба они являются не только теснейшим образом взаимосвязанными, но и, по существу, взаимопологаемыми. И именно эта их атрибутивная – органическая взаимосвязь позволяет предложить один из возможных вариантов решения общего вопроса о содержании процесса осознания, обычно формулируемого как проблема «механизма осознания».

Действительно, как мы уже отмечали, одной из основных особенностей системных качеств (не исключено, что вообще – основной) является то, что они могут носить «сверхчувственный» характер. Они могут быть недоступными прямому чувственному восприятию и познанию; быть, так сказать, «внемодальными», точнее – «надмодальными». Кроме того, они могут обнаруживаться и «улавливаться» субъектом на основе и за счет выявления определенных инвариантов в «чувственной» информации – за счет ее интеграции, систематизации, структурирования. Они могут обнаруживаться также и в результате процедур концептуализации, идеализации и пр. Они, реально характеризую внешние объекты и принадлежа им, могут, в то же время, обнаруживаться субъектом не за счет их «прямого» чувственного восприятия, а лишь на основе переработки информации об иных качествах – материальных и функциональных, то есть качеств, доступных «чувственному» восприятию. Поэтому системные качества по необходимости имеют идеальную природу – идеальную в том смысле, что они выступают продуктом и результатом обработки чувственных (то есть субидеальных) данных.

В связи с этим, несколько иначе, чем это полагается традиционно раскрывается и само понятие идеального. С одной стороны, идеальное предстает как необходимое содержание системных качеств как таковых, как модус их существования (по крайней мере, – в психике). С другой стороны, в идеальном достигается

своего рода синтез «сверхчувственного» (то есть не данного посредством чувственного восприятия) и данного психике. Ничто не обладает такой субъективной несомненностью как идеальное; оно дано психике, субъекту непосредственно. Таким образом, идеальное – это такой способ «улавливания» психикой системных качеств (как «сверхчувственных» по своей природе), который позволяет сделать их чувственными – но не в том смысле, что они начинают ощущаться какой-либо модальностью. Более того, можно предположить, что само идеальное как очень существенная компонента психики, как форма ее существования – это и есть отображение в ней системных качеств «внешней среды». Если чувственное познание («до-идеальное») характеризуется сензитивностью по отношению к материальным и функциональным качествам, объективной реальности, то идеальное есть форма «отражения» и способ интрапсихического существования системных качеств внешнего мира⁴⁷.

При этом обязательно следует учитывать, что именно системные качества являются не просто и не только «одной из» базовых категорий качеств внешней, объективной реальности. Они выступают наиболее обобщенным, интегративным и потому – наиболее значимым и наиболее насыщенным их типом (в плане информационного содержания – так сказать их «информационной емкости»). Следовательно, именно их адекватное и, по возможность, наиболее полное отображение является одновременно и наиболее значимым в плане обеспечения общего информационного взаимодействия со средой, в плане полноты ее репрезентации во «внутреннем мире». Для этого они должны

⁴⁷ Первые два типа – материальные и функциональные качества, как мы уже отмечали, изучены в настоящее время несопоставимо лучше, нежели системные. Функциональные качества отличаются от материальных тем, что могут проявляться лишь при условии функционирования объекта – в его динамике, но не в статике. Вместе с тем, общность материальных и функциональных качеств состоит в том, что они доступны чувственному восприятию и познанию – носят чувственный характер. Наоборот, системные качества тем и отличаются от материальных и функциональных, что они могут носить и «сверхчувственный» характер, быть недоступными чувственному познанию и восприятию.

восприниматься, «улавливаться» субъектом именно в их атрибутивных особенностях и характеристиках – в их интегративном, обобщенном, синтетическом статусе, то есть как свойства и проявления феноменов организации и целостности объектов «внешнего мира». Все это и оказывается возможным, благодаря тому, что они – именно в этой своей «сверхчувственной» природе адекватно отображаются и репрезентируются в психике в аналогичной, то есть также «сверхчувственной» природе (как идеальные). Тем самым они составляют и его суть, и его содержание. Само идеальное как таковое, его формирование и функционирование должно быть понято в этой связи как такой способ «улавливания» и репрезентации важнейших качеств «внешнего мира» (его системных качеств), который адекватен их природе, а потому обеспечивает и адекватность самого их восприятия и их последующего использования.

Итак, можно видеть, что системные качества являются основным механизмом идеального как такового. Они выступают уже не как так сказать «исходно данное явление», то есть то, в чем нечто проявляется (не только в своем гносеологическом статусе), а более глубинно – тем, чем нечто *является*. Тем самым они раскрываются в своем *онтологическом* статусе – в качестве одного из механизмов и одного из операционных средств формирования идеального, а тем самым – и как одна из важнейшая «составляющих» общей онтологии психического. В них «материальный носитель» организован в такой степени совершенства, что практически полностью «отрицается» его исходный «материал». Тем самым выполняется один из важнейших критериев системных качеств: «в них есть то, чего в нем (то есть в «материале» – их носителе) нет». И наоборот, «в нем нет того, чего в них есть». В данной связи нельзя, однако, не констатировать поразительное подобие данной – атрибутивной особенности системных качеств и одной из важнейших – также сущностных особенностей самого сознания, которую очень удачно сформулировал Ж.-П. Сартр: «Сознание есть то, чем оно не является, и не есть то, чем оно является» [451]. Системные качества поэтому и являются одним из основных механизмов идеального.

Кроме того, в нем с максимальной выраженностью и очевидностью проявляет и то, что он выступает как, фактически, видовой по отношению к еще более общему, то есть родовому механизму. Это – механизм, вытекающий из самой сути генеративно-порождающей природы системных качеств как таковых и связанных с ними интегративных – синергетических эффектов. Их суть в том и состоит, что, благодаря им, оказывается возможным «выход за наличное», генерация нового содержания и нового потенциала систем, несводимого (и невыводимого) из аддитивной совокупности множества ее компонентов. Данный общий механизм имеет целый ряд важных и в принципе известных в психологии проявлений и следствий. Это – и синтетическая по своей сути природа подавляющего большинства наиболее специфических для мышления операций – синтеза, обобщения, абстрагирования. Это – и основная «загадка» мышления, его наиболее «жгучая тайна», состоящая в обеспечении перехода от посылок (и их суммы) к нахождению решения – как того нового, чего в принципе нет в простой сумме первых. Здесь механизм системных качеств выступает уже как ключевое звено, точнее – как базовый механизм, обеспечивающий получение принципиально нового содержания; как переход от «данного» к «требуемому»; как механизм генерации нового⁴⁸. Наконец, это и ключевой атрибут сознания – его трансцендентность, то есть постоянное «выход за наличное». Сознание в каждый последующий момент времени – уже не то, чем оно было в предыдущий момент; оно потому постоянно и «входит за свои собственные границы», что перманентно генерирует системные качества.

Тем самым, действительно, системные качества, выступая механизмом идеального, раскрывают и более общий смысл дан-

⁴⁸ Тем самым, кстати говоря, практически полностью разрешается так называемый «Платонов парадокс». Как известно, суть данного парадокса состоит в следующем. «Ни тот, кто знает, не станет искать: ведь он уже знает, и ему нет нужды в поисках; ни тот, кто не знает: ведь он не знает, что именно нужно искать» (по [266]). Иными словами, мышление – это чудо в том смысле, что в нем открытие не вытекает из посылок: чтобы «пойти» туда, где находится открываемое, уже нужно знать, где оно находится.

ной категории. Она является родовым – именно интегративным по своей природе средством, обеспечивающим целый ряд важных психологических феноменов и закономерностей, особенностей и принципов. Практически, системные качества – это и есть реальная онтология интегративных механизмов, так сказать «интеграция в действие». Однако повторяем, все это наиболее полно представлено именно в плане генезиса идеального. Тем самым, высший уровень структурной организации психики – сознание, его содержание и механизмы оказываются непосредственно производными от еще одной базовой категории качеств – системных. Они, в свою очередь, выступают комплексным средством, генеративно-порождающим механизмом, приводящим к формированию и обеспечению функционирования психики в целом.

В свете сформулированных выше положений становится понятным, что само идеальное может быть интерпретировано как общее свойство репрезентации системных качеств, как форма их отображения в психике. Однако это – такая форма, которая, являясь системным качеством и, следовательно, «сверхчувственным» свойством, все же субъективно дана, презентирована (но, повторяем, не «чувственно», а в иной форме – в форме осознаваемого, то есть идеального). Само идеальное дано лишь постольку, поскольку оно осознается, а механизм осознания – это и есть «доступ» к идеальному. Таким образом, сам «механизм осознания» который так «понятен» субъективно, но который используется в психологической литературе либо в переносном смысле, либо как указание на нечто существующее, но неизвестное, предстает именно в своем исходном статусе – как один из механизмов. Его содержанием как раз и выступает репрезентация психикой важнейших свойств реальности – системных качеств. В действительности, они репрезентированы в ней – даны субъективно непосредственно как идеальное; они и составляют содержание самого идеального. Соответственно, они и «ощущаются» как именно таковые, то есть по-особому – амодально, посредством осознания.

Итак, на основе проведенного выше анализа можно сделать следующее заключение обобщающего порядка. Он показал, что, действительно, существует глубокая и принципиальная – имен-

но закономерная, атрибутивная взаимосвязь и взаимополагаемость одной из базовых категорий качеств (системными) с одним из структурных уровней общей организации психики (уровнем сознания). Причем, она существует и проявляется в двух основных, но различных по глубине планах. С одной стороны, она заключается в том, что существует общее принципиальное и атрибутивное, а в чем-то и носящее формальный характер подобие данной категории качеств и этого уровня. Именно системные качества являются основной категорией средств экспликации качественной определенности сознания как такового; они выступают интегральными и наиболее специфическими проявлениями этой его определенности.

С другой стороны, за этим подобием стоят причины еще более глубокого и, по существу, фундаментального порядка, состоящие в следующем. Сами системные качества как раз и выступают наиболее важным и специфическим операционным средством, механизмом феномена сознания как такового. Это объясняется тем, что именно они обеспечивают возможность существования такого уникального свойства, каковым является свойство идеальности, сверхчувственности. Важно и то, что все иные атрибуты сознания (трансцендентность, эмерджентность, субъективность и пр.) являются, по существу, производными от него. Следовательно, системные качества выступают и механизмом, лежащим в основе всех основных атрибутов сознания.

Кроме того, в этом плане можно констатировать ту же самую принципиальную ситуацию, которая уже была выявлена ранее в отношении двух других категорий качеств и структурных уровней и которая заключается в следующем. Основные категории качеств «перерастают» свой гносеологический статус. Они являются уже не только тем, «в чем проявляется» та или иная сущность (и, следовательно, – «через что» она может быть изучена), но и тем, чем эта сущность является. Это означает, что они выступают и как операционные средства, а частично – как механизмы, лежащие в основе этой сущности. Они в значительной мере и порождают эту сущность, точнее – являются ей, эксплицируясь тем самым уже в собственно онтологическом статусе. При этом вновь

возникает и вопрос о том, какой из этих двух статусов является первичным по отношению к психике; он имеет два варианта решения. Согласно одному из них, первичным является гносеологический статус; он состоит в том, что психика обнаруживает системные качества в процессе познания, а затем фиксирует и использует их в особой категории качеств. Согласно другому варианту, первичным является онтологический статус; с его позиций системные качества составляют само содержание тех механизмов, которые лежат в основе познания как такового. Они обеспечивают целостность, то есть именно системность концептуализаций «внешнего мира». Они и составляют основу системности как принципа познания (и практически – в повседневной деятельности, и теоретически – в методологии системного подхода).

Продолжая анализ, необходимо подчеркнуть, что выявленный изоморфизм базовых категорий качеств и уровней организации психики имеет и еще более имплицитное содержание, более глубинный и содержательный в психологическом отношении смысл. В конечном итоге, он состоит в охарактеризованном выше феномене «удвоения статусов» базовых категорий качеств, заключающемся в следующем. По отношению к собственно психической организации субъекта основные категории качеств выступают в двух статусах одновременно – исходном (гносеологическом) и производном (онтологическом). С одной стороны, они, разумеется, выступают в своем именно исходном – гносеологическом статусе. Они предстают как то, в чем «нечто проявляется» и, следовательно, открывается познанию (как обыденному, так и научному).

Однако, глубочайшая специфичность именно психики, психической формы организации (то есть своеобразие так сказать «психического материала» – онтологии психического) в том и заключается, что сами качества в значительной степени и составляют его содержание, являются им. Так, материальные (субстанциональные) качества составляют суть и содержание сенсорного уровня; собственно говоря, и являются им. Далее, функциональные качества, обретая процессуальную форму и становясь тем самым психическими процессами, составляют суть и содержание процессуально-психологического уровня. Они, фактически, консти-

туируют данный уровень. Наконец, системные качества, выступая одним из важнейших механизмов порождения сознания и приводя к его главному атрибуту – свойству идеальности, составляют суть и содержание самого осознаваемого уровня, в значительной мере конституируют природу сознания в целом. Тем самым, качества «онтологизируются»; они трансформируются из свойств носителя в содержание самого носителя, выступая его базовыми уровнями. Они обретают свой «вторичный» статус – собственно онтологический; выступают именно в онтологической функции и раскрываются как подлинная онтология психического.

Естественно, что предложенный выше вариант решения вопроса о взаимосвязи и взаимопологаемости категории системных качеств и феномена сознания одновременно ставит и другой – также очень значимый вопрос. Его суть заключается в следующем. Каким образом и за счет каких механизмов системные качества (как «сверхчувственные», а потому – представленные в идеальной форме и составляющие основу содержания сознания) оказываются, однако, не просто «ощущаемыми», но и составляют наиболее очевидную и непосредственную субъективную данность? Как они трансформируются из «сверхчувственных» в чувственные? Каким образом достигается, казалось бы, недостижимое – обретение психикой чувствительности к «сверхчувственному», а значит – «нечувственному»? Что именно обеспечивает субъекту «чувствительность к сверхчувственному», то есть к идеальному? Почему оно не просто «ощущается», но и дано с максимальной степенью субъективной отчетливости и несомненности? Как оно становится содержанием сознания? Другими словами, все эти вопросы связаны с необходимостью экспликации и объяснения тех процессов, средств и механизмов, которые лежат уже не в основе порождения идеального как такового, а в основе поистине уникального свойства психики свойства ее «чувствительности», сензитивности к идеальному. В общем плане, он, как известно, вообще является одним из самых «таинственных» вопросов всей психологии; его решение столь же неуловимо, как неосвязаемо и само идеальное.

По нашему мнению, можно предложить следующий – пока по необходимости гипотетический ответ на него. Отдавая, ко-

нечно, полный отчет, в его беспрецедентной сложности, следует одновременно помнить и о том, что без его решения не могут быть раскрыты наиболее принципиальные вопросы осознаваемой регуляции деятельности. При его решении, помимо опоры на развитые в данном параграфе представления, необходимо базироваться на тех представлениях, которые были сформулированы в параграфе 2.3. третьего тома относительно специфического типа системности – временной, *темпоральной* и, соответственно, – о специфическом классе систем темпорального типа.

В самом деле, как было показано в нем, благодаря именно механизму временной системности, фактически любой процесс может развертываться таким образом, что на каждом последующем его этапе в качестве содержательных посылок, условий реализуются те результаты, которые были получены на предшествующих этапах. Одним из наиболее отчетливых проявлений данного механизма как раз и выступает функциональная организация деятельности. Результат «распознается» системой, фиксируется в ней и затем трансформируется в содержание процесса, но уже на следующем «кванте» функционирования. Сам же процесс обретает способность использовать результаты своего собственного осуществления как операционные средства для развертывания на последующих фазах реализации. Благодаря такому «погружению результата в процесс», достигается и своеобразная «чувствительность» к содержанию самого процесса (через возможность репрезентации и идентификации содержания промежуточных результатов), а также – возможность управления ходом процесса на основе уже полученных «парциальных» результатов. Наконец, именно благодаря этому достигается и сензитивность, чувствительность к самому содержанию процесса как таковому, что субъективно репрезентируется как данность процесса субъекту именно в аспекте его содержания.

Вместе с тем, если это, действительно, имеет место по отношению к любому – отдельно взятому процессу, то это же, но с еще большей степенью обоснованности справедливо и по отношению ко всей их системе, синтез которых и образует онтологию функционирования психики. Следовательно, на каждом последующем

«такте» функционирования всей макросистемы процессов в этом функционировании оказывается представленным содержание предшествующего «такта». Оно репрезентировано именно как содержание – как результат предшествующего «такта». Тем самым, но уже не на уровне отдельно взятого процесса, а на уровне всей их макросистемы (которая, повторяем, и составляет содержание функционирования психики) она обретает способность чувствительности по отношению к своему же собственному содержанию, то есть фундаментальное свойство самосензитивности. «Целое» (вся система процессов, составляющих содержание функционирования психики на предшествующем временном этапе), воплощаясь – фиксируясь и мультиплицируясь в результате этого функционирования (как его частном проявлении), затем – на следующем этапе и выступает именно как все это «целое», репрезентированное в результате предыдущего «такта».

Можно видеть, что с позиций рассмотренного выше механизма временной системности по-новому формулируется и получает дополнительные возможности своего решения наиболее острая проблема психологии сознания, обозначаемая обычно как «проблема гомункулуса»⁴⁹. По-видимому, психика «в лице» сознания обладает способностью к самосензитивности, «чувствительности» к своему собственному содержанию отнюдь не потому, что само сознание представляет собой некоторый «распознаватель» этого содержания. Эта способность в целом и сознание как ее проявление становятся возможными, благодаря именно временной организации функционирования психики. Суть такой организации заключается в том, что она же сама, но на последующих «тактах» функционирования как раз и включает – мультиплицирует результаты, то есть содержание функ-

⁴⁹ Напомним, что ее суть заключается в следующем. Для распознавания – осознания содержания сознания в нем должна быть представлена некоторая инстанция, обладающая способностью к этому и обладающая, следовательно, большими возможностями, чем само сознание. Однако для того, чтобы эта инстанция сама обрела способность к осознанию, в ней также должна быть представлена еще одна инстанция, обладающая аналогичной способностью, и так – до бесконечности.

ционирования на предшествующем «такте», а тем самым как бы декодирует, распознает свое же собственно содержание. Поэтому и решение ключевой проблемы психологии сознания – проблемы *самосензитивности* может быть осуществлено лишь через привлечение категории времени, через включение в организацию сознания «временной координаты», то есть на основе закономерностей его темпоральной организации.

Вместе с тем, при рассмотрении вопроса о принципах функциональной организации сознания представляется необходимым обращение к еще одному аспекту, состоящему в следующем. Как известно, во всем многообразии проблем и вопросов, возникающих при изучении закономерностей его функциональной организации, традиционно и практически «единодушно» выделяется такая проблема, которая рассматривается и как наиболее важная – критически значимая» для этой организации в целом, и одновременно как наиболее сложная. Речь идет, разумеется, о проблеме, которая обычно формулируется как проблема «механизма осознания». Ее суть заключается в том, чтобы выявить, как конкретно – с помощью каких средств и процессов осуществляется переход от неосознаваемого к осознаваемому, как возникает само качество осознаваемости?

Безусловно, взятая в ее полном объеме и в истинном масштабе, данная проблема, являющаяся, по существу, «ядром» всей психологии сознания, характеризуется беспрецедентной сложностью. Уровень этой сложности таков, что попытки ее решения могут носить по необходимости лишь характер того или иного приближения к нему, но, конечно, не претендовать на «полноту и окончательность». Более того, одной из характерных особенностей проблемы сознания в целом и проблемы «механизма осознания», в особенности, как раз и является то, что получение новых данных по ним зачастую не только не содействует более полному их объяснению, но напротив, – демонстрирует еще большую их сложность, нежели это представлялось исходно. Отдавая полный отчет в этом, необходимо, однако, помнить и о другом: без и «вне» попыток решения именно данной проблемы не только весьма затруднителен, но и вряд ли возможен ощутимый прогресс в разработке многих иных – также

основных, но производных от нее проблем психологии сознания. В связи с этим, вполне очевидно, что конструктивность и обоснованность того или иного вновь предлагаемого объяснительного средства в значительной степени определяется тем, насколько он способствует решению именно данной ключевой проблемы.

Как было показано выше, само идеальное может быть интерпретировано как общее свойство репрезентирования системных качеств – как форма и средство их отображения в психике. Однако это уже такая форма, которая, являясь системным качеством и, следовательно, сверхчувственным свойством, все же субъективно дана. Она презентирована, но, повторяем, не чувственно, а по иному – осознаваемо. Само идеальное дано лишь постольку, поскольку оно осознается, а механизм осознания – это и есть «доступ» к идеальному. Таким образом, сам механизм осознания, который так «понятен» субъективно и который так часто упоминается в психологической литературе, предстает именно как механизм – механизм презентации психикой важнейших свойств реальности – системных качеств. Они презентированы – даны субъективно непосредственно как идеальное, составляют содержание идеального и «ощущаются» как именно таковые, но по-особому – амодально, посредством осознания.

Итак, в свете проведенного выше анализа становится очевидным, что решение вопроса о сути «механизма осознания» должно быть непосредственно связано с еще одним вопросом, к которому этот анализ в итоге и привел. Его суть заключается в следующем: каким образом и за счет каких механизмов системные качества как сверхчувственные, а потому – представленные в идеальной форме и составляющие основу содержания сознания оказываются, однако, не просто «ощущаемым», но и составляют наиболее очевидную и непосредственную субъективную данность, то есть трансформируются из сверхчувственных в чувственные? Каким образом достигается, казалось бы, недостижимое – обретение психикой «чувствительности к сверхчувственному», а значит – «не-чувственному»?

Не претендуя, разумеется, на полное решение данного – беспрецедентного по своей сложности вопроса, обратим, однако,

внимание на ряд обстоятельств, которые могут содействовать такому решению. И идеальное в целом, и любая его «парциальная» составляющая, представленные в виде отдельных знаний (и их комплексов) есть не что иное, как форма существования и проявления в психике особых и очень специфических качеств – системных. Оно – идеальное потому и является таковым, то есть сверхчувственным, что воплощает в себе важнейший атрибут системных качеств как таковых – их сверхчувственный характер. Вместе с тем, будучи сверхчувственным, идеальное, однако, оказывается все же данным субъекту и поэтому – «ощущаемым» им, обретающим свойство чувствительности к нему.

Аналогичной прямой «чувственной доступностью» – ощущаемостью характеризуются, далее, и собственно функциональные проявления психического. Действительно, не только содержание того или иного процесса (начиная от ощущения и заканчивая мышлением) непосредственно дано субъекту, но аналогичной данностью обладает и сам факт развертывания того или иного процесса, сам факт его наличия, существования. Любой психический процесс как форма проявления того или иного функционального аспекта организации психики, факт его существования, а в значительной степени – и его операциональные характеристики и особенности также доступны чувственному восприятию. Он не только «дан субъекту», ощущается непосредственно, но во многом просто эквивалентен самой этой субъективной данности, то есть является ей. Следовательно, материальные и функциональные качества психики обладают общей фундаментальной особенностью – они характеризуются по отношению к субъективной реальности именно чувственной данностью, носят непосредственно воспринимаемый характер. И в этом они принципиально отличаются от системных качеств, которые, напротив, являются атрибутивно сверхчувственными. Вместе с тем, и они, как неоднократно подчеркивалось выше, также оказываются данными субъекту – «чувствуются» им, несмотря на их сверхчувственность и «неощущаемость».

Далее, следует обязательно учитывать и то, что все три основных типа качеств (материальные, функциональное и системные) не только тесно взаимосвязаны, но и взаимообусловлены

как в структурно-функциональном, так и в генетическом планах. Это означает, прежде всего, что качества более высокого порядка выступают как продукты и результаты организации качеств более низкого порядка. Так, функциональные качества – суть продукт и результат соорганизации компонентов какой-либо системы в процессе ее функционирования, а значит – и эффект соорганизации самих материальных качеств этой системы и ее компонентов. В свою очередь, соорганизация ряда частных функциональных проявлений системы (и, следовательно, ее функциональных качеств) в целостном процессе ее функционирования порождает и наиболее обобщенные, то есть собственно системные качества. Они тем самым выступают продуктами интеграции функциональных, а также – опосредствованно – и материальных качеств. В них, следовательно, представлены, хотя, разумеется, в «снятом виде», и материальные, и функциональные качества. Все это – своеобразные «аксиомы» системной методологии. Вместе с тем, при их реализации обычно делается акцент лишь на том аспекте взаимосвязи и взаимообусловленности качеств, который был отмечен выше, то есть на том, как более сложные качества порождаются на основе менее сложных; как системные качества интегрируются из функциональных, а сами функциональные – из материальных. Не менее важен, однако, на наш взгляд, и другой – как бы противоположный, «зеркальный» по отношению к предыдущему, аспект общей организации трех типов качеств и их взаимодействий.

Действительно, с достаточной долей обоснованности можно предположить, что в реальном функционировании систем, особенно – сложных и сверхсложных имеет место и трансформация качеств более высокого порядка в качества более низкого порядка – системных в функциональные, а также функциональных в материальные. Что касается второй из отмеченных трансформаций, то она имеет многочисленные и в принципе хорошо известные (в том числе и в психологии) референты и проявления, обозначаемые обычно обобщающим термином «кристаллизации функции в структуре».

Однако, тот же самый в принципе механизм, по всей вероятности, характерен и для соотношения системных и функциональных

качеств: первые также могут трансформироваться во вторые. Это означает, что система, характеризуясь своими наиболее обобщенными и интегративными качествами – системными, а зачастую и порождая их, оказывается в состоянии затем использовать их же, но уже как своего рода средства, как свои частные функциональные характеристики. Собственно говоря, именно эта – фундаментальная, на наш взгляд, особенность организации сверхсложных систем в очень отчетливой форме обнаруживается в проанализированной выше – также фундаментальной особенности их функциональной организации. Согласно данной особенности, эти системы обладают способностью не только к порождению какого-либо результата (характеризующегося обобщенными, то есть именно системными качествами), но и к последующему использованию этого результата, но уже в качестве условия для дальнейшего развертывания их функционирования. Тем самым механизм трансформации результата в процесс оказывается, фактически, эквивалентным, а точнее выступает следствием еще более глубинного механизма – механизма трансформации системных качеств в функциональные. Первые, характеризуя результат функционирования системы в целом на каком-либо интервале времени, а потому являются именно обобщенными (результативными) его характеристиками, то есть его системными качествами. Однако, они же, но на иных – последующих этапах «фиксируются» системой и используются как операционные средства его дальнейшей функциональной организации, то есть начинают выступать уже как собственно функциональные качества.

Сказанное можно проиллюстрировать следующей, хотя по необходимости упрощенной, но показательной схемой. Допустим, на каком-либо интервале функционирования (t_1) система, состоящая из n компонентов, достигла в результате их интеграции некоторого результата. Он, будучи именно итоговым, результативным эффектом функционирования, в принципе несводим к аддитивной совокупности изначально включенных в интеграцию компонентов, а характеризует новые – атрибутивно системные качества системы в целом. Вместе с тем, как опять-таки неоднократно подчеркивалось выше, процесс функционирования

сложных систем потому и является именно процессом, то есть организованным во времени функционированием, что общий – конечный результат не может быть получен в общем случае «за один раз», посредством так сказать «однократной» интеграции ее компонентов. Напротив, он может быть получен через целый ряд, через организованное множество – скоординированную последовательность такого рода «парциальных» интеграций. Это означает, следовательно, что на следующем интервале функционирования (t_2) достигнутый на предыдущем этапе «парциальный» результат и характеризующие его системные качества начинают использоваться системой уже в качестве одного из условий, в качестве одного из операционных, функциональных средств. Этот результат «распознается» системой (что по отношению к психике имеет непосредственные референты – прямую воспринимаемость именно результата, содержания того или иного процесса), фиксируется, а затем используется ей в качестве просто еще одного компонента, составляющего общее содержание процесса, но на новом «такте итерации» – разворачивания этого процесса. Тем самым результат транспонируется в содержание системы, выступая в качестве еще одного ее компонента. База интеграции расширяется и включает уже $(n + 1)$ компонент, что объективно требует новой интеграции, которая, соответственно, приводит к новому результату. Далее аналогичные по своей сути трансформации могут повторяться до тех пор, пока интеграция все более обогащающихся компонентов системы не станет достаточной для реализации ее конечной цели функционирования.

Следовательно, можно видеть, что сама суть функциональной организации сложных систем, позволяющая обрести ее черты необходимой организованности, то есть выступить в собственно процессуальной форме, обязательно и объективно предполагает наличие двух взаимосвязанных механизмов. Первый – это описанный выше механизм транспонирования результатов процесса на том или ином этапе его разворачивания в его содержание, в его условия и их использование в качестве операционных средств, но уже на последующих этапах. Второй –

это механизм трансформации системных качеств в функциональные, а также сама способность к использованию первых в роли вторых. Кроме того, эти два механизма не только не являются автономными, но, напротив, механизм трансформации системных качеств в функциональные выступает, по всей вероятности, основой для существования механизма трансформации «парциальных» результатов процесса в само содержание этого процесса, в порождении им же самим все новых условий, средств, посылок для его развертывания.

На основе проведенного выше анализа можно сделать, вместе с тем, и вполне обоснованное заключение, непосредственно связанное с целью основного – рассматриваемого здесь вопроса. Действительно, если механизм трансформации системных качеств в функциональные не только имеет место, но и составляет основу функциональной организации систем, то становится возможным и обретение ими принципиального нового свойства, новой способности. Она состоит в чувствительности к своим же собственным системным качествам, к их «восприимчивости» и последующем использовании как операционных средств своей же функциональной организации. Это оказывается возможным благодаря тому, что сами системные качества, будучи, естественно, исходно сверхчувственными и поэтому невосприимчивыми на каком-либо интервале функционирования, затем – на последующем его этапе трансформируются в иной статус, в иную категорию качеств – в собственно функциональные. Последние, однако, как известно, уже характеризуются принципиальной доступностью именно чувственному восприятию, а потому «ощущаются» системой в непосредственном и полном объеме и с такой же степенью очевидности, субъективной данности. Система на основе этого механизма получает, фактически, неограниченный доступ ко всему своему содержанию, в том числе – и к такому, которое представлено в форме ее наиболее интегративных, то есть именно системных качеств.

По отношению к психике это – представленное в форме ее системных качеств содержание как раз и репрезентировано как ее идеальное содержание в целом, являющееся одновременно

и сутью содержания сознания. Тем самым, однако, и само идеальное (как сверхчувственное) обретает возможность быть чувственным. Достигается возможность, казалось бы, невозможного – «чувствительность к сверхчувственному». Сам же этот переход, точнее – трансформация системных качеств в функциональные и составляет, следовательно, основу механизма перехода того или иного содержания психического из неосознаваемой формы в осознаваемую форму, то есть основу «механизма осознания».

С позиций изложенных выше представлений вполне естественным и даже – необходимым образом решается также и еще один вопрос, традиционно дискутируемый в психологии сознания. Его суть заключается в следующем. «Механизм осознания», будучи, конечно, объективно очень сложным в аспекте его содержания, средств и тем более – психофизиологических процессов, обеспечивающих его, в то же время, обязательно должен быть достаточно прост, легок и естественен в плане его реализации субъектом. Более того, феноменологически несомненной данностью, обладающей высокой степенью очевидности, является то, что осознание практически всегда осуществляется именно так – достаточно легко и не требует ощутимых субъективных затрат. Тем самым возникает острое противоречие между реальной – онтологической, объективной сложностью процесса и «механизма осознания», с одной стороны, и его субъективной «простотой и легкостью», с другой.

Вместе с тем, данное противоречие в значительной степени преодолевается (или даже – не возникает), если учесть, что субъект овладевает этим механизмом и использует его не прямо, а косвенно, хотя, повторяем, и очень естественным образом – через использование результатов, данных непосредственно, в качестве условий и содержательных посылок, компонентов реализации самого процесса. Данность результатов в их содержательных характеристиках (что составляет несомненную и фундаментальную особенность организации психики) – это и есть прямая предпосылка и основное условие для реализации механизма трансформации системных качеств в функциональные, а следовательно, и для достижения высокой степени

легкости механизма осознания. Кроме того, с этих позиций несколько по-иному предстает и само понятие процесса в целом и процесса осознания, в особенности. Процессуальная форма организации сознания раскрывается как необходимое следствие и общее проявление фундаментального механизма трансформации системных качеств в функциональные. Существование системы «во времени», ее онтологически представленное бытие, порождая с необходимостью, то есть объективно, обобщающие результаты такого бытия – ее системные качества, столь же объективно требует их реализации в самом этом бытии, но уже в статусе иных – функциональных качеств.

Итак, можно заключить, что, действительно, важную роль в обеспечении процесса осознания играет описанный выше механизм трансформации системных качеств в функциональные. Он, пронизывая собой весь этот процесс, составляет важную грань и, не исключено, – основу самого «механизма осознания». Вместе с тем, его обнаружение и констатация очень значимой роли не только решает, но и ставят новые, дополнительные вопросы, а также, что еще более существенно, содержит необходимые предпосылки для их возможного решения. Ключевым и наиболее репрезентативным в плане общей, рассматриваемой здесь проблемы является, по-видимому, следующий вопрос, к постановке которого приводит осуществленный выше анализ и который можно сформулировать следующим образом.

Действительно, с одной стороны, именно благодаря механизму трансформации системных качеств в функциональные достигается возможность перевода идеального как сверхчувственного в чувственное. Тем самым, однако, обеспечивается – пусть и специфическая, но все же именно ощущаемость идеального; его данность субъекту. В конечном счете, это становится возможным, благодаря тому, что сами функциональные качества, в отличие от системных, доступны чувственному восприятию, «ощущаемы»⁵⁰. С другой стороны, данный вывод

⁵⁰ Это, напомним, одно из важнейших положений системной методологии в целом.

ставит не менее принципиальный вопрос о том, почему же, собственно говоря, функциональные качества обладают этим атрибутом – свойством их чувственной данности, ощущаемости. Как вообще следует понимать и интерпретировать тезис о функциональных качествах как чувственных, доступных непосредственному восприятию? Благодаря чему – каким более конкретным причинам и факторам, процессам и механизмам достигается эта «чувственность» (данность, ощущаемость)? Что означает сама эта чувственность, данность, ощущаемость? На основе всей совокупности представленных выше материалов можно предложить следующий вариант решения указанных вопросов.

Действительно, как следует из этих материалов, сам механизм трансформации системных качеств в функциональные непосредственно сопряжен с другим – также очень значимым механизмом. Это – механизм транспонирования результатов того или иного процесса в условия, то есть в содержательные посылки его же собственного развертывания, но на последующих этапах реализации. Его можно обозначить также как механизм «погружения результата в процесс». Более того, первый из этих механизмов является основой и конкретным средством реализации второго. Однако именно это и означает, что тот или иной результат, являясь «носителем» системных качеств всего процесса в целом, то есть, выступая его наиболее обобщенными – интегративными, именно результативными проявлением на каком-либо временном интервале, на другом – следующем интервале уже утрачивает статус «целого» и становится «частью» – условием, посылкой для дальнейшего развертывания процесса. При этом он, «погружаясь» в процесс, вместе с тем, конечно, сохраняет все те основные особенности и свойства, которые были присущи ему и которые характеризуют его как таковой. Если бы эти – достигаемые посредством предыдущего этапа особенности не сохранялись и не воспроизводились на последующих этапах процесса, то и само использование «результата в качестве условия процесса» было бы просто лишено смысла. Следовательно, становясь «частью» процесса и «погружаясь» в него, тот или иной результат сохраняет, хотя и в «снятом виде», основные характеристи-

ки, присущие ему как таковому. И наоборот, эти характеристики начинают «окрашивать» собой все последующее разворачивание процесса на иных этапах его осуществления.

Вместе с тем, следует, конечно, учитывать и то, что основой, онтологической базой для реализации любого процесса осознания как раз и выступает вся система когнитивных процессов, представленных в их единстве и целостности. Поэтому и сам механизм «погружения» результата в процесс осуществляется не по отношению к какому-либо абстрактному и не вполне определенному процессу, а к процессу функционирования всей системы когнитивных процессов. Результаты, достигаемые на том или ином этапе осознания (или даже – в отдельные микроинтервалы времени), становятся тем самым объективными составляющими, содержательными компонентами процесса функционирования когнитивной подсистемы в целом и каждого из входящих в нее когнитивного процесса. Эти результаты оказываются воплощенными – презентированными субъекту именно посредством этих процессов – «в них» и «через них». Однако, как известно, любой когнитивный процесс имеет достаточно сложную собственную иерархически построенную, структурную организацию и базируется, в конечном счете, на тех или иных основных психических (и психофизиологических) функциях. Они, в свою очередь, выступают онтологической основой, базой для формирования и разворачивания когнитивных процессов как таковых.

Из всего вышеизложенного следует достаточно существенное в плане рассматриваемых вопросов заключение. Любой осознаваемый результат, «погружаясь» в содержание процесса (но на последующих этапах его реализации, а потому – утрачивая статус «целого» и становясь «частью» процесса), подвергается двоякой, точнее двуединой трансформации. С одной стороны, он становится «частью» не какого-либо особого, самостоятельного и не вполне определенного процесса, а начинает выступать органической и естественной «составляющей» функционирования совокупности именно когнитивных процессов в целом. Он распределяется по всей этой совокупности, входит в состав каждого из когнитивных процессов и репрезентируется через них,

«окрашиваясь» их собственным содержанием. С другой стороны, именно поэтому, то есть в силу того, что результат «погружается» в содержание вполне конкретных и качественно определенных процессов – когнитивных, обеспечивается и еще один эффект.

Вместе с тем, каждый из основных когнитивных процессов, как уже отмечалось, имеет в качестве своей онтологической основы ту или иную психическую функцию. Эти функции, выступая именно онтологической базой, основой каждого из процессов, являются в такой же степени психическими, в какой и психофизиологическими. Поэтому они лежат в основе обеспечения психических процессов, а потому и составляют в значительной степени само содержание – онтологию психического и обеспечивающих его психофизиологических механизмов. Они не только не требуют поэтому каких-либо «дополнительных средств» для того, чтобы стать «ощущаемыми» – данными чувственному восприятию, но как раз и составляют саму суть этой «ощущаемости», «чувственной данности». Они являются не только тем, благодаря чему достигается возможность чувственного восприятия чего-либо, но и составляют саму эту чувственность и «ощущаемость», поскольку выступают функциональными аспектами самой онтологии психического. Другими словами, они не требуют дополнительных механизмов и средств обретения ими чувственности именно потому, что сами и являются ей.

Таким образом, можно видеть, что развертывание механизма трансформации результатов в содержание процесса приводит, в конечном счете, к тому, что и сами результаты (представленные в виде системных качеств, в идеальной форме – как осознаваемое), оказываются представленными как «части» в содержании когнитивных процессов. Однако именно поэтому они – результаты, становясь «частями» указанных процессов и «погружаясь» в их содержание, объективно включаются и в развертывание тех функциональных основ, на которых базируются сами эти процессы. Другими словами, результаты трансформируются не только в содержание процессов, но и в динамику тех функций, на основе которых реализуются сами эти процессы. Вместе с тем, сами эти функции не только «непосредственно даны», «чувственно ощу-

щаемы» и воспринимаемы, но и являются по своей атрибутивной природе именно этой «чувственностью», несомненной данностью. Можно видеть, таким образом, что тем самым получает решение и исходный, сформулированный выше вопрос. Это вопрос о том, почему и как механизм трансформации системных качеств в функциональные, действительно, приводит к возможности чувственного восприятия первых? Становится более понятным, как и почему само идеальное, выступающее основой содержания и формой существования сознания и представленное в сверхчувственном виде, становится, тем не менее, доступным чувственному восприятию, обладает атрибутом феноменологической данности, субъективной очевидности.

Далее, как следует из представленных выше материалов, системные качества, репрезентирующие собой идеальное как форму существования сознания, трансформируются в функциональные качества и получают тем самым воплощение в содержании когнитивных процессов и обеспечивающих их психических функций. Они обретают тем самым в этих функциях свою онтологическую базу. На основе этого вскрывается глубинная, атрибутивная связь самой категории функциональных качеств и базовых психических функций, на основе которых эти качества и становятся возможными. Функциональные качества психики в целом и сознания, в частности, потому и становятся возможными, а также непосредственно данными, «ощущаемыми», что в их основе лежит вся система основных психических функций. Эта глубинная и объективно представленная связь и взаимопологаемость функциональных качеств и психических функций, в конечном итоге, обеспечивает то, что сами функциональные качества, в отличие от системных, обладают чувственной данностью. Однако эта же связь обеспечивает и то, что само идеальное как модус существования системных качеств и основа содержания сознания также становится доступным чувственному восприятию, получает статус феноменологической данности. Сознание как идеальное становится, благодаря этому, одновременно и «чувственной» данностью; оно обретаёт статус «субъективно ощущаемого», что и составляет важнейшую его черту в целом.

В свете сформулированных выше положений представляется целесообразным, далее, обратить специальное внимание еще на три достаточно значимых, на наш взгляд, обстоятельства. Первое из них состоит в следующем. Как можно видеть из проведенного анализа, он, в конечном итоге, привел к необходимости обращения в целях объяснения самого «механизма осознания» к категории психических функций. Без этого очень затруднительно или даже невозможно дать решение наиболее важного вопроса – вопроса о том, почему же сознание (как идеальное) обладает, вместе с тем, чувственной данностью, «ощущаемостью». Отсюда с очевидностью следует, что психические функции, вопреки традиционно доминирующей точки зрения, обязательно должны быть включены в общую структурную организацию сознания в целом. Тем самым со всей очевидностью вскрывается и еще одно – достаточно значимое обстоятельство: результаты структурного и функционального анализа проблемы организации сознания, в конечном итоге, приводят к сходным выводам. Это, в частности, вывод, согласно которому именно категория психических функций, их состав и содержание являются, с одной стороны, необходимыми для структурно-уровневой экспликации этой организации, а с другой, – позволяют предложить решение ключевого вопроса функциональной организации сознания – вопроса о «механизме осознания», о средствах, обеспечивающих «чувствительность» к идеальному.

Наконец, сам механизм трансформации системных качеств в функциональные объективно предполагает воплощение, мультиплицирование любого системного качества в целый ряд функциональных качеств, соотносящихся с каждой из основных психических функций. То или иное системное качество, представленное как «компонент идеального», как осознаваемая часть», как «осознаваемый результат» и пр., становится не «абстрактно ощущаемым» и не «чувствуемым вообще», а обретает одновременно *множество* «чувственных» репрезентаций. Оно – идеальное одновременно и ощущается как нечто «свое»; и воспринимается в целом – как некоторое целостное содержание; и удерживается «в фокусе» внимания; и репрезентируется как

именно элемент своего опыта, зафиксированный мнемически; и, наконец, допускает принципиальную возможность активного воздействия на него посредством реализации операций мыслительного, интеллектуального плана. Поэтому любое системное качество, являясь формой существования идеального, трансформируясь в иной статус – становясь функциональным, подвергается именно множественной трансформации, что обеспечивается множественностью самих психических функций. Любой компонент идеального, любая его «составляющая» (тот или иной фрагмент знаний) потому и является таковым – именно идеальным, знанием, что он обеспечивается не каким-либо одним когнитивным процессом и не их «суммой», а всей их системой. Лишь в этом случае то или иное содержание психики обретает статус «осознаваемого знания» – целостного, осмысленного, предметно отнесенного, включенного в контекст иных знаний, семантически наполненного и пр. В связи с этим, каждый из когнитивных процессов имеет в качестве своей онтологической базы ту или иную психическую функцию, на базе которой он формируется, развивается и реализуется. Однако, сами психические функции, для того, чтобы быть «ощущаемыми», доступными «чувственной» данности уже не требуют каких-либо вспомогательных опосредствующих механизмов и средств, поскольку сами по себе как раз и являются этой данностью. Они (а строго говоря, – только они) не просто чувственно даны, но и конституируют саму эту данность.

Далее, следует подчеркнуть, что, безусловно, ключевую роль в обеспечении всего этого играет наиболее общая, а одновременно и наиболее простая, но в то же время базовая, «корневая» функция – функция сензитивности, лежащая в основе сенсорных процессов. Именно она является чувствительностью как таковой; она не только не требует дополнительных средств для обеспечения этой чувствительности, но и сама выступает ей, обеспечивая аналогичный атрибут по отношению ко всем иным функциям и процессам. Однако именно она и именно постольку, поскольку является наиболее глубинной, базовой и, выступая своего рода «корневой» для всех иных функций (по определению), включена

в их состав и в их содержание. Тем самым на них переносится ее главный атрибут – атрибут порождения самой чувствительности. Поэтому и все иные функции, обладая своей – дополнительной по отношению к ней качественной определенностью, в то же время воспроизводят в себе этот ее главный атрибут (атрибут чувствительности). Все эти функции являются чувственно данными, «ощущаемыми» уже просто потому, что реализуются, существуют. Одновременно с этим чувственным становится и все то, что базируется на них, обеспечивается ими.

Тем самым и общая проблема «чувствительности к идеальному» не только получает с этих позиций свое достаточно естественное решение, но и, фактически, перестает выглядеть такой «таинственной и загадочной», как это нередко представляется. Дело в том, что эта чувствительность достигается благодаря тому, что психические функции как непосредственная чувственная данность органично, хотя и достаточно опосредствованно включаются в сам состав обеспечиваемых ими когнитивных процессов, которые, в свою очередь, и выступают основными «составляющими» самого сознания. Получая, в конечном счете, свое онтологическое обеспечение в системе психических функций, идеальное в целом и любой его фрагмент (знание), обретают тем самым и «чувственный» характер. Через психические функции сознание и становится непосредственно «ощущаемым знанием». В результате этого любой содержательный компонент идеального (например, то или иное знание) получает, кроме того, и разноплановую, многомерную чувственную репрезентацию. Оно не просто и не только «чувствуется», но и «воспринимается», «приковывает внимание», «представляется», «помнится», «мыслится». Эта множественность чувственных репрезентаций как раз и лежит в основе того свойства сознания, согласно которому оно характеризуется не только целостностью, но и дифференцированностью, разноплановостью, объемностью. Данный вывод можно, однако, представить и в своего рода «инверсионной» форме. Тот или иной фрагмент содержания психического потому и репрезентируется как сознание, как идеальное, что он обеспечен целым рядом функциональ-

ных качеств, каждое из которых соотносится с тем или иным когнитивным процессом, а вся их совокупность и порождает «феномен знания» как интегративный эффект всей совокупности когнитивных процессов.

В заключение представленного выше анализа необходимо, на наш взгляд, вновь подчеркнуть то – важное с методологической точки зрения положение, которое, собственно говоря, и явилось одной из основных причин в его проведении. Действительно, на первый взгляд, представляется, что обращение при разработке проблем игровой деятельности к таким общим и даже – всеобщим понятиям, точнее – даже категориям, каковыми и выступают понятия материальных, функциональных и системных качеств, равно как и к методологии качественного анализа в целом, является не вполне оправданным и, более того, – «теоретически избыточным». Вместе с тем, это, конечно, не так, поскольку именно она выступает тем типом деятельности, в котором имеют место, пожалуй, наиболее *радикальные* трансформации психики в целом и ее основных «составляющих» – трансформации, связанные не только с их «формированием и развитием», и ни с самим *возникновением*. Как следствие этого, закономерности всего последующего – предельно многогранного и гетерогенного генезиса и психики, и деятельности, и их основных «составляющих» могут быть адекватно эксплицированы и объяснены лишь с опорой на аналогичные по «мощности» их объяснительных возможностей, то есть также очень *общие* понятия и категории. Разумеется, данное положение также должно быть не только подвергнуто реализации, но и подкреплено конкретными результатами. Лишь в этом случае оно будет дополнять свой статус как методологического императива статусом реального *эвристического средства* исследования – в том числе проблемы деятельности в целом и игровой деятельности, в частности, а также их генезиса. Именно это, в свою очередь, и выступит одним из основных направлений анализа, представленного в следующей главе.

Глава 4. ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПЛАН ИССЛЕДОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗРАБОТКИ ОБЩЕЙ ТЕОРИИ СИСТЕМОГЕНЕЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

4.1. Постановка проблемы исследования

Реализация интегративного плана исследования игровой деятельности и ее генезиса, являющегося основной целью данного тома, будет неполной, если в его сферу не включить еще два – весьма важных аспекта. Они носят не только обобщающий, но именно итоговый и в этом смысле именно интегративный (точнее – *интегрирующий* всё проведенное исследование) характер. Причем, это касается не только их места и роли по отношению к материалам *данного* тома, но и по отношению к результатам *всех* иных планов исследования. Эти аспекты, с одной стороны, имеют черты принципиального *подобия*, поскольку по своему смыслу оба они выходят за пределы генезиса собственно игровой деятельности и вскрывают некоторые *общие* закономерности генезиса деятельности и ее психической регуляции (а также и психики в целом) в ходе формирования и развития собственно игровой деятельности. С другой стороны, они имеют и существенные различия – прежде всего, по их направленности, по общей ориентации.

Так, первый из них имеет, в основном, *онтологическую* ориентацию и связан с экспликацией тех закономерностей, которые характеризуют генезис основных типов деятельности, а также базовых «составляющих» психики. Это – закономерности, лежащие в основе трансформаций самой *онтологии психического* – как в плане его собственного содержания, так и в плане его функциональной роли по отношению к организации и регуляции деятельности. Он, фактически, является одним из обязательных атрибутов самого интегративного плана исследования, поскольку, как уже подчеркивалось выше, данный план

обязательно и объективно сопряжен – на завершающих этапах его реализации – с необходимостью (и, что также очень важно и показательно, – с возможностью) обращения к онтологическим основам исследуемого предмета. Здесь имеет место своего рода «возврат к целостности» изучаемого предмета – к той целостности, которая была по необходимости «нарушена» аналитическими процедурами, свойственными для каждого из предыдущих планов исследования. Интегративный план – по определению – предполагает рассмотрение предмета именно *в целом* – в той его реальной целостности, в которой он и представлен онтологически, в которой он существует «сам по себе» (в том числе – «вне» и «помимо» его исследования, то есть *объективно*).

При этом необходимо обратить внимание и на следующее обстоятельство так сказать этимологического плана, представляющееся не только очень показательным, но и вообще – удивительным с точки зрения глубины и «мудрости» существующих в русском языке форм и смысловых оттенков отдельных слов и понятий. Так, совершенно понятно, что интегративный план требует рассмотрения предмета именно *в целом*, то есть в его реальной – онтологической целостности. Только на уровне этой целостности и обеспечивается возможность его бытия как самостоятельной «единицы» реальности. Здесь словосочетание «в целом» имеет характер *наречия*. Однако, совершенно понятно и другое. Таковую свою *онтологическую завершенность* – самостоятельность своего бытия и его объективность он обретает лишь в том случае, если он будет рассмотрен не только «сам по себе» – не в его аналитической «экстирпации» и абстракции от тех реальных, то есть *онтологически* и объективно представленных *целостностей*, в которые он объективно включен, а именно в их контексте (точнее – метаконтексте). Следовательно, интегративный план предполагает рассмотрение предмета опять-таки *в целом*, но уже не в смысле его собственной целостности, а в смысле его включенности в некоторое более общее по отношению к нему *целое*. Здесь – в данном смысле это слово используется уже не как наречие, а как *существи-*

тельное. Показательно и также очень важно то, что в словосочетании «в целом» оба этих – существенно разных смысла представлены в синтезе друг с другом.

Второй из аспектов имеет уже, в основном, *гносеологическую* ориентацию и связан с экспликацией той – определяющей по своей значимости роли, которую играет интегративный план исследования в разработке обобщенных и целостных, то есть собственно теоретических представлений о предмете исследования. Мы уже отмечали выше, что атрибутивной чертой собственно теоретических представлений, важнейшей особенностью собственно концептуального знания (в отличие от претеоретического) является именно его интегративный и целостный, а потому – системно организованный характер. Однако, совершенно понятно и то, что такой – обобщенный и интегративный характер может быть обеспечен лишь при условии включения в исследование собственно интегративного плана.

Кроме того, это возможно лишь при условии *интеграции* посредством него всех результатов, полученных при осуществлении всех иных гносеологических планов (метасистемного, структурного, функционального, генетического). Интегративный план исследования – это не только *завершающий* этап общего «алгоритма системного исследования». Это – еще и *последний* из всех предусмотренных данным алгоритмом планов исследования: он, следовательно, «*закрывает гештальт*» всего этого исследования, а тем самым придает ему черты, свойственные любому «гештальту» – прежде всего, целостность и завершенность, а значит и системность. Однако, это уже системность иного – не онтологического, а гносеологического плана; это – гносеологическая системность, позволяющая трансформировать *сумму* знаний о предмете исследования в *систему* знаний о нем, каковой и является, собственно говоря (или, по крайней мере – должна являться) любая концепция, любая теория как таковая.

4.2. Интегративный план исследования как методология изучения онтологии генезиса деятельности

Переходя к рассмотрению первого из указанных аспектов, необходимо, прежде всего, подчеркнуть следующие основные его моменты. Так, он требует отчетливого осознания и реализации в исследовательской практике фундаментального, на наш взгляд, обстоятельства, которое максимально рельефно эксплицируется именно в результате изучения генезиса игровой деятельности. Дело в том, что ее генезис, равно как и сам «феномен детской игры» в целом, помимо, разумеется, своего собственного – *самостоятельного* огромного значения, раскрывается еще одной его важнейшей гранью, предстает в еще одной своей функции. Он эксплицируется и в качестве объективно необходимого этапа генезиса *иных* – последующих за игровой деятельностью ее основных типов – учебной и трудовой. Это означает, что он, фактически, выступает в *инструментальной* функции и по отношению к ним. В связи с этим, можно сказать и так: генезис игровой деятельности – это конечно, ее собственное формирование и развитие. Однако этот же генезис является и этапом, уровнем и комплексным средством, а потому – и органической составной частью генезиса двух иных основных типов деятельности. В данной связи еще раз подчеркнем чрезвычайную и, быть может, – вообще наибольшую важность именно этого аспекта. Дело в том, что именно на том этапе онтогенеза, на котором основным типом деятельности является игровая деятельность, сознание, собственно говоря, и *возникает*.

Отсюда вытекает и еще одно следствие. Генезис трех основных типов деятельности раскрывается в качестве трех основных *макроэтапов* общего процесса формирования и развития – генезиса деятельностной формы активности личности в целом. Данные этапы образуют в своей совокупности *макрогенез* этой формы – становление и развитие деятельностной формы актив-

ности. Это – процесс формирования и развития не тех или иных *типов* деятельности (пусть – и основных) как *видовых* образований, а генезис общей психологической архитектоники *Деятельности* как *родовой* сущности по отношению к своим частным – видовым экспликациям. В этом глобальном процессе макрогенеза особое место как раз и принадлежит формированию и развитию игровой деятельности. Она является *первым* из формирующихся в процесс ее онтогенеза типом деятельности, в которой осуществляется не только формирование и развитие важнейших психических образований, но и их возникновение – фактическое *складывание* (и даже – *закладывание*). Кроме того, именно *поэтому же* ее собственный генезис выполняет очень важную – инструментальную функцию по отношению к генезису двух других основных типов деятельности. Пора, наконец, четко и со всей определенностью осознать, что игровая деятельность – это не только один из основных типов деятельности в целом и не только первый в онтогенетическом плане ее тип. Это – еще и такая форма организации деятельностной активности, в которой она – эта активность, то есть деятельность как таковая вообще и *возникает*. И именно в ней и «через нее» осуществляется переход от так сказать «додеятельностных» форм поведенческой активности деятельности как таковой.

Вместе с тем, – и это также было показано выше, именно этот «переход» и приводит к наиболее принципиальным и, фактически, – радикальным «следствиям» и более общего плана. Они связаны с качественными трансформациями психики в целом, которые имеют место в ходе генезиса игровой деятельности именно как деятельности (а уже не просто игры). Так, в ходе проведенного анализа было показано, что именно «технология» деятельности, ее операционное содержание и, прежде всего, лежащий в основе ее организации *общерегулятивный инвариант* специфически деятельностных (интегральных) процессов как раз и выступает не только комплексной детерминантой, но и решающим условием качественных трансформаций трех основных уровней организации психики в целом. Этими уровнями, как известно, являются уровни сенсорики, процессуально-

го содержания психики и высший интегративный уровень ее организации, репрезентирующий «феномене сознания».

Другими словами, вся истинная важность и даже – кардинальность генетической роли игровой деятельности состоит в том, что именно в ней и «через нее» основные уровни и главные «составляющие» психики не только и не просто формируются и развиваются, но и, фактически, возникают – *складываются* (и, более того, – *закладываются*). Наиболее явно и, в то же время, демонстративно это представлено по отношению к генезису сознания. Роль детской игры и игровой деятельности состоит не только и даже не столько в том, что она выступает «фактором развития» сознания (к чему обычно эта роль и сводится). Эта роль состоит в том, что именно в игре, а точнее – в процессе ее трансформации в игровую деятельность сознание вообще и складывается, впервые «выходит на генетическую сцену» и лишь затем – развивается. Разумеется, на его генезис воздействуют и иные – так сказать «внеигровые» и «внедеятельностные» детерминанты (связанные, скажем, с общими генетическими закономерностями «раннего когнитивного развития»). Однако и приуменьшать роль игровой деятельности в генезисе сознания ни в коем случае нельзя; наоборот, следует специально эксплицировать и, по возможности, решить задачу определения детерминирующих воздействий игровой деятельности и на генезис сознания.

В этом плане необходимо учитывать, что главное содержание основных задач всей данной работы как раз и состоит в том, чтобы попытаться определить и, по возможности, объяснить именно сущностные, атрибутивные – то есть основные особенности и закономерности, средства и механизмы игровой деятельности, а также ее генезиса. Однако, «основным из основных» среди них как раз и является именно то, что в игровой деятельности *возникает*, а затем развивается, прежде всего, этот феномен, что впоследствии радикальным – определяющим образом влияет на весь последующий генезис психики в целом. Иными словами, раскрытие генезиса игровой деятельности без попытки – хотя бы частичного – раскрытия детерминант и механизмов возникновения и развития сознания является

принципиально ограниченным, неполным, а строго говоря, и не вполне корректным.

Кроме того, данное положение носит, по-видимому, еще более принципиальный и «острый» характер; оно именно «понимается и принимается» практически всеми исследователями детской игры, хотя и редко служит, точнее – *реально* выступает основой для изучения. Оно состоит в следующем: то «главное», что вообще отличает человека от всех иных живых существ, что придает уникальность и решающую специфичность его психике (то есть сознание), как раз и *возникает* в рамках игры, игровой деятельности, а затем – *лишь развивается* и формируется во всех иных типах деятельности. Далее, то «главное», к чему приводит генезис игры и игровой деятельности – это опять-таки и есть возникновение сознания. Сколь бы подробно ни изучать «феномен детской игры», с каких бы сторон и в каких бы аспектах его ни рассматривать, без экспликации средств и механизмов, приводящих к возникновению в игре именно сознания, любые исследования будут по необходимости неполными, недостаточными. Пора, на наш взгляд, со всей определенностью и со всей категоричностью осознать (и реализовать в исследовательской практике), что вне и помимо попыток реального включения данного феномена в контекст проблемы детской игры и ее генезиса, сама эта проблема «нераскрываема» в достаточной степени. Как мы уже подчеркивали выше, следует «осознать сознание» как то, что и является главным «субстратом» всех генетических и процессуальных трансформаций, которые составляют содержание детской игры и которые проявляются во всех ее подробно описанных феноменах и свойствах.

Аналогичным образом, генезис игровой деятельности выполняет генеративно-порождающую функцию и по отношению к двум другим – также базовым уровням организации психического к уровню ее процессуально-психологического содержания, а также к уровню сенсорики. Конкретные закономерности реализации этой функции были достаточно подробно рассмотрены выше. Вместе тем, подчеркнем и то, что все эти результаты, приведшие к выявлению генетических трансформаций трех –

базовых уровней организации психики, явились следствием реализации по отношению к изучению генезиса игровой деятельности основных гносеологических планов ее исследования. Однако, если эти же результаты и эти же закономерности рассмотреть еще в одном – интегративном плане, то появляются основания для формулировки дополнительных – еще более обобщенных выводов и заключений. Действительно, как было показано в предыдущей главе, реализация по отношению к трем указанным – основным уровням организации психики (сенсорному, процессуальному и к уровню сознания) методологии качественного анализа в целом и представлений о трех базовых категориях качеств, в частности, позволила установить новые данные именно генетического порядка. Их сущность может быть эксплицирована следующим образом.

Прежде всего, по-видимому, тот механизм, который был обнаружен и рассмотрен в предыдущей главе и который обозначен нами как механизм окачества психикой реальности (а одновременно – и ее самоокачества), действительно, имеет общий и своего рода «сквозной» характер. Он реализуется по отношению ко всем базовым категориям качеств; он не только имплицитно связан с конституированием всех важнейших сфер онтологии психического, но и, по-видимому, лежит в их основе. В итоге он приводит к охарактеризованному выше феномену «удвоения статусов» базовых категорий качеств, суть которого состоит в следующем. По отношению к собственно психической организации субъекта основные категории качеств выступают в двух статусах одновременно – исходном (гносеологическом) и производном (онтологическом). С одной стороны, они, разумеется, выступают в своем именно исходном, «первичном», то есть гносеологическом статусе. Они предстают как то, «в чем нечто проявляется» и, следовательно, открывается познанию (как обыденному, так и научному). Однако, глубочайшая специфичность психической формы организации (то есть своеобразие онтологии психического – ее «материала») в том и заключается, что сами качества в значительной степени и составляют его содержание, являются им.

Так, материальные (субстанциональные) качества составляют суть и образуют содержание сенсорного уровня; собственно говоря, и являются им. Сама объективная реальность – в ее чувственной данности, в ее «материализованном», «ощущаемом» выражении как раз и формируется посредством этого окачества, приводя к ряду базовых сенсорных измерений (модальностей). Они образуют «фундамент» – чувственную ткань психического, его базис. По отношению к уровню сенсорики – именно в силу его относительно наибольшей простоты, это проявляется, соответственно, также наиболее отчетливым и очевидным образом. Именно поэтому данный феномен раньше всего и отчетливее всего «распознается» по отношению именно к нему.

Далее, функциональные качества, обретая процессуальную форму и конституируя тем самым психические процессы, составляют суть и содержание процессуально-психологического уровня. Они, фактически, и являются содержанием данного уровня. Действительно, категория *функциональных* качеств, воплощается в этой организации посредством специфической для нее формы – собственно *процессуальной*. Она тем самым конституирует ее особое «качественное измерение» – процессуальное, репрезентированное в системе основных *психических процессов*. Поэтому и все основные психические процессы раскрываются как продукты еще одного типа окачества – трансформации функциональных качеств в операционные средства (процессуальные), составляющие основу структуры и содержания психики, то есть важнейшую часть ее онтологии. Сами психические процессы раскрываются как формы того, каким образом психическое «использует» в своей организации категорию функциональных качеств.

Наконец, системные качества, выступая одним из важнейших механизмов порождения сознания и приводя к его главному атрибуту – свойству идеальности, составляют суть и содержание самого осознаваемого уровня. Тем самым системные качества также получают свою «онтологическую представленность» в содержании психики; они являются основным механизмом, лежащим в основе порождения *идеального*.

При этом базовые категории качеств являются уже не только «свойствами носителя», а сами выступают и как «носители свойств» – трансформируются в собственно онтологический статус. В этом, собственно говоря, находит проявление еще одна грань глубочайшей специфичности и уникальности организации психики, своеобразие ее природы. Психика – ее содержание, так сказать «материал», то есть, фактически, ее онтология как раз и конституируется на основе рассмотренного выше механизма окачества. Внешняя – объективная реальность окачивается не только в модальностях (ощущениях), что, собственно говоря, и конституирует ее чувственную ткань. Аналогичным образом и *всё* другое ее содержание, несоизмеримое по сложности и богатству с уровнем сенсорики, также конституируется на основе этого механизма. Трансформация гносеологического статуса базовых категорий качеств в онтологический порождают уже не сенсорный уровень (что достаточно очевидно), но и все иные – основные уровни ее организации (что, однако, уже менее гораздо очевидно и было предметом обоснования в ходе проведенного выше анализа).

Итак, в свете изложенного общенаучная категория качества, действительно, эксплицирует свои дополнительные и достаточно существенные грани. Качества эксплицируются и как базовые «измерения» реальности, на основе которых формируется сама онтология психического. Фактически, качества раскрываются как «мост» между двумя онтологиями – объективной и субъективной (психической). Тем самым в значительной мере преодолевается та известная в научном познании ситуация, которая сложилась по отношению к категории качества и в философском, и в конкретно-научном плане. Она состоит в том, что данная категория, как справедливо отмечается в [189], является едва ли не самой абстрактной и «бедной» в содержательном отношении.

Вместе с тем, как это обычно и происходит в процессе познания, преодоление одной гносеологической трудности, порождает новые трудности и проблемы. Действительно, в связи с предложенным выше решением возникает еще более имплицитный и сложный вопрос, смысл которого заключается

в следующем. Почему именно эта категория (категория качества) является столь важной – по существу, «критически значимой» как в плане конституирования онтологии психического, так и в плане взаимосвязи «двух онтологий» – объективной и субъективной? Как вообще должна быть проинтерпретирована данная категория в свете результатов проведенного выше анализа?

На наш взгляд, решению данного вопроса может содействовать следующее – основное положение, которое в общем виде достаточно давно осознано в гносеологии. Более того, оно составляет одну из ее основных трудностей, хотя редко становится предметом специального и особенно конкретно-научного анализа. Известно, что любое качество обладает достаточно парадоксальной особенностью: оно *и существует* «само по себе» (в противном случае не могла бы конституироваться качественная определенность объектов реальности), и *не существует* в изоляции от взаимодействия с иными объектами. Оно всегда является функцией от некоторого *взаимодействия* того или иного объекта с иными объектами и проявляется только в этих взаимодействиях (по крайней мере, оно принципиально не может быть эксплицировано и объективировано вне какого-либо взаимодействия). В этом плане любое качество – это результативный эффект и объективное следствие некоторых *взаимодействий*. Любое качество носит принципиально *релятивистский* характер.

По отношению к собственно психической организации, то есть к субъект-объектным взаимодействиям, это означает следующее. Качества всегда выступают в такой же степени функциями объективной реальности, в какой зависят и от самого субъекта⁵¹. Пора, наконец, со всей определенностью осознать, что любое качество есть продукт и результат – *эффект взаимодействия* либо двух объектов, либо субъекта и объекта, либо (в еще более сложном случае) двух субъектов. Категория качества носит поэтому, повторяем, принципиально *релятивистский* характер. Она

⁵¹ Напомним еще раз, что раньше всего это было осознано по отношению именно к наиболее простой категории качеств – материальным и зафиксировано в известном «законе специфической энергии органов чувств».

и в аспекте дифференциации на базовые категории, и в аспекте так сказать «внутренней» дифференциации самих этих категорий на разновидности всегда обусловлена *процессом* взаимодействия некоторых сущностей, а также их собственным *содержанием*. Качества – суть объективное следствие этого взаимодействия; они несут на себе «печать» и его процесса, и самих «агентов» взаимодействия. На собственно гносеологическом уровне данное положение, повторяем, достаточно хорошо осознано и раскрыто. Оно составляет не только ту теоретическую трудность, которая зафиксирована в уже отмеченном «законе специфической энергии органов чувств» [220], но и в еще более общем и принципиальном гносеологическом положении. Это – тезис о зависимости результатов познания не только от содержания познаваемого предмета, но и от самого «познающего» (субъекта), а также – что еще более удивительно – и от самого *процесса* познания, от его конкретной «процедуры»⁵².

В таком случае, однако, качества раскрываются несколько иными своими гранями. Они выступают уже не только как «свойства вещей», но и как закономерные продукты и результаты – как эффекты их *взаимодействия* (в том смысле – и субъект-объектного). Вместе с тем, необходимо учитывать, что сама *суть* взаимодействий субъект-объектного типа (то есть того, что, собственно говоря, и «интересует психологию») заключается в обеспечении его эффективности для первого, то есть для субъекта. Оно строится, организуется и разворачивается (а при необходи-

⁵² Известно, например, что при *одних* и тех же исходных посылах, результат познания может зависеть не только от их содержания, но и от той *процедуры*, которая реализована в отношении них. Иными словами, он зависит не только от *содержания* познаваемого, но и от *процесса* познания. Данная закономерность имеет большое число своих проявлений на уровне конкретных закономерностей, обнаруженных при исследовании самых разных психологических проблем. В частности, в психологической теории принятия решения показано, что при *одних* и тех же исходных условиях, то есть в *одних* и тех же по содержанию ситуациях выбора и, что также немаловажно, при соблюдении строго рациональных процедур его реализации, окончательное решение будет *разным* в зависимости от того, на основе какой *стратегии* (например, конъюнктивной или альтернативной) оно будет осуществляться [178].

мости корректируется) так, чтобы решить эту задачу оптимальным для субъекта образом – обеспечить эффективность и вообще *адаптивность* такого взаимодействия. Поэтому в ходе эволюции не могли, по-видимому, не возникнуть средства, которые были бы направлены на ее решение. Причем, – такие средства, которые были бы не только необходимы, но и *достаточны* для ее решения. При этом следует иметь в виду, что, строго говоря, продукты и эффекты любого взаимодействия характеризуются принципиальной множественностью. В связи с этим, возникает важный вопрос о дифференциации этих проявлений на более и менее значимые в аспекте их «ценности» для организации взаимодействия.

С этих позиций смысл категории качества, равно как и существования их основных категорий, заключается в том, что они, являясь продуктами взаимодействия субъекта и объекта, выступают эффективными и достаточными *средствами* его организации. Они раскрываются как необходимые и достаточные в плане обеспечения такого взаимодействия во всем спектре его проявлений и форм. Тем самым, однако, они раскрываются в своей операционной, инструментальной функции. Одновременно само обретение качествами этой функции становится возможным именно потому, что они подвергаются *онтологизации* – трансформируются из их «первичного» (гносеологического) статуса в онтологический статус. Они трансформируются из того, «в чем нечто *проявляется*», в то, «чем нечто *является*». Качества из «проявления» трансформируются в «существование»; они сами становятся сущностями – «носителями», то есть обретают свою субстанциональность.

Естественно, что при этом возникает и традиционный вопрос об «уровнях сущности» – сущностях «первого порядка», «второго порядка» и т. п. По-видимому, он как раз и решается по отношению к онтологии психического посредством дифференциации самих качеств на их базовые категории. Каждая из них знаменует сущность того или иного – все более глубокого порядка. Очень характерно и то, что этих категорий качеств – и по составу, и по содержанию оказывается достаточным для организации субъект-объектных взаимодействий, для организации функ-

ционирования психики в целом. Качества выступают как очень общий и наиболее глубокий – латентный «код», посредством которого осуществляется взаимодействие субъекта и объекта. Их совокупность является тем «супералфавитом», который достаточен для «чтения» психикой реальности и, следовательно, для обеспечения функционирования психики⁵³. Он вполне достаточен для того, чтобы субъект-объектные взаимодействия были эффективными и адекватными, а значит – и для конституирования всей онтологии психического в целом.

Во всем этом, кстати говоря, проявляется и еще одна очень важная и, по существу, фундаментальная особенность природы и организации психики – ее функциональный характер. Все ее важнейшие образования, в том числе, разумеется, и категории качеств, в которых и «чрез» которые она взаимодействует с объективной реальностью, складываются и эволюционируют как необходимые и достаточные *средства*, обеспечивающие решение тех или иных функциональных задач, реализацию ее базовых функций. Совокупность базовых категорий качеств (взятых, разумеется, с их дифференцировкой на виды) оказывается вполне достаточной для решения этих задач и реализации этих функций. Сами же категории качеств раскрываются как достаточные средства (причем, – средства и объективные, и онтологически представленные) для этого. По отношению к субъект-объектным взаимодействиям эта картина является максимально сложной и развернутой, наиболее богатой содержанием.

Дело в том, что, являясь *продуктами* взаимодействия, качества (всех категорий), затем используются как *средства* его же собственной организации и оптимизации. Это, собственно говоря, и выступает основным содержанием рассмотренного выше механизма окачествления. Качества трансформируются из их гносеологического статуса в онтологический, а тем самым переходят из «свойств носителя» в «носителя свойств». В свою очередь, до-

⁵³ В этом смысле явно недооцененной представляется уже отмеченная выше мысль В. П. Кузьмина, согласно которой «качество всегда является опорным пунктом, предметом и «единицей познания» [189].

статочными для решения указанной выше – основной задачи, связанной с обеспечением эффективности субъект-объектного взаимодействия, они являются по следующей основной причине. Именно они не только по существу, но даже *этимологически* наиболее полно и непосредственно воплощают *определяющие* черты любых сущностей; более того они и выступают различными сторонами их *качественной* определенности. Из этого, кстати говоря, следует и более «сильное» заключение. По-видимому, эффективное взаимодействие (в том числе, и субъект-объектное) не может разворачиваться на основе *ничего другого*, кроме качеств, взятых, разумеется, во всей их полноте и многомерности. В этом, на наш взгляд, и заключается истинная значимость и принципиальная роль данной категории по отношению к собственно психологической проблематике, в том числе – и по отношению к вопросу о содержании онтологии психического.

Естественно, трактовка базовых категорий качеств в указанной функции не означает так сказать «зауживания» их общего понимания и обеднения их содержания. Как раз напротив, всё то содержание, которое им присуще традиционно, полностью сохраняется, но *дополняется* при этом той их функциональной ролью, которая и рассмотрена выше. Более того, следует, конечно, учитывать, что каждая из этих категорий фиксирует *беспрецедентный* по широте и объему «пласт» качественной определенности объективной (впрочем, и субъективной тоже) реальности, а также и ее репрезентации и саморепрезентации в психике. Они соотносятся, фактически, с аналогичными, то есть с базовыми ее модусами и «измерениями». Это, прежде всего, те «измерения» реальности, которые связаны с ее непосредственно материальным модусом (материальные качества); с движением, изменением – динамикой (функциональные качества); с организацией, взятой в ее различных проявлениях (системные качества). Взятые в их совокупности, они обеспечивают возможность «доступа к объективной реальности» – сензитивности к ней в уникальном по своей широте диапазоне ее качественных характеристик. Действительно, даже каждая категория качеств так сказать «в отдельности», фактически, «безбрежна». Любая

из них конституирует столь же обширные сферы психического. Это и его «чувственную ткань», и его процессуальная сфера (система психических процессов), и «мир сознания». Однако, будучи синтезированными друг с другом, они дают несопоставимо более мощное «пространство», которое является еще более гетерогенным и многомерным. Однако, именно оно и релевантно истинной многомерности «внутреннего мира», а потому – адекватно раскрывает истинную гетерогенность и разнокачественность онтологии психического.

В заключение рассмотрения механизма окачествления, равно как и тех «следствий» генетического прядка, к которым он приводит, отметим еще одно – значимое, на наш взгляд, обстоятельство. Как было показано в параграфе 3.5. третьего тома, одной из очень важных граней системогенеза игровой деятельности выступает то, что он, имея, разумеется, самостоятельное значение, в то же время, «выходит» за свои собственные пределы – и по его онтологическим функциям, и по его гносеологической роли в плане выявления общей логики генезиса и смены основных типов деятельности. Это означает, что генезис игровой деятельности выполняет *инструментальную* функцию по отношению генезису иных – также основных типов деятельности (учебной и трудовой), а также по отношению к общему процессу *макрогенеза* всех основных типов деятельности. Наряду с этим, данная – инструментальная функция эксплицирует и свое еще большее значение, поскольку именно в игровой деятельности не только формируются и развиваются, но и фактически, возникают – складываются и многие важнейшие, базовые «составляющие» психики в целом. Тем самым, игровая деятельность и ее генезис обнаруживают свой определяющую генетическую роль к формированию и развитию психики в целом – в процессе ее *онтогенетического* развития то есть в процессе формирования и развития именно *индивидуальной* психики.

Вместе с тем, представленные выше материалы, также посвященные анализу генетической роли игровой деятельности, но уже сквозь «призму» интегративного плана исследования в целом и с позиций качественного анализа, в частности (то есть

с точки зрения трех базовых категорий качеств), позволяют сделать и заключения несколько иного плана. Дело в том, что этот анализ позволяет выявить некоторые особенности и закономерности, связанные уже не с онтогенетическим, а по существу, – с *филогенетическим* «измерением» психики, то есть со становлением ее базовых механизмов и закономерностей. Выше это было продемонстрировано на таком – очень общем и, фактически, «сквозном» для всех уровней организации психики механизме, каковым выступает механизм *окачества*. В его обнаружении, кстати говоря, проявляется одна из граней собственно поискового, эвристического потенциала системогенетического подхода к изучению «феномен игровой деятельности» – но уже, повторяем, не в плане установления закономерностей индивидуального онтогенеза психики, а в плане филогенетических закономерностей ее возникновения и развития, в плане становления ее базовых закономерностей и механизмов.

Наряду с этим, следует подчеркнуть, что данный механизм, являясь, действительно, очень общим, в то же время, выступает далеко не единственным среди тех, которые оказывается возможным эксплицировать посредством анализа генезиса игровой деятельности с позиций методологии качественного анализа. Так, еще одним механизмом, который не только констатируется, но – и это главное – *объясняется* посредством реализации данной методологии, является фундаментальный механизм (а одновременно – и феномен) *самосензитивности* психики к своему собственному содержанию, а частично – и к средствам ее функционирования. В другом «терминологическом обрамлении» это – атрибут *самопрезентивности*, «самоданности» психики. Как было показано выше, он очень естественно и вообще – необходимым образом может быть объяснен посредством констатированного выше *двуединства* психологического статуса базового психического образования – *ощущения*, локализованного в самом «фундаменте» психического, а потому имеющим *фундаментальную* значимость (причем, не только в семантическом, но даже в этимологическом плане). Мы уже отмечали, что, в ощущении имеет место любопытный феномен совмещения, так сказать

онтологической идентификации двух модусов психического – модальностного и процессуального. Оно одновременно является и «еще» сенсорной модальностью (включающей ряд основных типов), и «уже» психическим процессом (сенсорным процессом), хотя и представленным в относительно неразвернутом виде. Тем самым, уже в этой – уникальной организации достигается возможность достижения двух эффектов. Первый – это возможность межуровневых переходов, существующая в плане взаимодействия двух базовых уровней – сенсорного и процессуального. Второй – это синтезированность в одной и той же сущности, то есть в ощущениях, двух категорий качеств – субстанциональных (материальных) и функциональных. Ощущение, разумеется, это именно психический *процесс*. Однако *оно же* образует и принципиально иной уровень организации психики, на котором представлены основные *модальности – типы* ощущения. Здесь ощущение выступает не в его собственно процессуальном статусе, а в статусе модальностей – так называемых «органов чувств».

Поэтому (и к данному аспекту мы специально возвратимся в ходе последующего анализа) именно в ощущениях становится не только возможными, но и необходимыми взаимодействия и взаимопереходы двух качественно разных *уровней* организации психики – процессуального и сенсорного (модальностного). Но это и означает, что в них и «через них» в психике *одновременно* представлено и ее собственно *процессуальное* содержание (а значит – практически *все*, или, по крайней мере – определяющая часть этого содержания) и *чувствительность* к нему. За счет этого – причем, самым непосредственным и естественным, даже – необходимым образом и обеспечивается столь «таинственное» свойство психического – его самопрезетированность, «чувствительность к самому себе». Здесь мы сталкиваемся с одним из проявлений общей закономерности, которая была рассмотрена выше – с «феноменом удвоения категорий качеств»: оказывается, что одно и то же качество может быть одновременно и субстанциональным (материальным), и функциональным. Его адекватное понимание и полное раскрытия поэтому оказываются возможными лишь с позиций

принципа дополнительности его характеристики как и того, и другого⁵⁴. Более того, можно видеть, что и возможность самих межуровневых переходов, фактически, также заложена в аналогичном, то есть также онтологическом – объективном единстве и взаимопереходах самих категорий качеств.

Наконец, с позиций методологии качественного анализа в целом и интегративного плана исследования деятельности (в том числе и игровой) становится возможным и объяснение еще одного – быть может, вообще наиболее сложного, но одновременно – и важного, а отчасти – и «загадочного», «непонятного» и пр. феномена. Это, разумеется, феномен *сензитивности к идеальному*, способность «чувствительности принципиально сверхчувственному», явление *непосредственной* данности идеального ему же самому. Именно оно и является, как известно, основным атрибутом сознания, равно как и ее главной «тайной».

Вместе с тем, с позиций сформулированного и развитого в данном параграфе подхода этот феномен перестает быть таким «непонятным и загадочным»; он, к счастью (а быть может, – и к сожалению), во многом утрачивает флер «таинственности» и становится не только достаточно прозаическим, но и эксплицируется как *частный* случай *общего* атрибута, точнее – механизма, присущего всем системам *темпорального* типа. Данный механизм также был выявлен и охарактеризован в параграфе 3.4. этого тома и обозначен как *механизм трансформации системных качеств в функциональные качества*. Тем самым, вновь, но уже на ином – по существу, максимально обобщенном уровне организации психики (на уровне сознания в целом и его основных атрибутов – свойства идеальности, самосензитивности и пр.) эксплицируется генетически-порождающая роль игровой деятельности, а также важная эвристическая функция ее исследования как средства раскрытия общих закономерностей организации психики и ее генезиса.

⁵⁴ Напомним, что, как уже отмечалось выше, данный близкому ему по «звучанию», но принципиально отличному от него феномену «удвоения качеств».

4.3. Интегративный план исследования как гносеологическая основа обобщения и концептуализации теоретических представлений

Второй основной аспект реализации общего – интегративного плана исследования имеет существенно иную по сравнению с рассмотренным выше, ориентацию – собственно *гносеологическую*. Он, как уже отмечалось в начале данной главы, связан с экспликацией той – определяющей по своей значимости роли, которую играет этот план исследования в разработке обобщенных и целостных, то есть собственно *теоретических* представлений о предмете исследования. Мы уже отмечали выше, атрибутивной чертой собственно теоретических представлений, важнейшей особенностью собственно концептуального знания (в отличие от претеоретического) является именно его интегративный и целостный, а потому – системно организованный характер. Однако, совершенно понятно и то, что такой – обобщенный характер может быть обеспечен лишь при условии включения в исследование собственно интегративного плана. Кроме того, это возможно лишь при условии *интеграции* посредством него всех результатов, полученных при осуществлении всех иных гносеологических планов (метасистемного, структурного, функционального, генетического). Интегративный план исследования – это не только *завершающий* этап общего «алгоритма системного исследования». Это – еще и *последний* из всех предусмотренных данным алгоритмом планов исследования: он, следовательно, «*закрывает гештальт*» всего этого исследования, а тем самым придает ему черты, что свойственны любому «гештальту» – прежде всего, целостность и завершенность, а значит – и системность. Данное обстоятельство как раз и является наиболее принципиально, в силу чего остановимся на нем несколько более подробно.

Действительно, с одной стороны, данный план исследования, является завершающим – «последним» этапом всей комплексной стратегии исследования. Поэтому он выполняет и обобщающие функции по отношению к совокупности мате-

риалов, полученных на всех предыдущих этапах. Кроме того, он же позволяет установить и закономерности, которые соотносятся не с результатами каждого этапа «по отдельности», а выступают *эффектами взаимодействия* установленных ранее категорий закономерностей – метасистемных, структурных, функциональных и генетических. Однако, с другой стороны, только этим содержание данного этапа не может быть исчерпано. Он, в действительности, имеет существенно более глубокий смысл и более важное предназначение и роль в общем составе «алгоритма системного исследования». Дело в том, что исследование, «доведенное» до данного этапа, позволяет (естественно, при условии его результативности) получить знания практически обо *всех* основных категориях закономерностей, которые дифференцированы в гносеологии – метасистемных, структурных, функциональных и генетических.

Кроме того, как уже отмечалось выше, сам этот план позволяет дополнить указанную совокупность еще одной категорией закономерностей – собственно интегративных. Тем самым, однако, и предмет познания получает свое достаточно *полное* и, что также очень важно, – *целостное* раскрытие. Знание о нем характеризуются уже не аспектностью и парциальностью, не частичностью и неполнотой, а обратными характеристиками. Он получает свое достаточно полное и адекватное «отображение» на собственно гносеологическом уровне – адекватное в том смысле, что знания о нем становятся конгруэнтными самому этому объекту и по степени полноты воспроизведения в них его содержания, и по мере интегрированности, согласованности этих представлений.

В связи с этим, однако, необходимо учитывать один из основных методологических императивов системного подхода, являющийся одновременно и его важной отличительной чертой по отношению к аналитическому подходу. Как известно, исходным и отправным исследовательским вопросом в системном подходе является именно наиболее обобщенный вопрос: «что представляет собой объект *в целом*». Естественно, что ответ на него может быть дан лишь посредством многих иных исследовательских процедур – прежде всего, именно тех планов (этапов),

которые и образуют «алгоритм системного исследования». Однако повторяем, исходным – «пусковым» является именно указанная выше формулировка. Тем самым, уже исходно объект представлен в исследовании *целостно*, хотя пока по необходимости и недифференцированно – синкретично. Однако, и в конце реализации данного «алгоритма» системно-построенное исследование вновь «возвращается к *тому же самому* – к объекту, взятому в его *реальной целостности*. Но это – возврат к целостности уже на совершенно ином уровне детализированности и содержательности представлений, знаний об объекте. Здесь он представлен не только целостно, но и *синтетически* (а не *синкретично* – нерасчлененно и недифференцированно) – и в плане полноты этих представлений, и в плане их дифференцированности, и в плане их соорганизованности. И именно через эту – важнейшую особенность интегративного плана эксплицируется закономерность еще более общего и принципиального плана, которая вскрывает его истинное предназначение и его истинную роль. Она состоит в том, что данный план и, соответственно, этап является уже не только необходимым, но и *достаточным* условием придания представлениям о предмете исследования *концептуальной целостности*, то есть для их перевода на собственно *теоретический* уровень. Он достаточен для формулировки знания собственно теоретического характера (разумеется, при условии того, что и все иные – предшествующие ему планы также реализованы). Это обстоятельство как раз и имеет наиболее принципиальное значение; поясним сказанное.

Дело в том, что в его свете возникает, быть может, наиболее принципиальный вопрос – вопрос о том, что именно составляет суть собственно теоретической фазы развития? Что является атрибутами этой фазы и каковы основные признаки теории как таковой, какова ее гносеологическая структура? В плане возможного варианта ответа на него могут быть сформулированы, на наш взгляд, следующие положения.

Безусловно, что это – сложнейшая и комплексная проблема. Вместе с тем, определенные положения, содействующие ее решению, могут быть сформулированы с достаточной степенью

обоснованности – в том числе, и исходя из полученных в данной работе результатов. Действительно, в огромном большинстве случаев развитие тех или иных психологических проблем и направлений приводит, в конечном итоге, к постановке очень сходной группы принципиальных вопросов. Практически всегда этими – «критически значимыми» вопросами являются следующие вопросы [198]. Какова качественная *определенность* и качественная *специфичность* изучаемого предмета? Какой *статус* он имеет в качестве видového образования в пределах того или иного рода сходных с ним явлений? Каково его содержание – состав компонентов и их *структура*? Каковы особенности его динамики – *функциональной* организации? В чем заключаются закономерности его возникновения и развития – *генезиса*? Каковы наиболее обобщенные, важные и определяющие его свойства – интегративные по своей сути, то есть *системные качества*?

Совокупность указанных проблем (и об этом также было сказано выше) воспроизводит *общий гносеологический инвариант* основных планов исследования, который выступает императивом любого собственно теоретического исследования. И наоборот, лишь при раскрытии предмета изучения во всех планах этого инварианта можно считать, что знание о предмете достигло уровня своей теоретической зрелости; преодолело свою изначальную мозаичность и аспектность. В связи с этим мы хотели бы обратить внимание на обстоятельство, которое обычно не формулируется в явном виде, хотя оно представляется важным в плане развития концептуально целостных представлений об изучаемом предмете⁵⁵.

Как известно, в методологии системного подхода сформулированы представления о некотором инварианте основных «призм» видения предмета, синтез которых необходим для его

⁵⁵ Напомним, что эти вопросы уже были подвергнуты анализу в параграфе 1.4. второго тома; теперь этот анализ необходимо продолжить с учетом полученных выше результатов.

полной, то есть собственно системной, характеристики⁵⁶. Другими словами, одним из основных ее императивов является необходимость раскрытия предмета во взаимодополняющей последовательности ряда основных планов (которые и составляют основу охарактеризованного выше «алгоритма системного исследования»). Ими являются следующие гносеологические планы:

– *Определение метасистемы* по отношению к изучаемому предмету. Она является более широкой и онтологически представленной целостностью, в которой содержатся основания и детерминанты для его «внутрисистемного», то есть истинного бытия, а также заложены необходимые гносеологические средства для его изучения.

– Раскрытие предмета в плане выявления его *качественной определенности*, в относительной автономности от более общей системы, то есть в аспекте его собственного содержания.

– Установление закономерностей *соотношения* предмета с более общей целостностью и выявление тех *качественных спецификаций*, которые он обретает в ней.

– Раскрытие закономерностей *структурной* организации предмета исследования.

– Раскрытие закономерностей *функциональной* организации предмета исследования.

– Установление и интерпретация особенностей и закономерностей *генезиса*, развития предмета исследования.

– Определение и интерпретация интегративных свойств предмета исследования – его *системных качеств*.

Сопоставляя далее два инварианта – общегносеологический (раскрывающий структуру научных теорий) системный

⁵⁶ Напомним в данной связи, что этот вопрос уже был предметом нашего рассмотрения во втором томе этой работы. Теперь, однако, к нему необходимо вернуться, но уже на ином – существенно более углубленном и детализированном уровне рассмотрения. Другими словами, это необходимо осуществить с учетом всех – представленных в данной работе материалов, не только раскрывающих содержательную специфику «феномена детской игры» и ее генезиса, но и требующих своего синтеза, то есть их «интегративного видения». В этом, собственно говоря, и заключается одна из основных задач интегративного плана исследования как такового.

(служащий для целостной экспликации предмета), можно видеть, что они не просто подобны, но и фактически *изоморфны*. Следовательно, само знание о предмете уже как система, а не конгломерат отдельных аспектов, становится таковой в том случае, когда оно воспроизводит в своей организации все основные атрибуты системной организации самих объектов. Иначе говоря, знание достигает уровня теории и становится теорией в строгом смысле этого понятия тогда, когда оно само становится системой. Или еще проще: теория – это знание, удовлетворяющее атрибутам системной организации; знание, достигшее ступени системной организации.

Такой вывод вполне согласуется со сложившимися в методологии системного подхода представлениями и содействует их развитию в его гносеологическом варианте, позволяет определить смысл и конкретные ориентиры для разработки теоретических представлений в различных областях изучения. Кроме того, следует принимать во внимание и обязательно учитывать и еще более глубинную причину констатированного выше сходства и, по существу, изоморфизма двух познавательных инвариантов. В его основе лежит, хотя и достаточно латентная, скрытая от непосредственного видения, но очень важная и, по существу, фундаментальная причина гносеологического порядка. Она заключается в том, что основные этапы «алгоритма системного исследования» органично и непосредственно сопряжены, соответственно, с *основными категориями закономерностей*, которые дифференцируются в гносеологии *метасистемными, структурными, функциональными, генетическими, интегративными* [189, 211].

В силу этого, рассмотренные выше этапы реализации «алгоритма системного исследования», являясь одновременно основными аспектами исследования любого объекта, в совокупности – через синтез получаемых при их реализации результатов позволяют дать достаточно полное представление о нем, преодолеть односторонность «аспектного» его исследования. Одновременно через них предмет получает и необходимые основания для причинного объяснения обнаруживаемых в нем закономерностей в аспекте структурной, функциональной, гене-

тической причинности. Такое – системно-организованное знание о предмете является необходимым условием для его перевода с уровня эмпирико-феноменологических представлений на уровень собственно теоретического знания; условием придания развиваемым теоретическим представлениям свойства концептуальной полноты и завершенности.

Стратегия исследования, построенная на базе указанных принципов, содействует переводу существующих и вновь получаемых знаний на уровень системной организованности, что в концептуальном плане равнозначно их переводу с претеоретического уровня развития на собственно теоретический уровень. Он тем и отличается от первого, что знания на нем приобретают черты системности, переставая быть просто их совокупностью или конгломератом. Объект же раскрывается в них пусть и неполно, но целостно, во всех его основных измерениях. И именно такое, целостное, то есть интегративное решение, наиболее релевантно как собственно концептуальным задачам, связанных с разработкой обобщающих теорий, так и практическим задачам, на решение которых, в конечном итоге, направлено развитие самих теорий.

Таким образом, на основе проведенного выше анализа можно сделать следующее заключение. Концептуальный уровень развития представлений о предмете исследования, научная концепция как таковая тем и отличается от «простой» суммы знаний, что в них воплощены и воспроизведены базовые закономерности, принципы и особенности, вообще – атрибуты системной организации. Сама же концепция обретает при этом черты, присущие системам в целом и, прежде всего, черты целостности, завершенности. Поэтому и сами знания, их комплекс лишь тогда обретают статус концепции, *становятся* ей, когда они обретают именно эти черты – черты и закономерности системной организации [150]. В силу этого, и следует считать, что знания лишь тогда становятся концепцией, когда они обретают статус системы, становятся системой, хотя, конечно, и весьма специфического типа. Можно предположить, что «в лице» научных концепций общий феномен (и механизм) системности эксплицирует

еще одну сферу своего действия. Научные концепции не только могут, но и должны быть проинтерпретированы действительно, как системы специфического типа – как *гносеологические системы*. Именно в этом и заключается наиболее общий и принципиальный смысл интегративного плана исследования.

В свете всего изложенного вполне отчетливо предстает истинная роль интегративного плана исследования в целом, а также его значение по отношению к разработке проблемы игровой деятельности и ее генезиса. В частности. Эта роль состоит в том, что он, является уже не только *необходимым* (как все предыдущие планы – и по отдельности, и в их совокупности), но и *достаточным* для разработки целостных и обобщающих, то есть именно *концептуальных* представлений о ней. Однако именно это означает, что в итоге его реализации создаются все необходимые условия для перевода существующих представлений в данной области на собственно *теоретический* уровень развития. Появляются основания для конструктивного решения наиболее важной задачи – для разработки концептуально целостной и завершенной – обобщающей психологической теории игровой деятельности и ее генезиса.

Вместе с тем, только этим значение реализации интегративного плана по отношению к игровой деятельности и ее генезису не исчерпывается. Действительно, в результате осуществленного в данной работе системогенетического подхода к данному предмету психологического исследования изучен такой основной тип деятельности, который до настоящего времени не был подвергнут рассмотрению в рамках данного подхода – игровая деятельность. В результате было обосновано наиболее общее положение, согласно которому формирование и развитие – генезис и этого типа деятельности *в целом* также подчиняется основным системогенетическим закономерностям и представляет собой – в наиболее общем плане системогенез. Вместе с тем, он подвергается по отношению к данному типу деятельности достаточно глубокой и многоаспектной спецификации – спецификации, быть может, еще более выраженной, нежели по отношению к учебной деятельности. Тем самым можно видеть, что в результате этого

произведено «концептуальное расширение» самой теории системогенеза; она распространена на такую сферу – предметную область, которая до сих пор не была охвачена данной теорией.

Однако именно в связи с этим – наиболее общим результатом и эксплицируется обстоятельство наиболее принципиального плана. Оно состоит в том, что в результате этого было осуществлено не только и «не просто» включение в данную теорию «еще одного» основного типа деятельности. Принципиальное значение имеет то, что за счет этого в данную теорию был включен *последний* – так сказать «оставшийся» из трех традиционно выделяемых основных типов деятельности. Однако это же означает, что в теорию системогенеза оказываются включенными не «те или иные» типы деятельности, а *все существующие* типы. Следовательно, она обретает не только полноту и завершенность в плане охвата ей типов деятельности, но и, фактически, *исчерпывающий* в этом отношении характер. «Синтетическое», то есть обобщенное рассмотрение особенностей и закономерностей генезиса всех трех основных типов деятельности в их взаимосвязи и взаимопреимственности является объективно необходимым (и, соответственно, – гносеологически императивным) условием формулировки аналогичных, то есть также *обобщающих* представлений о системогенезе деятельности в целом. Лишь при этом условии концепция системогенеза обретает необходимую степень полноты и завершенности, поскольку включает в себя *все* основные типы деятельности, а не только их часть. Другими словами, включение в сферу системогенетической теории игровой деятельности – это не просто ее «дополнение», а в известном смысле – и *завершение* (разумеется, не в плане глубины ее концептуального содержания, а в плане охвата предметной области исследования).

Вместе с тем, помимо так сказать «предметно-обусловленной» необходимости в этом расширении, у него существует и причина *методологического* плана. Она состоит в том, что именно «синтетическое», то есть обобщенное рассмотрение особенностей и закономерностей генезиса всех трех основных типов деятельности в их взаимосвязи и взаимопреимственности является объективно необходимым (и, соответственно, – гносеоло-

гически императивным) условием формулировки аналогичных, то есть также *обобщающих* представлений о системогенезе деятельности в целом. Лишь при этом условии концепция системогенеза обретает необходимую степень полноты и завершенности, поскольку включает в себя *все* основные типы деятельности, а не только их часть. В этом проявляется и одна из основных граней интегративного плана изучения (как аспекта и этапа общего «алгоритма системного исследования»), рассмотренная в параграфе 1.4. второго тома. Это – его определяющая роль в разработке концептуально завершенных и целостных, то есть собственно системных, а потому – и теоретических представлений о предмете исследования. В еще более общем плане – это функция перевода тех или иных представлений, разрабатываемых в какой-либо предметной области исследований, с претеоретического уровня развития на собственно теоретический уровень.

Наряду с этим, реализация генетического плана исследования игровой деятельности позволяет сделать и еще одно заключение обобщающего плана. Так, выше мы уже констатировали, что, благодаря обращению к игровой деятельности, теория системогенеза не просто «концептуально расширяется», но в ней оказываются охваченными именно *все* основные типы деятельности. Однако, «выход» на такую степень «полноты и исчерпанности» охвата позволил сформулировать и еще одно предположение. Согласно ему, возможно, эта «триада» основных типов является неполной и, следовательно, существуют иные – также базовые типы деятельностной активности. Данное предположение также получило всестороннюю верификацию, в результате чего были сформулированы представления о «протодеятельности» и «метадеятельности» как глубоко специфических типах организации деятельностной активности. Тем самым концепция системогенеза эксплицирует не только свой эвристический потенциал, но и свои *предсказательные* возможности.

Вместе с тем, сколь бы ни было очевидно и существенно уже охарактеризованное значение реализации интегративного плана исследования по отношению именно к *игровой деятельности* и ее генезису оно еще не исчерпывается рассмотренными

выше положениями. Не менее, а быть может, и более принципиальным (хотя и более имплицитным) является, на наш взгляд, следующее обстоятельство. Оно состоит в том, что генезис игровой деятельности, равно как и сам «феномен детской игры» помимо, разумеется, своего собственного – огромного значения, раскрывается еще одной его важнейшей гранью, предстает в еще одной своей функции. Он раскрывается в качестве объективно необходимого этапа генезиса иных – последующих за игровой деятельностью ее основных типов – учебной и трудовой. Это означает, что он, фактически, выступает в *инструментальной* функции и по отношению к ним. В связи с этим, можно сказать и так: генезис игровой деятельности – это конечно, прежде всего, ее *собственное* формирование и развитие. Однако этот же генезис является также этапом, уровнем и комплексным средством, а потому – и органической составной частью генезиса двух *иных* основных типов деятельности.

Отсюда вытекает и еще одно следствие. Генезис трех основных типов деятельности раскрывается в качестве трех основных *макроэтапов* общего процесса формирования и развития – генезиса деятельностной формы активности личности в целом. Данные этапы образуют в своей совокупности *макрогенез* этой формы – становление и развитие деятельностной формы активности. Это, как уже подчеркивалось выше, – процесс формирования и развития не только тех или иных *типов* деятельности (пусть – и основных) как *видовых* образований, а генезис общей психологической архитектоники *деятельности* как *родовой* сущности по отношению к своим частным – видовым экспликациям. В этом глобальном процессе макрогенеза особое место как раз и принадлежит формированию и развитию игровой деятельности. Она является *первым* из формирующихся в процесс ее онтогенеза типом деятельности, в которой осуществляется не только формирование и развитие важнейших психических образований, но и их возникновение – фактическое *складывание* (и даже – *закладывание*). Кроме того, именно *поэтому же* ее собственный генезис выполняет очень важную – инструментальную функцию по отношению к генезису двух других основных типов

деятельности. Естественно, мы отдаем полный отчет в том, что формулировка данных выводов сразу же порождает вполне закономерный вопрос относительно самого конструкта «деятельности как родового образования», то есть о некоторой обобщенной деятельности – деятельности так сказать «надтиповой».

Далее, с позиций представленных выше материалов становится более понятным и то, почему, собственно говоря, генезис трех основных типов деятельности синтезирован в данный макропроцесс, точнее – в процесс макрогенеза. Это вытекает их обнаружению той реальной – онтологически представленной основы, которая и составляет латентную структуру организации и регуляции всех трех основных типов деятельности. Именно она, являясь общей для всех трех типов деятельности, и подлечит, в конечном итоге, формированию и развитию в ходе данного макропроцесса. Именно ее развитие – это *сущностная* основа генезиса каждого из трех главных типов деятельности «по отдельности» и всех их вместе. В свою очередь, тот богатейший эмпирический материал, который существует в генетических исследованиях деятельности, в значительной мере выступает как *следствие* трансформаций этой сущностной основы и является их *проявлениями*, то есть эксплицируется именно как уровень явления. В качестве такой латентной структуры выступает, как показано в данном разделе, базовый *регулятивный инвариант*, образованный совокупность интегральных процессов психической регуляции деятельности и поведения.

В свою очередь, это означает, что в ходе онтогенеза, наряду с формированием психологической архитектоники, обеспечивающей регуляцию, соответственно, каждого из трех основных типов деятельности, с необходимостью разворачивается и более глубинный – так сказать «наддеятельностный» (точнее – метадеятельностный) генетический процесс. Его суть состоит в том, что это – не процесс формирование психологической *системы деятельности* (любого основного типа), а процесс формирования *психологической системы регуляции*. Другими словами, это означает, что содержанием данного процесса, точнее – его наиболее имплицитной сущностью как раз и выступает складывание,

а затем – формирование и развитие *регулятивной подсистемы психики*. Именно это и осуществляется наиболее интенсивными темпами на том интервале онтогенеза, на котором ведущим типом деятельности является игра, чем и определяется ее кардинальная роль в становлении данной подсистемы психики. Кроме того, следует, конечно, учитывать, что само формирование и развитие данной подсистемы неотделимо от формирования всех иных важнейших подсистем психики. Следовательно, через раскрытие закономерностей ее генезиса отрывается прямой путь к раскрытию закономерностей генезиса многих иных психических структур и образований.

Далее, очень существенным является и еще одно обстоятельство, явившееся результатом проведенного в данной работе анализа. Игровая деятельность по отношению к иным основным типам деятельности обладает яркой и явной специфичностью и даже – уникальностью. Она состоит в том, что очень многие – причем, важнейшие и основополагающие для организации всей психики (равно, впрочем, как и для организации деятельности) особенности и закономерности, средства и механизмы не только и не просто «формируются и развиваются в ней (что, напротив, очень характерно для иных основных типов деятельности). Они именно *возникают* – складываются и даже закладываются в ней и лишь затем и «вместе с тем» развиваются и совершенствуются.

Другими словами, как мы неоднократно подчеркивали выше, вся истинная важность и даже – кардинальность генетической роли игровой деятельности состоит в том, что именно в ней и «через нее» основные уровни и главные «составляющие» психики, фактически, возникают. Наиболее явно и, в то же время, – демонстративно это представлено по отношению к генезису сознания. Роль детской игры и игровой деятельности состоит не только и даже не столько в том, что она выступает «фактором развития» сознания (к чему обычно эта роль сводится). Эта роль состоит в том, что именно в игре, а точнее – в процессе ее трансформации в игровую деятельность сознание вообще и *возникает*, впервые «выходит на генетическую сцену» и лишь затем – развивается. В этом смысле именно тот этап онтогенеза, на котором

происходят все указанные выше процессы, то есть период *детства*, как раз и сопряжен с трансформацией *игры* как таковой именно в игровую *деятельность*. В свою очередь, сама эта трансформация является *действенной* по самой своей сути – и по важнейшим механизмам, лежащим в ее основе, и по направленности – на генезис иных, более сложных типов деятельности, в чем и состоит раскрытая выше инструментальная функция детской игры. И в этом смысле совершенно неслучайным является глубинное этимологическое родство понятий и даже сходство звучания слов *детства* и *действия*. Само детство раскрывается как действие.

Именно в этом «возникновении» и «складывании» кроются многие истинные и наиболее глубинные детерминанты – своего рода «генетические корни» базовых закономерностей и механизмов, которые будут ведущими на иных, более зрелых стадиях развития психики и деятельности. Это означает, что многие *объяснительные средства* организации деятельности и ее генезиса как раз и сопряжены именно с особенностями ее относительно наиболее «раннего» основного типа – игровой деятельности. Попытки экспликации – обнаружения и объяснения причин многих психологических результатов и феноменов (образующих в своей совокупности уровень *явления*), как правило, с объективной необходимостью требуют обращения к их «генетическим первоисточкам» – к причинам того, как и почему они возникли. Иными словами, они требуют перехода на уровень *сущности*. Однако именно это и оказывается возможным при исследовании именно игровой деятельности.

В связи с этим, генезис игровой деятельности «выходит» за свои собственные пределы, обретая существенно более широкое значение и смысл. И в этом плане существует прямая аналогия (которая, впрочем, является бóльшим, чем просто аналогия) между ним и игровой деятельностью в целом. Как неоднократно отмечалось выше, в игровой деятельности всегда «есть то, чего в ней нет непосредственно» – она «нераскрываема сама из себя», а требует ее рассмотрения в более широком и целостном контексте. Дело в том, что она – помимо своего собственного

значения и ее *субъективной* самооценности для личности ребенка, имеет еще и более общее – *объективное* значение. Оно состоит в том, что игровая деятельность выполняет своего рода «подготавливающие» и «обеспечивающие» функции по отношению к возможности осуществления на ее основе иных – более совершенных, более важных и сложных типов деятельности (учебной и трудовой). Она в этом смысле *инструментальна* по своей сути и принципиально *преходяща*. Ее генезис – это одновременно и неотъемлемая составная часть более общего процесса макрогенеза основных типов деятельности. И в этом плане формирование и развитие игровой деятельности очень полно и естественным образом может быть раскрыто через понятие *метасистемогенеза*. Причем, оно по отношению к игровой деятельности имеет несколько смыслов.

Во-первых, формирование и развитие игровой деятельности является метасистемогенезом в том – основном смысле, который был подробно охарактеризован в главе 3 третьего тома. Его суть состоит в том, что сама игровая деятельность принадлежит к специфическому классу систем со «встроенным» метасистемным уровнем. Следовательно, и ее системогенез выступает как процесс метасистемогенеза. Это означает, что его содержанием является последовательное и все более полное функциональное включение в индивидуальную поведенческую и деятельностную активность (как систему) общей по отношению к ней метасистемы – совместной деятельности ребенка и взрослого. Индивидуальная деятельность ребенка (в данном случае – игровая) строится как продукт и результат мультиплицирование метасистемы совместной деятельности, что, кстати говоря, и раскрывает с содержательной стороны известное явление интериоризации.

Во-вторых, формирование и развитие игровой деятельности является метасистемогенезом и в том смысле, что оно по своему функциональному назначению «выходит» за пределы задач, связанных только с этим формированием имеет решающее значение для становления всех иных – основных типов деятельности. Ее развитие – это фаза, стадия общего процесса макрогенеза

всех указанных типов. Следовательно, оно, «работая» на этот макрогенез и, более того, являясь его органической частью, выступает одновременно и как метасистемогенез.

В-третьих, формирование и развитие игровой деятельности «выходит» за свои собственные рамки и выступает как метасистемогенез (то есть как генезис, «выходящий» – отсюда и префикс «мета») в еще одном смысле. Оно направлено не столько на само это формирование, сколько на обеспечение возможности складывания, а затем – развития иных важнейших собственно *психических* структур и образований, а в конечном счете и на формирование психики в целом.

Наконец, еще одно – также обобщенное и принципиально заключение, которое необходимо сформулировать по результатам проведенного анализа, состоит в следующем. Как уже отмечалось выше, с одной стороны, он позволил охватить системогенетическим подходом тот основной тип деятельности, который пока не был изучен с его позиций. В результате оказалось, что и он тоже подчиняется системогенетическим закономерностям. Следовательно, *все* известные основные типы деятельности эксплицируют свою подчиненность именно системогенетическому типу формирования и развития. С другой стороны, анализ показал также, что они их генезис синтезирован в более общий процесс *макрогенеза* всех этих трех основных типов деятельности. Он – и это наиболее принципиально – также развертывается как процесс системогенеза.

Тем самым, можно, а на наш взгляд, – и нужно дифференцировать два уровня обобщенности теоретических представлений в рамках системогенетического подхода. Во-первых, это уровень частных, специальных теорий, каждая из которых раскрывает закономерности формирования и развития того или иного основного типа деятельности. С этих позиций можно и нужно говорить и концепции системогенеза профессиональной деятельности, а также об аналогичных концепциях системогенеза учебной и игровой деятельности. Они тем самым эксплицируются как частные, специальные системогенетические концепции. Во-вторых, это уровень обобщенных представлений,

в которых синтезированы закономерности генезиса всех трех основных типов деятельности, а также раскрыты закономерности их макрогенеза в целом. На этом уровне теория системогенеза обретает качественно новый уровень полноты и обобщенности и эксплицируется уже как *общая теория* системогенеза.

ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ: НА ПУТИ К РАЗРАБОТКЕ ОБЩЕЙ ТЕОРИИ СИСТЕМОГЕНЕЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

I

Подводя итоги данной работы и обобщая результаты представленных в ней исследований, необходимо выделить главные из них, а также резюмировать их общий смысл. Именно такие – обобщающие по своему характеру задачи традиционно рассматриваются в качестве основных и наиболее специфичных жанру «Заключения», определяют его место и назначение в структуре той или иной монографии. Это, разумеется, в целом справедливо и по отношению к данному исследованию, что предписывает необходимость реализации, прежде всего, задач именно обобщающего плана.

Вместе с тем, следует подчеркнуть, что реализация именно этих – обобщающих по своему характеру и направленности задач является по отношению к данному исследованию достаточно специфичной. Дело в том, что их решение по отношению к основной проблеме данного исследования объективно и неразрывно связано с опорой на те результаты, которые уже были получены ранее в концепции системогенеза деятельности. В свою очередь, это обстоятельство столь же объективно предполагает необходимость в достаточно широком и детализированном привлечении именно этих данных. Более того, речь должна идти не просто о «привлечении и использовании» этих данных, а об экспликации *общей логики* развития системогенетической концепции – о ее так сказать «движении» от одного основного типа деятельности (трудовой) к другому (учебной) и, наконец, – к третьему основному типу (игровой).

Наряду с этим, следует учитывать, что такое «движение» отнюдь нетождественно простому переносу полученных ранее

в концепции системогенеза результатов на еще один тип деятельности. Напротив, оно оказалось достаточно сложным – внутренне гетерогенным, неоднозначным, а иногда – и противоречивым, а сама его логика выступила очень показательной в плане обнаружения и объяснения содержания и общего смысла генезиса игровой деятельности. В связи с этим, представляется не только целесообразным, но и, фактически, – необходимым с гносеологической точки зрения воспроизвести при обобщении полученных результатов некоторые – основные особенности данной логики и, более того, само обобщение провести именно в соответствии с ней.

Действительно, основная цель данной работы заключается в том, чтобы раскрыть и объяснить закономерности формирования и развития игровой деятельности с позиций концепции системогенеза, разработанной и реализованной ранее по отношению к трудовой и учебной деятельности. Другими словами, данная цель заключается в распространении концепции системогенеза на еще один основной тип деятельности – игровую. Вместе с тем, уже в этой исходной постановке данная цель эксплицирует свой более глубокий – истинный смысл. Дело в том, что речь идет не просто о включении в данную концепцию *еще одного* типа деятельности, а об ассимиляции ей «*последнего* – оставшегося не охваченным» в ней основного типа деятельности. Тем самым обращение к игровой деятельности оказывается, фактически, эквивалентным исчерпанию всей предметной сферы, зафиксированной в категории деятельности, – включению в концепцию системогенеза *всех* основных типов деятельности.

Реализация этой – общей, а потому многоплановой и объемной цели потребовала, естественно, постановки и решения достаточно развернутого комплекса более конкретных по содержанию, хотя также – очень общих по смыслу исследовательских задач. И, разумеется, первой из них явилась необходимость в экспликации основных положений самой концепции системогенеза в том виде, в котором она разработана к настоящему времени на материале исследования двух других основных типов деятельности – трудовой и учебной. При этом, однако, сразу же возник-

ла существенная трудность принципиального плана. С одной стороны, это может быть обеспечено с должной степенью полноты лишь в том случае, если по отношению к раскрытию закономерностей детской игры будет привлечен достаточно *широкий* круг результатов, полученных в концепции системогенеза по отношению к двум другим основным типам деятельности – трудовой и учебной. Более того, как уже отмечалось во «Введении», было бы ошибочным ограничиться при этом характеристикой лишь наиболее обобщенных и значимых результатов, описанием базовых закономерностей и формулировкой основополагающих положений концепции системогенеза. Дело в том, что такой способ подачи материалов явно не адекватен основным задачам данной книги, предполагающим необходимость реализации представленных результатов по отношению к *детализированному* – по возможности, более глубокому и, соответственно, развернутому анализу игровой деятельности и ее генезиса. Обобщенное и «генерализированное» изложение обладает так сказать недостаточной «разрешающей способностью» для того, чтобы на его основе впоследствии проводить раскрытие и интерпретацию генетических особенностей игровой деятельности.

В связи с этим, существенно более оправданным является иной стиль подачи материалов – достаточно развернутый и позволяющий рассмотреть не только итоговые и обобщающие положения концепции системогенеза, но также и ее основное содержание *в целом*. Именно он и должен быть реализован, по нашему мнению, в данной работе. Вместе с тем, это не означает, конечно, что рассмотрению должна быть подвержена *вся* совокупность этих результатов, а не только основные из них. Иными словами, данную книгу – в той ее части, в которой она посвящена изложению результатов, полученных в концепции системогенеза к настоящему времени недопустимо рассматривать как своего рода «сводку» содержания данной концепции. Она, несмотря на, действительно, развернутый характер материалов, представленных в первом томе, в котором и излагаются эти результаты, является все же, хотя и детализированным, но все же именно *обобщением* такого рода результатов.

Наконец, в качестве еще важного положения необходимо отметить то обстоятельство, которое также было сформулировано во «Введении» и которое с необходимостью определяет очень явную специфичность данной заключительной части этой книги. Она характеризуется двуединством ее общего характера и направленности. С одной стороны, она, действительно, имеет статус «Заключения» – но только по отношению к тем материалам, представленным в данной книге, которые *непосредственно* сопряжены с проблемой игровой деятельности и ее генезиса (как исходной и основной для нее). С другой стороны, она имеет статус, скорее постановочной и *установочной главы*, то есть, скорее, некоторого аналога «Введения» – но уже по отношению к более общей задаче, точнее – даже «сверхзадаче», состоящей в разработке *общей теории* системогенеза психики и деятельности, точнее – системогенеза *психики в деятельности*.

В этом плане необходимо вновь указать на те обстоятельства принципиального плана, которые уже были отмечены нами во «Введении» и которые более детально характеризуют специфику данной – заключительной части этой книги и, главное, – *необходимость* в ней. Дело в том, что в процессе реализации данного исследования постепенно, но все более явно и даже так казать «неуклонно» эксплицировалась, а затем и вообще становилась доминантной следующая – очень важная, на наш взгляд, и показательная в плане решения основных задач данной книги в целом, а при этом и весьма глубинная закономерность. Чем более глубоким становился анализ *исходного* предмета исследования (игровой деятельности и ее генезиса), тем в большей степени сам анализ выходил за свои собственные пределы и требовал обращения существенно более общим вопросам и проблемам. Они уже в значительно большей степени характеризовались общепсихологическим и методологическим содержанием и смыслом, а их общая направленность состояла в том, чтобы выяснить, каким образом генезис игровой деятельности выступает фактором психического развития в целом, а также и комплексной детерминантой возникновения и последующей эволюции деятельностной формы активности как таковой.

Тем самым – причем, вполне объективно с логической и гносеологической точки зрения складывалась следующая ситуация. С одной стороны, данная книга – это, конечно, работа, посвященная игровой деятельности и ее генезису. Однако, с другой стороны, – «не совсем» и «не вполне» посвященная *только* этому; она – эта книга – *и* «про игру», *и* «не про игру» (точнее – не только, а в ряде моментов и не столько про нее). В конечном итоге, в этом проявляется один из наиболее обобщенных и глубинных атрибутов самой игры и игровой деятельности – ее *преходящий*, хотя и объективно *необходимый* характер. Она, действительно, объективно необходима, но именно как *этап* общего онтогенетического развития, в котором формируются более сложные типы деятельностной активности и психические средства, обеспечивающие их.

В силу этого она, с одной стороны, «нераскрываема» и «непонимаема» только сама из себя, «сама по себе». Это возможно лишь посредством ее включения в более общий метаконтекст всего онтогенетического развития, а также посредством экспликации ее роли в этом развитии. Точно так же, как игровая деятельность принципиально преходяща – она «сменяема» другими типами деятельности и, более того, для того и служит, чтобы их подготовить, логика ее изучения обладает аналогичной особенностью. Она обязательно и объективно приводит к «смене» исходного предмета исследования – к необходимости постановки во главу уже не ее самой, а того, каким образом «в ней» и «через нее» осуществляется формирование и развитие психики и деятельности и, более того, даже само их *возникновение*. Это – как раз тот случай (причем, проявляющийся здесь с его максимальной степенью рельефности), когда «логика предмета» (то есть объективные закономерности его организации – первоначально скрытые, но затем раскрывающиеся со все большей полнотой в процессе его изучения) существенно трансформирует «логику его познания» и даже сам *метод* – точнее методологию исследования. Предмет «демонстрирует» при этом свою нераскрываемость в его собственных рамках и требует выхода за них – включения его познания в более общий теоретические и проблемные контексты. В связи именно с этим, общее

содержание и «дух» представленных в данной книге материалов также обладают принципиальной двойственностью точнее – двуединством) своей направленности. Они, будучи исходно направленными на анализ игровой деятельности и ее генезиса, в то же время «выходят» за эти рамки и систематически включают в себя рассмотрение вопросов достаточно общего характера.

Однако, именно это – повторяем очень общее и объективное обстоятельство как раз и определило выраженную специфичность заключительной структурной части данной книги. Действительно, с одной стороны, она, как и любое «Заключение» должна быть призванной произвести *обобщение* всей совокупности полученных в ней результатов и, по возможности, выйти на новый его уровень – углубить их за счет их же собственного концептуального синтеза. Однако именно *вследствие этого* формулируемые положения собственно теоретического порядка во все большей степени становятся сопряженными не только с исходной проблематикой, но и с очень общими вопросами, связанными с развитием целого ряда *общепсихологических* проблем. Несколькими заостряя такую гносеологическую ситуацию, можно сказать и так: психология детской игры и игровой деятельности при условии ее достаточно глубокой разработки – это не только и даже не столько их собственная психология, сколько психология *в целом*.

Пора, наконец, со всей определенностью понять, осознать и, главное, – реализовать в исследовательской практике то важнейшее и фундаментальное по своей значимости обстоятельство, что именно в игре, а шире – на том этапе онтогенеза, на котором она вступает ведущим типом деятельности, психика не только «формируется я и развивается», но и *возникает* – складывается, а во многом – и закладывается. Именно здесь возникают те важнейшие и уникально присущие только человеческой психике образования, которые играют решающую и определяющую роль в организации психики в целом – достаточно указать в этой связи на *возникновение* именно на данном этапе *сознания* как такового. Именно игра и игровая деятельность по каким-то – пока не вполне понятным причинам (выяснение которых, собственно говоря, и является «сверхзадачей» психологии детской

игры) являются *достаточными* для его возникновения – порождения и только затем – «формирования и развития».

И в этом плане сама игровая деятельность перестает быть тем, чем она обычно считается – относительно *наименее сложным* типом деятельности. Она во многом становится наоборот – *наиболее* сложным типом, поскольку именно в ней возникает то образование, которое является не просто «самым сложным» среди всех психических явлений, но и беспрецедентным по своей сложности – сознание. При этом по отношению к первой из отмеченных задач данная структурная часть должна, разумеется, выступать в качестве «Заключения». Однако по отношению ко второй задаче она уже не может рассматриваться в качестве таковой. Как раз наоборот – это *начальный* (но никак – не заключительный) момент разработки *обобщающих*, а потому – и *общих* теоретических представлений, направленных на решение проблемы кардинальной важности и состоящей в том, чтобы понять и объяснить игровую деятельность и ее генезис не только в их исходном содержании и их аутохтонных закономерностях, но еще и в их основной «миссии», в их «сверхзадаче» – качестве того, «в чем» и «за счет чего» формируются психика и деятельность в целом, а во многих отношениях – *возникают*, порождаются в ней. Тем самым и с этой точки зрения данная структурная часть никак не может иметь только статус «Заключения»: она, скорее, может претендовать на иной и даже противоположный статус – статус «Введения», но введения, по отношению к существенно иной проблеме – даже в чем-то так сказать «суперпроблеме» – к разработке *общей теории* системогенеза, включающей не только раскрытие и объяснение закономерностей формирования и развития самой деятельности (*всех* ее основных типов), но и того, как оно детерминирует формирование и развитие психики в целом, а также возникновение – «*складывание*» многих ее определяющих компонентов (образований, структур, процессов и пр.). Тем самым, однако, данная часть должна обретать статус уже не «Заключения», а специальной и вполне самостоятельной *главы*.

Вместе с тем, было бы и рискованным, и пока не совсем оправданным обозначать эту часть именно как главу – то есть как

такой фрагмент, который характеризуется – пусть и относительно – но все же *завершенностью*. Напротив, его принципиальной чертой как раз и является то, что он во многом носит *направляющий*, а не *завершающий* характер. В связи с этим, ее можно было обозначить и так: «Вместо заключения: на пути к разработке общей теории системогенеза психики и деятельности».

II

Все эти обстоятельства достаточно общего и принципиального плана и определили собой структуру и содержание представленных всех приложенных в данной работе материалов, а также логику и последовательность их изложения. В ее первом томе в достаточно развернутом виде изложена концепция системогенеза профессиональной и учебной деятельности, реализованная в модели психологической функциональной системы деятельности и в закономерностях ее формирования. Ее основные положения, имея, разумеется, существенное самостоятельное значение – прежде всего, именно в плане раскрытия двух указанных основных типов деятельности, в то же время, являются базой для исследования закономерностей формирования собственно игровой деятельности. Главные из положений такого рода могут быть резюмированы следующим образом.

В ее обобщенном виде данная концепция является, как известно, одним из наиболее развернутых вариантов реализации системного подхода в психологии деятельности. И, хотя, разумеется, проблема деятельности разрабатывалась – и в период становления данной концепции, и продолжает разрабатываться поныне на основе методологии системности многими исследователями, именно она, «пройдя проверку временем», пожалуй, наиболее значимо содействует развитию исследований в области психологии деятельности. По существу, данная концепция – это реальное, *действительное* воплощение системного подхода в психологических исследованиях в целом и в психологии деятельности, в особенности. Она выступает тем «концептуальным мостом» между уровнем философского и конкретно-научного

(психологического) знания, о котором в свое время – как о «методологическом идеале» писал П. К. Анохин [16]. Фактически, психология деятельности получает в концепции системогенеза принципиально новую экспликацию – как в собственно методологическом, так и в теоретическом (и методическом – «процедурном») планах, что и определяет ее конструктивность. В конечном счете, смысл и значение данной концепции определяются тем, что она выступила одним из наиболее действенных факторов тех *парадигмальных* трансформаций, которые позволили теории деятельности перейти от *аналитического* этапа (и подхода) развития к собственно *системному* этапу.

Ключевую роль в этом плане сыграл базовый конструкт (точнее – концепт) теории системогенеза – понятие *психологической системы деятельности* (ПСД). Оно как раз и позволило синтезировать два гносеологически очень разных уровня разработки психологии деятельности – общепhilософский и конкретно-научный. Этот базовый конструкт является в настоящее время уже одним из «классических» понятий психологической теории деятельности. ПСД представляет собой целостную структуру основных психологических «составляющих» деятельности – ее функциональных блоков, а также их многообразных координационных и субординационных связей. Ими являются блоки мотивации деятельности, ее цели деятельности, программы, информационной основы, блок принятия решений, блок профессионально-важных качеств, а также блоки контроля (и самоконтроля) и коррекции результатов деятельности.

Концептуальный смысл понятия ПСД заключается в том, что в нем не только раскрываются основные образующие деятельности, но и эксплицируется их именно целостная структура. Любая ПСД формируется на базе индивидуальных качеств субъекта деятельности путем их построения, переструктурирования, исходя из мотивов, целей и условий деятельности. Человек во всем многообразии его потребностей, интересов, мировоззрений, убеждений, установок, жизненного опыта; особенностей отдельных психических функций; нейродинамических качеств; свойств личности является исходной структурой,

на основе которой формируется психологическая система деятельности. Одни и те же структуры человека, как субъекта деятельности, могут в разные периоды времени входить в разные ПСД. Для реализации отмеченной полифункциональности отдельные компоненты индивидуальной структуры человека должны при наличии определенных жестких морфологических и физиологических связей обладать относительной функциональной независимостью.

Тем самым в понятии ПСД на уровне «гносеологического отображения», фиксируется реальная *онтология*, так сказать – морфология деятельности, ее действительный состав. Раскрываются не только ее обобщенные и достаточно абстрактные структурные уровни, но и реальные – хотя, конечно, также общие операционные средства и механизмы, лежащие в основе ее организации и реализации. Фактически, имеет место трансформация структурно-уровневой парадигмы в иную, более совершенную в концептуальном отношении парадигму – *структурно-морфологическую*. Причем, она отнюдь не подвергает полному «отрицанию» первую (структурно-уровневую), а напротив, согласуется с ней в наиболее общих и принципиальных моментах, но одновременно – и существенно углубляет, а тем самым и развивает традиционно сложившиеся в психологии деятельности представления.

Наряду с этим, в структурно-морфологической парадигме получает принципиально новое решение одна из наиболее «старых» и остро-дискуссионных проблем психологии деятельности – проблема «единиц анализа» деятельности. Если в структурно-уровневой парадигме она решается с позиций так называемого *моноструктурного* подхода (предполагающего выделение общей, унитарной «единицы» деятельности – как правило, действия), то с позиций структурно-морфологической парадигмы она решается принципиально иначе. Формулируется новый – *полиструктурный* подход к решению данной проблемы, согласно которому деятельность принципиально «нераскрываема» посредством использования лишь *одной* – унитарной «единицы». Она настолько сложна, что может быть раскрыта лишь

с позиций использования *системы* качественно гетерогенных (и потому – не унитарных) «единиц».

Далее, в концепции системогенеза раскрыты и отношения деятельности с входящими в ее состав действиями, а также отношения структуры деятельности и структуры способностей. Показано, что структура деятельности мультиплицируется в структуры действий, объединяя эти структуры мотивом и целью. Способности выступают в качестве «механизма» реализации деятельности. Они вовлекаются в деятельность в соответствии с ее требованиями. Общие способности достраиваются программами их реализации с учетом условий, приобретая черты оперативности. Чем в большее число деятельностей вовлекаются общие способности, тем разнообразнее программы их использования. Результаты исследования показали, что на разных этапах освоения деятельности и по отношению к различным параметрам деятельности (производительности, качеству и надежности) последняя реализуется постоянно меняющимися по составу и мере взаимодействия структурами способностей, каждая из которых имеет свое оперативное проявление. При множестве способностей, реализующих деятельность, реально существует единая структура деятельности, которая мультиплицируется в структуре отдельных способностей. Онтологически эта единая структура реализуется целостностью мозга, как орган психики, функционально объединяется целью деятельности и ее мотивацией.

В качестве основных принципов формирования системы выступает одновременность закладки основных блоков, а в дальнейшем гетерохронность, неравномерность и достаточность их развитии. Совокупность этих принципов указывает на то, что формирование системы деятельности нельзя рассматривать как автономное, последовательное формирование отдельных ее блоков. Уже в самом начале генезиса системы деятельности формируются основные ее блоки, которые в дальнейшем развиваются неравномерно и гетерохронно. Однако это не означает, что отдельные действия не могут осваиваться в деятельности последовательно. Специфика системогенетического подхода к освоению

профессиональной деятельности состоит не в последовательном, аддитивном формировании отдельных блоков системы деятельности, а затем в их объединении в структуру посредством формирования функциональных связей, что характерно для аналитического подхода. С позиций системогенеза деятельности главными моментами являются неаддитивность структурных компонентов системы, а также неравномерность, гетерохронность и достаточность их развития. Системогенетический подход к освоению деятельности сложнее традиционного аналитического подхода. Однако это, скорее всего, тот случай, когда «истина может и не быть простой» (Дж. Уиллер (по [162])), поскольку мы имеем дело с системными явлениями высокой степени сложности.

Сквозь «призму» понятия принципов системогенеза раскрывается еще один – очень значимый пласт общего содержания концепции системогенеза деятельности. Речь, разумеется, идет о том плане организации деятельности, с которого, собственно говоря, и началось развитие данной концепции и который непосредственно представлен в самом ее названии. Это – *генетический* план разработки проблемы деятельности. Его анализ, равно как и тот вклад, который он внес в разработку психологии деятельности, – это, конечно, совершенно «отдельная тема», заслуживающая специального рассмотрения. Поэтому, выделяя лишь главное, необходимо подчеркнуть следующее.

Понятие системогенеза деятельности впервые позволило установить и объяснить именно *общий* тип – общий характер и смысл самого процесса формирования и развития деятельности; дать ему обобщенную – именно системную экспликацию, а не только раскрыть его в частных, «парциальных» проявлениях и аспектах (хотя, конечно, и в них тоже). Не менее важно и то, что в рамках этого *общего* типа была осуществлена и, так сказать, «конкретизирующая абстракция» – были сформулированы и наполнены именно по отношению к деятельности специфическим содержанием базовые *принципы* системогенеза. В их качестве выступают основные закономерности формирования системы деятельности (принципы неаддитивности, нелинейности, неравномерности, гетерохронности, прогрессирующей интеграции,

нарастающей дифференциации, «обеспечения минимального эффекта» и др.). Понятие системогенеза и его принципов, имеет, на наш взгляд, более общее значение, состоящее в следующем. С одной стороны, системность организации является, как известно, *общей* – атрибутивной особенностью практически всех психических образований. Следовательно, *все* они, а не только деятельность, формируются и развиваются по системогенетическим закономерностям. Отсюда, однако, с логической необходимостью следует, что системогенез как тип развития имеет общий характер по отношению к психике в целом, а концепция системогенеза «перерастает» свой только деятельностный модус и эксплицируется как *общепсихологическая* концепция.

Вместе с тем, этот – очень значимый, на наш взгляд, результат обладает тем же свойством, что и все уже рассмотренные выше: он не только решает крупную проблему, но и создает конструктивную основу для постановки новых теоретических вопросов. Они, соответственно, также должны стать предметом приоритетного исследования и обсуждения. Так, в частности, логика развития данной концепции приводит к постановке двух следующих – очень важных на наш взгляд, теоретических проблем. Во-первых, это проблема, заключающаяся в том, *исчерпывают* ли собой уже установленные принципы всё их реально существующее множество и, следовательно, иных принципов не существует. С ней связано и то, что до настоящего времени не только не решена, но даже не сформулирована в эксплицитном виде задача определения *критерия достаточности* множества принципов системогенеза. Во-вторых, возникает важнейшая в теоретическом отношении проблема определения возможной *специфичности* самого системогенеза по отношению к качественно *различным* типам систем. Обе эти проблемы, выступив предметом исследования в данной работе, также получили в ней свое решение.

Вместе с тем системный подход позволяет глубже проникнуть в закономерности процесса обучения и, следовательно, добиться большей его эффективности. В работе подчеркивается, что системообразующим фактором формирования функци-

ональной психологической системы деятельности является ее результат. Именно акцент на результат позволяет продвинуться в понимании структуры деятельности по отношению к структурам деятельности, представленным в работах С. Л. Рубинштейна и А. Н. Леонтьева. Под детерминирующим воздействием результата, мотива и цели в деятельность вовлекаются ресурсы внутреннего мира человека во всем их многообразии. Это вовлечение осуществляется по функциональному принципу. Механизмом вовлечения выступает мотивация, которая входила во все компоненты внутреннего мира, когда они формировались в прошлом опыте. Под влиянием мотивации и цели устанавливаются критерии достижения цели и критерии предпочтительности той или иной модификации и способов ее достижения.

В исследовании экспериментально изучены закономерности, характеризующие специфику формирования отдельных компонентов психологической системы деятельности. Рассмотрение деятельности, вписанной в жизненный контекст, позволяет понять проблему мотивации индивидуальной деятельности. Деятельностная активность определяется не только сущностью самой деятельности и ее результатом, но и широким кругом интересов личности, выходящих за рамки деятельности, для решения которых деятельность служит только условием. С этой точки зрения следует гораздо большее внимание уделять нравственной мотивации. В работе показано, что научно-технический прогресс не всегда сопровождается насыщением деятельности положительным с точки зрения мотивации содержанием. Наблюдается процесс расслоения мотивационного содержания деятельности: увеличение мотивационного содержания для ограниченного числа специальностей сопровождается обеднением этого содержания для большинства профессий. В этих условиях мотивы, выходящие за границы деятельности, становятся ведущими. В исследовании раскрыта динамика развития и трансформации мотивационной структуры субъекта деятельности, связанной непосредственно с деятельностью. Показано, что развитие идет в двух направлениях: во-первых, общие мотивы находят свой предмет в трудовой деятельности; во-вторых, наблюдается ди-

намика мотивов деятельности, которая выражается: а) в появлении новых и инволюции ряда ранее действовавших мотивов; б) в изменении абсолютной и относительной значимости отдельных мотивов; в) в изменении актуальной структуры мотивов. Изучение факторов выбора профессии с разрывом в двадцать лет показало относительную устойчивость мотивационной сферы, вместе с тем появляется и ряд новых факторов, а также изменение значимости отдельных факторов. Так, если в 1980-х годах на первом месте стоял размер заработной платы, на втором – возможность реализации индивидуальных возможностей, на третьем – значимость выполняемой работы, то в 2010-х годах на первом месте стоит интерес к профессии, на втором – условия оплаты труда, на третьем – возможность профессионального роста, на четвертом – востребованность профессии на рынке труда. Мы видим, что сегодня на первое место выходят факторы: интерес к профессии, возможности реализации своих возможностей и престижность профессии, при этом фактор заработной платы стоит на втором месте. Появляется новый фактор – востребованность на рынке труда, которого не было ранее. Показано, что с увеличением стажа работы повышается значение творческих возможностей, условий деятельности и отношений в коллективе, снижается значение фактора престижности профессии и значимости выполняемой работы.

Не менее важное значение цель имеет и в деятельности. Она отражает результат в идеальной форме и связана с мотивацией. Деятельность направляется двумя векторами: «мотив-цель» «цель-результат». Первый работает на этапе выбора профессии, второй – на этапе реализации деятельности. В исследовании выделены две формы, в которых выступает цель: во-первых, как идеальный результат; во-вторых, как уровень достижений, который ставит перед собой человек. Рассмотрены качественные и количественные параметры цели, выявлены факторы, влияющие на процесс целеобразования. Значительное внимание уделено формированию критериев оценки достижения цели и критериев оценки предпочтительности целей. В исследовании раскрыта информационная основа деятельности. Показана, что ее полнота

связана с характеристиками психических функций, выделены и систематизированы показатели продуктивности психических процессов.

При рассмотрении информационной основы деятельности показано отличие информации от мысли. Показана связь мысли с целью и мотивом, обосновывается необходимость в психологическом исследовании главное внимание уделять мысли, которая выступает как имплицитная сущность того, что мыслиться. Дается развернутая характеристика мысли. Рассматриваются три уровня формирования информационной основы деятельности: сенсорно-перцептивный, когнитивный, образно-оперативный. Выделяются информационные признаки: процессуальные и результативные. Показывается, что в процессе освоения предметной деятельности наблюдается характерная динамика: вначале число признаков, используемых в деятельности, нарастает, а затем они сворачиваются в оперативные комплексы. Подтверждается положение Д. А. Ошанина об оперативности информационной основы деятельности, выражающейся в тонком приспособлении информационной основы деятельности к ее структуре и условиям осуществления [251]. При исследовании процессов принятия решения выделен предмет психологического изучения этого явления, соотнесены процессы принятия решения и решения задачи, показана эффективность изучения процессов принятия решения в совокупности с процессами подготовки решения. Показано, что процессы принятия решения пронизывают всю деятельность, включены во все блоки психологической системы деятельности. Однако психологическая картина принятия решения для каждого блока специфична и отличается представленностью волевых, интеллектуальных и эмоциональных компонентов, качественной спецификой критериев достижения цели и критериев предпочтительности. Выделен ряд факторов, определяющих специфику принятия решения в зависимости от их места в структуре деятельности.

Особое место в исследовании занимает изучение профессионально важных качеств (ПВК), так как прежде всего через них реализуется положение о том, что человек сущий раскрыва-

ется как человек действующий. В работе представлены конкретные материалы, показывающие, как требование деятельности реализуются системой ПВК, а через них и всем внутренним миром человека. Полученные данные показывают, что на разных уровнях профессионализации требования деятельности реализуются различными плеядами ПВК, при этом развитие ПВК в структуре деятельности подчиняется закону неравномерного и гетерохронного роста. Экспериментально показано, что важным аспектом развития ПВК является приобретение ими черт оперативности, рассмотрены на конкретном примере стратегии формирования черт оперативности у ПВК. Экспериментально подтверждено, что за отдельные параметры деятельности (производительность, качество, надежность) отвечают различные плеяды ПВК.

Рассмотрена проблема индивидуального стиля деятельности в его обусловленности профессионально важными качествами. Анализируется проблема личностных качеств в системе деятельности. И главное в этой проблеме не факт их влияния на деятельность, а проблема: «Что считать личностными качествами и откуда они берутся?». Показывается, что за внешне представленными качествами субъекта деятельности скрываются доминирующие мотивации и переживания, выработанные планы и программы поведения, включающие алгоритмизированные процессы принятия решений. Обоснование теоретических закономерностей системогенеза деятельности завершается рассмотрением активационно-энергетических аспектов формирования психологической системы деятельности. Экспериментально показана связь эффективности научения, мотивации, полноты информационной основы и функциональных состояний. Доказано, что успешность формирования навыков тесно связана с уровнем активации, который, в свою очередь, определяется уровнем дезадаптации возможностей субъекта по отношению к требованиям деятельности. Полученные в исследовании данные вносят существенный вклад в ряд методологических проблем психологии, в понимание проблем развития психики, в частности способностей и личностных качеств, конкрети-

зируют понимание сущности субъекта деятельности, открывают пути теоретического обоснования многих прикладных проблем.

Таким образом, можно видеть, что по отношению к теоретическому уровню разработки проблемы деятельности в книге реализуются те же самые по масштабу, то есть собственно *парадигмальные* трансформации, которые выше осуществлены в ней по отношению к методологическому уровню ее разработки. Понятие ПСД, являясь концептуальным средством реализации новой – структурно-морфологической парадигмы, во многом способствует «проникновению» именно в *онтологию* деятельности; содействует переходу от абстрактных схем ее структурной экспликации и интерпретации к содержательным схемам и процедурам.

Наряду с этим, следует особо подчеркнуть, что еще одним – общим итогом всех представленных в данной книге исследований явилось положение, согласно которому процесс системогенеза деятельности не сводится лишь к тем трансформациям, которые локализуются так сказать «внутри» каждого из функциональных блоков ПСД.

Так, на большом количестве конкретных материалов было показано, что *общее* содержание деятельности локализуется не только «внутри» функциональных блоков психологической системы деятельности, но и «между» ними – во взаимодействии блоков, выступая его закономерным продуктом. Соответственно, дифференцируются *два* основных направления развертывания самого системогенеза – формирование функциональных блоков и формирование связей между ними, то есть развитие собственно структуры деятельности. Вместе с тем, на основе проведенного анализа эти два направления не только могут, но и, на наш взгляд, обязательно должны быть дополнены еще одним. Дело в том, что «параллельно» им и, более того, – на их *основе* развертывается важнейший процесс *становления атрибутов системной формы* организации как таковой. Действительно, как можно было видеть из проведенного выше анализа, в ходе генезиса игровой деятельности имеют место, как минимум, следующие важнейшие процессы, эксплицирующие именно возникновение – становление, а затем и на основе этого – развитие данной формы.

Во-первых, формирование и развитие процесса целеобразования является, по существу, психологическим эквивалентом не просто «важного», но и вообще – *главного* принципа системной формы организации. Согласно ему, любая система формируется как «ответ» на наличие какой-либо цели, а последняя вступает в качестве системообразующего фактора по отношению к ней. На основе этого разветвляется и главной принцип системной формы организации – принцип *целевой детерминации*.

Во-вторых, последовательное усложнение исполнительской части деятельности и, в особенности, дополнение линейной структуры организации действиями элементами их *иерархической* организации является «индикатором и предиктором» того, что происходит складывание и развитие еще одного базового атрибута данной формы – принципа *иерархичности, структурно-уровневой* организации.

В-третьих, воплощенность в игровой деятельности – пусть еще и в относительно элементарном виде – принципов обратнойсвязевой регуляции, итеративности и «кольцеобразности» является непосредственной реализацией совокупности базовых и основополагающих механизмов системной формы организации, также базирующегося на «феномене обратной связи», – механизмов *саморегуляции*. В основе механизмов саморегуляции, в свою очередь, лежит, по-видимому, еще более глубокий механизм. Это – способность системы делать саму же себя объектом своих собственных регулирующих и организующих воздействий, что, в свою очередь, предполагает наличие некоторого *аналога* своеобразной «сензитивности» системы к своему же собственному содержанию, к оценке его состояния, а также возможность его изменения. Все это вновь заставляет сделать вывод, являющийся, в действительности, одним из наиболее общих при анализе деятельности и ее генезиса в целом и *игровой* деятельности, в особенности. Формирование и развитие данного типа деятельности – это не только системогенез в его «классическом» понимании, то есть не формирование какой-либо унитарной и инвариантной – так сказать уже «предзаданной» *системы*. Это еще и формирование самой *системности* как комплексного

средства и как формы организации, которая в дальнейшем обеспечит полноценное формирование «истинных» систем – психологических систем учебной и трудовой деятельности.

Таким образом, исследования показывают, что существует очень важный, но наиболее имплицитный и сложный для обнаружения и объяснения план, аспект общего процесса системогенеза деятельности. Он связан с тем, что в его ходе происходит также и становление самих принципов *системной формы* организации как таковой. Констатируя это, необходимо подчеркнуть, что они, разумеется, нетождественны, казалось бы, близкому или даже – сходному с ним понятию «принципов системогенеза». Их смысл состоит в том, что они характеризуют не процесс формирования системы деятельности (как принципы системогенеза), а основные – базовые особенности, атрибутивные черты самой системной формы организации как таковой – как специфической и обладающей несомненной качественной определенностью по отношению ко многим иным – так сказать «внесистемным» формам организации. Причем, речь идет о том, что эти принципы присутствуют данной форме именно в ее уже сформированном виде, в ее зрелых и развернутых проявлениях. Вполне закономерно в связи с этим, что все они проявляются максимально отчетливо и полно именно в этих – зрелых и развернутых экспликациях данной формы, а по отношению к системе деятельности – в ее высшем по сложности типе, то есть в трудовой деятельности.

III

Далее, представленный в книге анализ второго основного типа деятельности – учебной, осуществленный с позиций концепции системогенеза, также позволил сделать обобщающие по смыслу и конкретные по содержанию выводы. Наиболее значимый из них заключается в том, что структура учебной деятельности близка структуре предметной профессиональной деятельности, и поэтому общие закономерности системогенеза деятельности можно распространять и на учебную деятельность. Спецификой учебной деятельности является то, что ее законо-

мерности наиболее полно раскрываются с позиций совместной деятельности. В настоящей работе конкретное содержательное наполнение отдельных компонентов психологической системы учебной деятельности служит скорее иллюстрацией общей идеи системогенеза, нежели исчерпывающим анализом. Эту работу необходимо продолжить, однако и приведенные данные могут представлять не только теоретический, но и практический интерес. Установление функциональных связей между отдельными способностями в структуре учебной деятельности свидетельствует о внутренней сложности процесса научения и показывает индивидуальный характер учебной деятельности. Кроме того, выявленные закономерности системогенеза учебной деятельности выступают как серьезное теоретическое обоснование принципа индивидуального подхода к обучению.

Вся совокупность материалов, раскрывающих закономерности формирования и развития учебной деятельности с достаточно высокой степенью очевидности и доказательности обосновывают главный факт – принадлежность этого процесса к особому типу развития, то есть к *системогенезу*. Он, в свою очередь, является наиболее специфичным для становления и развития образований собственно системного типа, к каковым и относится сама трудовая деятельность. Другими словами, становление и развитие не только трудовой, но и учебной деятельности также представляет собой системогенез в его непосредственном – полном и развернутом виде. В свою очередь, это означает, что имеет место принципиальная *общность* процесса формирования и развития двух основных типов деятельности – трудовой и учебной, поскольку оно как по отношению к первому, так и ко второму представляет собой процесс системогенеза.

Вместе с тем, эта принципиальная общность нетождественна идентичности процессов формирования указанных типов деятельности. Дело в том, что она сочетает в себе как черты *инвариантности* – общие для обоих типов деятельности закономерности генетического плана, так и черты *вариативности* – те специфические особенности, которые присущи каждому из них. Так, главная инвариантная особенность генезиса обоих

типов деятельности состоит, прежде всего, в том, что ведущую роль в нем играют наиболее значимые и определяющие закономерности, обозначаемые в теории как *принципы* системогенеза. Именно они и были обнаружены с высокой степенью обоснованности в ходе проведенного анализа. Наряду с этим, важнейшей и также инвариантной особенностью является то, что с собственно содержательной стороны в основе формирования и развития и трудовой, и учебной деятельности лежит становление и совершенствование их обобщенных психологических регуляторов – *психологических систем*, соответственно, трудовой и учебной деятельности. Эти системы имеют принципиально инвариантную структуру и общую психологическую архитектонику в целом.

Наряду с этой общностью, обнаружены и *специфические* особенности генезиса трудовой и учебной деятельности, раскрывающие их вариативность по отношению друг к другу. Так, в частности, «на фоне» принципиальной общности *структурной* организации психологических систем трудовой и учебной деятельности, имеют место достаточно существенные различия в том *содержании*, которым наполняются функциональные блоки этих систем в каждом из двух рассмотренных типов деятельности. Кроме того, обнаруживаются и достаточно существенные различия в степени эксплицированности и развернутости системогенетических закономерностей по отношению к ним. Они заключаются в том, что для профессиональной деятельности эта степень в целом выше, нежели для учебной.

Кроме того, можно констатировать и различия в соотношении – так сказать в «пропорции» двух линий генетического развития в рассмотренных типах деятельности – собственно онтогенетической и «деятельностно-специфической». Первая, как показано в представленных материалах, сопряжена с общим – онтогенетическим развитием индивида, а вторая развертывается под влиянием собственно деятельностной детерминации. В учебной деятельности имеет место существенно бóльшая доля первой, тогда как в трудовой – второй, что не может не сказываться самым непосредственным и очень сильным образом на общем содержании системогенеза этих типов деятельности.

Еще одним значимым, на наш взгляд, результатом является то, что установленные и проинтерпретированные по отношению к трудовой и учебной деятельности закономерности генетического плана характеризуются преемственностью. Более того, они в ряде случаев характеризуются также и своего рода «взаимовыводимостью». Это означает, что те особенности и закономерности, которые имеют место в системогенезе учебной деятельности, не только получают свое дальнейшее развитие и углубление в ходе системогенеза трудовой деятельности, но и, по существу, являются для них основой. И наоборот, те закономерности, которые были установлены по отношению к системогенезу трудовой деятельности получают свое более полное и глубокое объяснение сквозь «призму» тех особенностей, которые эксплицируются по отношению к более ранним генетическим стадиям, то есть по отношению к системогенезу учебной деятельности.

Наконец, анализ содержания и структуры системогенеза учебной деятельности со всей очевидностью показывает, что уже к началу ее освоения система средств и механизмов, лежащих в основе психической регуляции активности индивида, характеризуется достаточно выраженной степенью сформированности. И это вполне закономерно, поскольку сама учебная деятельность отнюдь не является «первой» в онтогенетическом плане формой деятельностной активности. Ей предшествует достаточно длительный этап онтогенетического развития, на котором доминирующей и ведущей является игровая деятельность. Именно в ней – в ее структуре и содержании происходит «первоначальное складывание» всех этих средств и механизмов, что и выдвигает в качестве первоочередной и приоритетной ее специализированное рассмотрение. Тем самым, можно видеть, что *собственная* логика анализа одного основного типа деятельности (учебной) сама по себе естественным образом подводит к необходимости анализа еще одного ее основного типа – *игровой* деятельности. Все последующие главы книги посвящены решению данной – основной и наиболее обобщенной задачи.

IV

Разумеется, первым шагом при ее решении должен был выступить анализ той ситуации, которая сложилась к настоящему времени в такой – очень обширной и многоплановой области психологических исследований, каковой и выступает *психология детской игры*. Этот шаг является, однако, столь же необходимым, сколь и затруднительным в плане его реализации в связи с тем, что данная область исследований характеризуется целым рядом особенностей, осложняющим ее методологическую рефлексию и оценку. Главными из такого рода особенностей выступают, конечно, очень высокая степень разнородности и многоплановости этой области исследований, гетерогенности и просто – очень большого объема материалов, зачастую плохо синтезируемых друг с другом и вообще – с трудом поддающихся какой-либо систематизации.

Вместе с тем, несмотря на эти трудности объективного характера, данная задача в целом была решена. Действительно, вся совокупность представленных материалов позволила дать достаточно полную и развернутую характеристику «феномена детской игры», эксплицировать его основные психологические особенности, а также выявить главные черты современного состояния исследований в данной области. При этом мы, с одной стороны, стремились именно к такому – комплексному и многоплановому раскрытию данного феномена: лишь оно может обеспечить необходимые по степени разнообразия и достаточные по мере полноты основания для его дальнейшего теоретического осмысления. С другой стороны, проводя анализ, необходимо учитывать и еще одно – не менее существенное обстоятельство. При всей комплексности и разноплановости проведенного анализа, а также при выраженном разнообразии и гетерогенности представленных в нем материалов, следует помнить о том главном, ради чего он и проводится, – о его *целевом назначении*. Оно заключается в том, чтобы выявить и проинтерпретировать основные *особенности* современного состояния данной проблемы, а затем на этой базе определить главные *трудности* ее разра-

ботки в настоящее время и эксплицировать их в качестве ведущих *проблем*, подлежащих приоритетному изучению. На наш взгляд, решение именно этой – по существу, «триединой» задачи может в значительной степени содействовать интенсификации исследований в данной области, преодолению ряда принципиальных трудностей и проблем, сдерживающих в настоящее время ее разработку. Кроме того, попытки ее решения задают вполне определенные и содержательно обоснованные ориентиры для определения тех *направлений*, в которых должны проводиться эти исследования.

Так, в плане реализации данной – наиболее обобщенной задачи было установлено, что современному состоянию проблемы детской игры, действительно, присущ целый ряд характерных особенностей. Все они структурируются в три основные группы, в три так сказать «симптомокомплекса». Первая группа включает такие особенности, как эмпиризм, эклектизм и прагматизм; вторая – описательность, констатационность и феноменологизм; третья – аспектность, фрагментарность и аналитичность. Не дублируя, разумеется, здесь уже осуществленную выше характеристику всех этих особенностей, напомним, однако, их общий смысл. Кроме того, обратим еще раз внимание и на наличие у них самих своего рода «вторичных особенностей», которые, в свою очередь, имеют еще большее значение в плане общей оценки ситуации в данной области исследований, а также в определении перспектив ее дальнейшего развития.

Данное – принципиальное обстоятельство проявляется, в частности, с очень высокой степенью рельефности по отношению уже к наиболее очевидной и общей особенности современного состояния данной проблемы – преобладанию эмпирического уровня ее разработки над собственно теоретическим уровнем. На ее материале очень рельефно вскрываются *общие* особенности – особенности так сказать «второго порядка», в связи с чем и представляется целесообразным напомнить их смысл. В самом деле, пожалуй, наиболее очевидной и демонстративной особенностью современного состояния исследований по проблеме детской игры – причем, особенностью, обычно подчеркиваемой

подавляющим большинством исследователей, является ее выраженный *эмпиризм*. При этом он традиционно рассматривается как такая особенность, суть которой заключается в преобладании эмпирического уровня разработки данной проблемы над теоретическим уровнем. Вместе с тем, хотя, конечно, такое понимание и является в целом правильным, его все же не совсем корректно рассматривать как полное и исчерпывающее. В действительности, данная черта сама нуждается в детализации – в особенности, по отношению к специфике предмета исследования, то есть к «феномену детской игры». На наш взгляд, в этом плане могут быть сформулированы следующие положения, способствующие детализации данной особенности.

Во-первых, естественно, должна быть сохранена исходная и, более того, основная трактовка данной особенности, смысл которой, действительно, состоит в явном преобладании эмпирического способа (и уровня) разработки данной проблемы по отношению к собственно теоретическому уровню. При этом, однако, данную особенность нельзя трактовать упрощенно – только в том смысле, что «теоретических разработок *мало*, а эмпирических исследований *много*» (или, по крайней мере, намного больше). Суть дела состоит в том, что существует достаточно большое количество и собственно теоретических исследований (что, кстати говоря, проявляется и в еще одной особенности данной проблеме – эклектизме, о чем будет подробнее сказано далее). Вместе с тем, оно не идет ни в какое сравнение с объемом и гетерогенностью, разноплановостью и «многокрасочностью» того эмпирического материала, который получен в настоящее время. Кроме того, следует учитывать, что в последнее время наметилась и, к сожалению, стала вполне традиционной еще одна тенденция, суть которой заключается в снижении интенсивности теоретических разработок по данной проблеме; в определенной утрате интереса к ее собственно теоретическим аспектам. В результате этого, «разрыв» между теоретическим и эмпирическим уровнями ее разработки не только не уменьшается, а, напротив, возрастает. Тот – преимущественно *экстенсивный* путь ее разработки, который сложился исторически

и закрепился традиционно, проявляется с весьма высокой степенью отчетливости и очевидности.

Вместе с тем (и это, во-вторых), хотя, повторяем, такая трактовка эмпиризма и является, безусловно, правильной, она все же не может рассматриваться как достаточно полная и тем более – исчерпывающая. На наш взгляд, существует и еще один – более имплицитный, но и более значимый аспект данной особенности, причины и суть которого заключаются в следующем. Действительно, в связи с вышесказанным возникает принципиальный вопрос: чем обусловлено столь выраженное и резкое доминирование эмпирического уровня разработки данной проблемы над собственно теоретическим уровнем? Лежат ли в основе этого причины лишь так сказать «гносеологического порядка», связанные с особенностями и логикой *разработки* данной проблемы, с традициями, сложившимися в ней? Или же эти причины носят более глубинный характер и связаны с какими-либо особенностями самого *предмета* исследования – с такими его специфическими чертами, которые до сих пор не подвергались специальной методологической рефлексии? Дело в том, что, пожалуй, нигде более, «многокрасочность и пестрота» предмета, его гетерогенность, а зачастую – и «причудливость» не выражены столь явно, как в исследованиях «феномена детской игры». В результате именно при его изучении с наибольшей остротой проявляется противоречие между «интересностью» и «теоретичностью»; между «содержанием» и «формой» (как понятийными средствами научного познания); между «сопротивлением» данного феномена концептуализациям и объективной необходимостью в этом, вытекающей из императивов и логики научного познания. «Феномен детской игры» зачастую не только «не укладывается» в теоретические схемы, но и вообще любая его концептуализация приводит, как правило, к достаточно выраженной «потере» в содержании и глубине, в полноте и объективности его раскрытия.

По нашему мнению, можно предложить следующее – пока по необходимости гипотетическое объяснение данной – очень важной особенности. Любое теоретическое объяснение – любая

концептуализация предполагает, как известно, установление общих и *инвариантных* закономерностей, которым «подчиняется» предмет исследования. При этом сами закономерности – именно как нечто стабильное и инвариантное, лежащее в основе организации предмета, по крайней мере, *уже должны существовать* как нечто данное и объективное в их завершенном и «оформленном» виде. Лишь в этом случае возможна собственно теоретическая экспликация и концептуализация предмета – его «отображение» на уровне теоретических представлений.

Однако если эти закономерности еще *не представлены* именно в таком – «завершенном и оформленном» виде, то есть если они сами еще *только складываются* и формируются, концептуализация предмета не только нереализуема в полной мере, но и не является вполне адекватным средством его характеристики. Именно этот случай, по-видимому, и является очень характерным для «феномена детской игры». Сам предмет исследования здесь специфичен тем, что он *«еще формируется»* (а не «уже сформирован»); он при этом принципиально генетически *изменчив* и, следовательно, еще не является чем-то уже «ставшим». Поэтому его именно эмпирическая, а не теоретическая экспликация является и более адекватной, и более полной, и в большей степени воспроизводящей его атрибутивную природу. И именно поэтому эмпиризм в исследованиях детской игры столь выражен и столь «неизживаем». Более того, истинная сложность ситуации состоит в том, что в связи с данной особенностью обнаруживается еще один – достаточно любопытный гносеологический нюанс. Сам эмпиризм из особенности преимущественно *отрицательной* окраски трансформируется в особенность *позитивного* плана, поскольку он в большей степени соответствует самой «духу» изучаемого предмета. И здесь приходится в первый, но, как оказалось, далеко не в последний раз сталкиваться с двумя важнейшими «особенностями самих особенностей» современного состояния психологии детской игры.

Первая из них состоит так сказать в «удвоении статусов» самих этих особенностей. По отношению к эмпиризму такое «удвоение» заключается в том, что он, наряду со своим исход-

ным и главным смыслом (преобладания эмпирического уровня разработки над собственно теоретическим), обретает и дополнительный смысл. Эмпиризм раскрывается не только как следствие причин *гносеологического* плана, связанных с логикой развития исследований, но и как следствие причин *онтологического* плана. Они связаны с атрибутивными чертами самого предмета изучения, с его объективно переходным – «становящимся» и по необходимости еще несформированном, не данным в завершенном виде характере. И именно такая «еще не-данность», незавершенность является главной причиной трудностей его концептуального, то есть теоретического уровня его осмысления.

В связи с этим, однако, возникает и другой – еще более важный вопрос: что же, собственно говоря, формируется и развивается при этом? В чем состоит *истинный* предмет психологии игры? В чем ее реальная – исходная и объективно представленная *субстанциональная основа* и что лежит в основе всей *феноменологии* игровой деятельности? Где – в какой системе следует искать *онтологические* основания всего того, что феноменологически проявляется в гетерогенной эмпирике «феномена детской игры»? В какой системе и на каком уровне организации представлены те имплицитные закономерности, которые еще только складываются и формируются в генезисе детской игры? Необходимость ответа на данные вопросы является, как можно видеть из проведенного анализа, весьма настоящей. Вместе с тем, они до настоящего времени остаются нерешенными. Следовательно, они и должны стать предметом (и одной из задач), подлежащих первоочередному исследованию. В силу этого, именно они и вступили в качестве таковых в данной книге, в результате чего был предложен вариант решения каждой из них.

Второе проявление констатированного выше «удвоения статуса» эмпиризма как особенности современного состояния данной проблемы заключается в следующем. Он в существенной степени трансформируется из особенности, преимущественно, негативного плана в черту иного – позитивного плана. Точнее, он переходит в такую особенность, которая более *адекватно* воссоздает характеристики самого предмета исследования.

Психология детской игры эмпирична не столько потому, что общий *уровень исследований* по ней еще недостаточен. Она является таковой еще и потому, что сам ее *предмет* так сказать «не вполне теоретичен» – он еще не обладает той «целостностью и завершенностью», наличием в нем *системы* уже сформированных закономерностей, которые допускали бы аналогичную, то есть также *системную* экспликацию. Однако, именно такая, то есть системная экспликация и является, как известно, необходимым условием для собственно концептуальной, то есть теоретической экспликации предмета исследования. Оба указанных выше проявления гносеологического феномена «удвоения статусов» присущи, как показано в данной главе, и всем иным – отмеченным выше основным особенностям современного состояния проблемы игровой деятельности в психологии.

В связи с этим, однако, возникает наиболее *принципиальный* вопрос – вопрос о том, свидетельством и проявлением чего являются все эксплицированные особенности данной проблемы? О чем свидетельствует их наличие в целом и каков общий смысл той ситуации, которая феноменологически и гносеологически проявляется «в» них и «через» них?

Вместе с тем (и это, во-вторых), хотя, повторяем, такая трактовка эмпиризма и является, безусловно, правильной, она все же не может рассматриваться как достаточно полная и тем более – исчерпывающая. На наш взгляд, существует и еще один – более имплицитный, но и более значимый аспект данной особенности, причины и суть которого заключаются в следующем. Действительно, в связи с вышесказанным возникает принципиальный вопрос: чем обусловлено столь выраженное и резкое доминирование эмпирического уровня разработки данной проблемы над собственно теоретическим уровнем? Лежат ли в основе этого причины лишь так сказать «гносеологического порядка», связанные с особенностями и логикой *разработки* данной проблемы, с традициями, сложившимися в ней? Или же эти причины носят более глубинный характер и связаны с какими-либо особенностями самого *предмета* исследования – с такими его специфическими чертами, которые до сих пор не подвер-

гались специальной методологической рефлексии? Дело в том, что, как мы уже отмечали пожалуй, нигде более, «многокрасочность и пестрота» предмета, его гетерогенность, а зачастую – и «причудливость» не выражены столь явно, как в исследованиях «феномена детской игры». В результате именно при его изучении с наибольшей остротой проявляется противоречие между «интересностью» и «теоретичностью»; между «содержанием» и «формой» (как понятийными средствами научного познания); между «сопротивлением» данного феномена концептуализациям и объективной необходимостью в этом, вытекающей из императивов и логики научного познания. «Феномен детской игры» зачастую не только «не укладывается» в теоретические схемы, но и вообще любая его концептуализация приводит, как правило, к достаточно выраженной «потере» в содержании и глубине, в полноте и объективности его раскрытия.

По нашему мнению, можно предложить следующее – пока по необходимости гипотетическое объяснение данной – очень важной особенности. Любое теоретическое объяснение – любая концептуализация предполагает, как известно, установление общих и *инвариантных* закономерностей, которым «подчиняется» предмет исследования. При этом сами закономерности – именно как нечто стабильное и инвариантное, лежащее в основе организации предмета, по крайней мере, *уже должны существовать* как нечто данное и объективное в их завершенном и «оформленном» виде. Лишь в этом случае возможна собственно теоретическая экспликация и концептуализация предмета – его «отображение» на уровне теоретических представлений. Однако если эти закономерности еще *не представлены* именно в таком – «завершенном и оформленном» виде, то есть если они сами еще *только складываются* и формируются, концептуализация предмета не только нереализуема в полной мере, но и не является вполне адекватным средством его характеристики. Именно этот случай, по-видимому, и является очень характерным для «феномена детской игры». Сам предмет исследования здесь специфичен тем, что он *«еще формируется»* (а не *«уже сформирован»*); он при этом принципиально генетически *измен-*

чив и, следовательно, еще не является чем-то уже «ставшим». Поэтому его именно эмпирическая, а не теоретическая экспликация является и более адекватной, и более полной, и в большей степени воспроизводящей его атрибутивную природу. И именно поэтому эмпиризм в исследованиях детской игры, как уже отмечалось, столь выражен и столь «неизживаем».

Далее, для того, чтобы с возможно большей степенью обоснованности ответить на сформулированный выше – действительно, принципиальный вопрос, необходимо учитывать и еще одну – очень общую закономерность гносеологического плана. Она состоит в том, что все установленные выше особенности характерны для так называемой «аналитической стадии» разработки тех или иных эмпирических проблем (и целых научных дисциплин). На данной стадии доминирующим средством (и способом) познания выступает *аналитический подход* со всеми присущими ему атрибутами и особенностями – в том числе, и негативного плана. Кроме того, на этой стадии доминирует и так называемая «предметоцентрическая призма видения». Ее суть заключается в исследовании предмета, в основном, «самого по себе», то есть вне тех реальных – объективно представленных онтологически метаконтекстов (метасистем), в которые он включен и в которых он обретает свое истинное бытие и полноту содержания. В их составе он выступает не как гносеологическая абстракция, а как онтологическая реальность. Не менее известно и то, что на смену аналитической стадии (и подходу), а соответственно, и «предметоцентризму» в изучении предмета, приходит иная – системная стадия, *системный подход*. Соответственно, в изучении предмета начинает доминировать «системоцентризм» [189].

Следовательно, наличие всех – констатированных в ходе анализа современного состояния проблемы психологии детской игры свидетельствует о том, что она находится на преимущественно аналитической стадии её разработки. В ней еще достаточно отчетливо сохраняется преобладание аналитического подхода к ее развитию. Иной – более совершенный и мощный методологический подход (системный) все еще явно недостаточно востребован

данной проблемой. Вместе с тем, важно учитывать и другое обстоятельство. Все рассмотренные особенности данной проблемы неправомерно трактовать в качестве «ярлыков» – *оценочных* средств лишь негативного плана. Напротив, все они должны быть поняты как объективные особенности, свидетельствующие о недостаточном пока уровне теоретической зрелости данной проблемы, о ее переходном состоянии и о наличии у нее больших и вполне конкретных перспектив дальнейшего развития. Их общий смысл и основное содержание заключается в необходимости трансформации аналитической парадигмы ее разработки в системную парадигму.

Именно в этом, по нашему мнению, и заключается наиболее общий «вектор» – главная перспектива развития проблемы детской игры в целом. Она носит не «внешне обусловленный», а потому – искусственный характер, а обусловлена *собственной логикой* развития данной проблемы и теми главными особенностями, которые присущи ей в настоящее время. Осознание и фиксация данного обстоятельства является необходимым условием для адекватного методологического осмысления данной проблемы, а также для определения общих ориентиров и разработки стратегии ее дальнейшего развития. В связи с этим, анализ современного состояния данной проблемы объективно приводит к формулировке важнейшей в методологическом отношении задача: каким образом может и должна быть осуществлена такая трансформация? Каковы контуры реализации *системного подхода* по отношению к проблеме детской игры и в чем заключается содержание *общей стратегии* его реализации? Попытка ответа на эти – определяющие вопросы, собственно говоря, и составила основу всего дальнейшего изложения.

При этом очень показательным, что особым – вполне самостоятельным и достаточно глубоким смыслом обладает несколько иной – так сказать «предварительный» по отношению к сформулированному – вопрос, состоящий в следующем. Почему методология системного подхода, равно как и общая «идеология» системности – даже в период их наибольшей популярности и в психологии, и в научном познании в целом оказались, фактически, невостребованными психологией детской игры? Почему

данная методология, приведшая к крупным, а нередко – и «прорывным» результатам во многих иных областях психологического знания, а особенно – в психологии деятельности, не была конструктивно использована при изучении одного из ее основных типов – игровой? Является ли это следствием обстоятельств лишь *гносеологического* плана, связанными с логикой и особенностями развития *проблемы* детской игры и игровой деятельности – с ее недостаточной разработанностью? Другими словами – выступает ли это лишь следствием тех или иных недоработок и «ошибок» или же за этим кроются причины более глубинного и принципиального порядка? Их суть состоит в том, что, возможно, констатированная выше – общая ситуация обусловлена особенностями самого *предмета* исследования.

Действительно, в плане объяснения данной ситуации понятным и существенным является то, что приоритетное исследование с позиций системной методологии получили те типы деятельности, которые имеют наибольшее *практическое значение*. В первую очередь изучению подверглись те типы деятельности, которые имеют наибольшую важность (по крайней мере, с точки зрения «здорового смысла») – трудовая и учебная. Игровая же деятельность, в силу ее подчеркнутой и очевидной меньшей практической значимости осталась обойденной вниманием парадигмой системности.

Вместе с тем, как показал анализ, данная ситуация имеет и причины более глубинного, а потому – более важного и даже принципиального характера. Обширный опыт применения системного подхода в психологических исследованиях свидетельствует о том, что он практически всегда реализуется по отношению к таким образованиям, которые сами по себе – атрибутивно и онтологически характеризуются системностью организации. Иными словами, он практически всегда реализуется по отношению к психологическим системам в непосредственном смысле данного понятия. Важнейший нюанс данного обстоятельства состоит в том, что системный подход реализуется по отношению не просто к «психологическим системам», а к таким объектам системного исследования, в которых их основополагающие,

то есть собственно системные закономерности, *уже представлены* в их сформированном виде.

Так, в частности, реализация системного подхода по отношению к деятельности в целом базируется на том (и вообще становится и возможной, и конструктивной), что собственно системные закономерности ее организации *уже представлены* в этой организации; они атрибутивно присущи ей. Это, конечно, не означает, что такие закономерности не подвержены формированию и развитию в ходе *индивидуального* развития. Однако само это развитие как раз и является постепенным «восхождением» к уже существующим в надьиндивидуальном плане – объективным закономерностям организации деятельности. Их освоение и усвоение в индивидуальной деятельности, собственно говоря, и составляет суть системогенеза деятельности. И именно по отношению к такого рода объектам данный подход проявляет свои наиболее сильные стороны – прежде всего, его способность к экспликации интегральных свойств объекта изучения, то есть его системных качеств. Критически значимым при этом является именно то, что подход (как *метод* исследования) в данном случае оказывается конгруэнтным *предмету* исследования – уже сформированным, развитым и «ставшим» системам. И именно такая конгруэнтность – взаимное соответствие предмета и метода дает «на выходе» позитивный результат, а методология системности оказывается релевантной природе изучаемого объекта.

Однако в связи с этим возникает вполне закономерный вопрос: что происходит (или может происходить) в том случае, если сама методология системности в том ее виде и в тех вариантах, которые существуют в настоящее время, «сталкивается» с такими объектами исследования, которые *не характеризуются* системностью организации? Точнее – они еще «недостаточно системны», а их формирование еще только осуществляется в направлении воплощения в них системности. Эти объекты еще так сказать «недостаточно системны» («недосистемны»), а сами закономерности, присущие системной форме организации в целом, в них еще только складываются и развиваются. Не приходится, по-видимому, подробно обосновывать, что именно этот

случай как раз и имеет место при психологическом исследовании детской игры – в том числе, и с позиций системной методологии. Предмет психологии детской игры (как «гносеологическое отображение» самого объекта) *принципиально* «еще не вполне системен»; он еще только «движется» в направлении обретения им системности организации.

Более того, на ранних онтогенетических фазах, когда психологические механизмы и вообще – всё психологическое обеспечение поведенческой активности находится еще на достаточно низком уровне развития, этот предмет не просто «не вполне системен»; он, фактически, «не-системен» или частично даже *а-системен*. Понятно, что в таком своем виде он не только не может, но, по-видимому, и не должен быть адекватно эксплицирован с позиций методологии системного подхода. Другими словами, сам *предмет* психологии детской игры по своему содержанию, по уровню организации и степени сложности в целом (в отличие от предметов учебной и трудовой деятельности) не вполне конгруэнтен системному подходу как *методу*, точнее – методологии его исследования. Возникает *фундаментальное противоречие* между не-системностью предмета и системностью метода. Точнее, это противоречие между *еще* недостаточным уровнем воплощенности в предмете закономерностей системной организации и исходной ориентацией системного подхода на то, что эти закономерности *уже* воплощены в предмете в полном объеме и, более того, составляют его суть.

Таким образом, можно видеть, что *наиболее глубинной* причиной явно недостаточной реализованности методологии системного подхода по отношению к психологическому исследованию детской игры является *несоответствие* атрибутивных черт предмета данной области исследований и основных особенностей самой этой методологии. Фиксация данного обстоятельства, действительно, объясняет, почему методология системного подхода оказалась, фактически, невостребованной в должной мере психологией детской игры. В игровой деятельности сам предмет психологического изучения, а также закономерности его формирования еще *только складываются*, развиваются.

Вместе с тем, следует со всей определенностью подчеркнуть, что действительная сложность и истинная «хитрость» проблемы детской игры состоит в том, что ее предмет нельзя трактовать лишь «просто как не-системное» образование. Все дело в том и заключается, что это вовсе не «не-система», а такое образование, которое так сказать «чревато последующей системностью». Оно является объективной фазой генетического развития, которая «подготавливает» и обеспечивает саму – последующую системность организации психики и деятельности. Это – так сказать «ранние этапы» становления самой системности. Поэтому и трактовать, а также изучать их следует не как «не-системные», а как именно системные; однако, подходить к ним надо как к еще более сложным, нежели это принято традиционно, – как к «*виртуально системным*». В них сама системность еще только складывается и даже *закладывается*, а затем – развивается и совершенствуется.

Данное обстоятельство, являющееся само по себе, на наш взгляд, очень принципиальным, приводит, однако, к необходимости констатации закономерностей еще более глубинного и более значимого – по существу, фундаментального характера. В конечном итоге, их общий смысл состоит в том, что в процессе формирования и развития игры и игровой деятельности происходит не просто и не только формирование и развитие данного типа деятельности, равно как и всей совокупности обеспечивающих ее психических средств, а именно их *возникновение* – порождение и лишь затем развитие. Если во всех иных основных типах деятельности имеет место именно «формирование и развитие», эволюция и совершенствование и самой деятельностной формы активности и обеспечивающих ее психических средств и механизмов, то в игровой деятельности имеет место их *возникновение и порождение*. Пора, наконец, понять и предельно четко осознать, что психика в целом – во всей полноте ее содержания *возникает* – рождается именно в игре, а также в ее трансформации в игровую деятельность. Формирование и развитие игры и игровой деятельности – это, фактически, и есть то, в чем и *благодаря чему* психика, равно как и все основные типы деятельности, собственно говоря, и возникает.

Тем самым, исследование игры и игровой деятельности обретает существенно иной – несопоставимо более широкий и глубокий по отношению к исходной постановке данной проблемы смысл. Собственно говоря, именно данное обстоятельство и его все более полное осознание привело к необходимости дифференциации двух линий всего последующего исследования. Первая линия связана непосредственно и прямо с выявлением и интерпретацией закономерностей и механизмов, процессов и средств и пр. генезиса самой игровой деятельности. Однако, вторая – более общая линия объективно требует раскрытия того, как этот генезис выступает комплексным фактором генезиса и даже возникновения – *порождения* многих основополагающих психических образований и структур, равно как и психики в целом. Игра и игровая деятельность эксплицирует тем самым свою так сказать *инструментальную* функцию по отношению к формированию и развитию последующих – основных типов деятельности, а также по отношению к генезису психики в целом.

При обращении к «феномену детской игры» мы по необходимости сталкиваемся с таким предметом психологического изучения, который носит принципиально «переходный» – *трансформирующийся* характер. Она, в связи с этим, «нераскрываема» и «непонимаема» с достаточной полнотой только «сама по себе», точнее – «сама из себя». Для ее адекватного понимания и объяснения необходимо «выйти» за ее собственные пределы и понять ее как генетическую *стадию*, включенную в общий метаконтекст генетического развития психики и деятельности – причем, такой, в котором они впервые и «выходят а сцену» – возникают, порождаются. Соответственно этому, и весь последующий анализ также дифференцировался на эти две линии. Причем, чем более детальным и глубоким он становился, тем во все большей мере вторая – более общая линия становилась приоритетной и объективно все более значимой.

В этом, кстати говоря, частично проявляется и еще одна – достаточно давно известная и также очень общая и важная гносеологическая закономерность, наиболее характерная именно для психологии. Она состоит в том, что раскрытие закономерностей

генезиса тех или иных психических явлений выступает в двояком модусе. Во-первых, – в исходном модусе, то есть в качестве *предмета* исследования – того, на что оно направлено. Во-вторых, во «вторичном» модусе – в качестве *метода*, точнее – методологии исследования всех иных категорий закономерностей предмета, то есть в качестве средства его познания. Так же обстоит дело и с изучением игровой деятельности. С одной стороны, оно, естественно, выступает в качестве *предмета* исследования. Однако, с другой стороны, оно выступает и мощным *методологическим* средством раскрытия закономерностей организации психики и деятельности в целом.

Наконец, в свете всего этого становится совершенно понятным и еще одно – также принципиальное обстоятельство. Оно состоит в том, что, по-видимому, в коренной трансформации нуждается само общее *отношение* к игровой деятельности как предмету психологического исследования. Та – традиционная оценка данного типа деятельности как относительно наиболее *простого* должна быть радиально изменена и заменена по существу на *противоположную*. Действительно, и учебная и даже трудовая деятельность, несмотря на их объективно очень высокую степень сложности, – это такие типы, в которых и сама деятельностная форма активности, и психика именно формируются и развиваются, эволюционируют и совершенствуются, но не возникают, не порождаются. И напротив, игровая деятельность – это такой ее тип, в котором и происходит наиболее сложный и «загадочный», беспрецедентный по уровню своей сложности и «непонятности» процесс *возникновения*, быть может, *самого* сложного из объектов научного познания – психики, причем психики *человека* с уникально присущим только ей атрибутом – *сознанием*.

Итак, сам предмет психологии детской игры, действительно, обнаруживает свою очень явно выраженную специфичность – даже уникальность, «хитрость». Он – «еще не-система», но такая, которая «чревата системностью», *виртуально* системна и, более того, выступает объективно необходимой фазой самой системности – так сказать «фазой ранней системности», которая парадоксальным образом должна быть принципиально не-системной

и даже а-системной. Это и находит свое объективное выражение в базовых свойствах процесса целеобразования и самой цели как его резульативного эффекта, которые очень характерны именно для игровой деятельности.

Общий смысл всех этих особенностей, как показано в работе, состоит в том, что они еще не обладают в игре такой степенью сформированности, которая позволяла бы цели реализовывать свою *основную* функцию – выступать в качестве *системообразующего* фактора. Соответственно, именно поэтому и сама формирующаяся «под цель» деятельность по ее достижению еще не достигает степени (и уровня) собственно системной организации. Объективным следствием данной особенности является то, что именно благодаря ему, отдельные «составляющие» психики и деятельности получают относительно бóльшую функциональную *автономию*. Действительно, при наличии развитого процесса целеобразования, то есть при наличии «жесткой» цели все компоненты системы, как известно, переводятся в режим *взаимодействия* в плане ее достижения. При этом они утрачивают многие «степени свободы» – многие потенциально присущие им стороны и потенции; становятся так сказать «зачтенными под конкретную цель». Это не только является существенным *преимуществом* самой системной формы организации, но и вообще выступает одним из главных механизмов системобразования. Однако, истинная диалектика и противоречивость системной формы организации такова, что *это же* обстоятельство является и *тормозом* для развития и совершенствования *отдельных* компонентов, на основе которых и структурируется система. Понятно, что данное обстоятельство – «системная блокада» развития отдельных компонентов психики и деятельности является особенно негативным именно на относительно ранних онтогенетических этапах развития. Это как раз те этапы, на которых и доминирует игровая деятельность.

Однако, столь же понятно и то, что именно несформированность процесса целеобразования «оберегает» формирование психики и деятельности от данного негативного обстоятельства. Прежде чем, и «для того, чтобы» те или иные системы оказались

впоследствии возможно более совершенными и эффективными, должны быть сформированы объективные – онтологические предпосылки. Такого рода предпосылками и является, прежде всего, сформированность и относительная развитость отдельных компонентов – «составляющих», которые и являются основой самих систем. Вместе с тем, для их формирования необходимы «режимы» их относительно *свободного*, автономного функционирования, открывающие наибольшие возможности именно для их развития «самих по себе» – в определенной независимости от какой-либо системы.

Далее, необходимо подчеркнуть, что предметом исследования здесь – в наиболее общем виде выступает такое образование, которое, строго говоря, является «еще не-деятельностью», но такой активностью, которая также «чревата последующей деятельностью». Она выступает *«потенциально-деятельностной»* формой активности. Она не может быть понята только и «просто» как еще не-деятельность, поскольку сама выполняет *инструментальную* – генетически-порождающую функцию по отношению к возникновению всех основных типов деятельности. Игра, а затем и игровая деятельность – это средство порождения и развития всех основных типов деятельности. В игре рождается деятельность (в форме ее игрового типа), а в самой игровой деятельности – рождаются все последующие основные типы деятельности.

Наконец, предмет исследования обладает и еще одной – наиболее важной и, по существу, уникальной особенностью. Это, собственно говоря, и есть то, *в чем и благодаря чему* человеческая психика в целом и сознание, в частности, вообще и *возникает*. Следовательно, именно в ней заложены какие-то – очень важные и мощные, но до конца еще непонятые и нераскрытые механизмы и средства, *достаточные* для того, чтобы эти – беспрецедентные по уровню сложности образования вообще возникли.

Все это, безусловно, со всей отчетливостью эксплицирует гораздо большую сложность предмета психологии детской игры – сложность, которую мы только начинаем понимать во всем ее истинном объеме и значении для генезиса не только самой деятельностной формы активности, но и психики в це-

лом. Вместе с тем, это же создает и новые «вызовы» со стороны психологии детской игры по отношению к целому ряду важнейших теоретических положений, сформулированных в современных психологических исследованиях. Основные из них состоят, на наш взгляд, в следующем.

Как изучать системы и системность на тех фазах их генезиса, но которых они сами еще только складываются и даже закладываются – порождаются и лишь затем – формируются и развиваются? Что представляют собой «ранние периоды» складывания самой системности? В чем смысл происходящих на них процессов? Каким должен быть методологический подход в их раскрытию – к установлению и объяснению того, что на них происходит. Каким образом должен быть *модифицирован* сам системный подход в целях обретения им должной «сензитивности» – чувствительности и конструктивности по отношению к исследованию не только объектов с уже сформированными системными закономерностями, но и к объектам с «еще формирующимися» системными закономерностями? Как посредством системного подхода изучать не только *системы*, но и *системность*, понимаемую в качестве формы организации объектов, но могущей быть представленной на разных этапах «жизненного цикла» самого объекта с *разной* степенью выраженности и воплощенности?

Другими словами, возникает фундаментальная по своей методологической и теоретической значимости задача – задача разработки таких вариантов системного подхода (возможно, достаточно отличных от «канонического» варианта), которые были бы релевантны не-системным объектам. Точнее говоря, они должны быть релевантны объектам, находящимся в стадии формирования и развития – обретения ими системности организации, но еще не достигших этого. На этих стадиях происходит также и нечто противоположное традиционным «каноническим» системным взглядам: приоритетными на них являются средства и механизмы *асистемного* типа, но такие, которые объективно необходимы для порождения самой системности и диалектически снимаемы ими впоследствии. Следовательно, возникает необходимость в таком подходе, который был бы адекватен

природе такого рода – еще более сложноорганизованных системных образований. Их суть состоит в том, что это – такие системы, которые на ранних фазах своего генезиса должны быть принципиально а-системны. Соответственно, и сам подход должен быть, по-видимому, также более сложным, нежели традиционные варианты системного подхода.

Далее, возникает и еще один принципиальный вопрос: как изучать генезис деятельности, когда ее – самой деятельности в строгом и полном смысле этого слова еще нет, а есть лишь ее предпосылки – активность, выступающая «протоформой» по отношению к самой деятельностной форме? Переводя это «на язык» концепции системогенеза, можно сказать и так. Как изучать генезис ПСД, когда еще нет ее основных «составляющих» – функциональных блоков? Что происходит на тех стадиях онтогенеза, где и сами функциональные блоки, и их общая структура еще *только формируются*, складываются и даже «закладываются», то есть там, где их еще нет в сформированном и оформленном виде? Данное положение можно сформулировать и несколько иначе. Прежде чем окажется возможным «функционально-блочное» рассмотрение, то есть прежде чем станет возможным само *системогенетическое* изучение, игровую деятельность необходимо подвергнуть собственно *системной* экспликации. Лишь после и «на основе этого» (то есть на базе раскрытия и объяснения детской игры с позиций *системной* методологии) окажется возможным и ее собственно *генетическое* раскрытие именно в качестве таковой – собственно *системогенетическое* раскрытие. Соответственно, возникает еще одна очень общая и достаточно сложная в теоретическом отношении задача – задача дальнейшей разработки самой структурно-морфологической парадигмы деятельности, на которой базируется концепция системогенеза.

Наконец, возникает и еще одна, быть может, наиболее сложная в теоретическом отношении задача. Она связана, в конечном итоге, с тем обстоятельством, которое было констатировано выше и которое заключается в том, то для *возникновения* и психики в целом и сознания, в частности, *достаточно* игровой деятельности. Соответственно, формулируется проблема экспликации

тех средства и механизмов, которые объективно представлены в игровой деятельности и которые столь же объективно достаточны для этого. В этом плане, к сожалению, приходится констатировать, что традиционные варианты психологической теории деятельности не позволяют в сколько-нибудь приемлемом виде решить данную проблему. Обычные в таких случаях апелляции к так называемому «механизму интериоризации» не только не приводят к экспликации истинных механизмов порождения психики и сознания, но создают «иллюзию квазиобъяснения». В связи с этим, возникает настоятельная необходимость в дальнейшем развитии и углублении основных положений самой традиционной теории деятельности. Другими словами, это необходимость разработки таких ее вариантов, которые раскрывали бы ее истинную сложность и давали бы не симплифицированную, а многомерную экспликацию ее реальной структуры, в том числе – и уровневой. Те – сложившиеся исторические и прочно закрепившиеся представления, согласно которым эта организация включает в себя лишь три уровня (уровни «автономной» деятельности, действий и операций) обнаруживают свою явную симплифицированность и нуждаются в существенной корректировке. В связи с этим, возникает и еще одна задача, связанная с характеристикой *реальной*, а не симплифицированной структурно-уровневой организации деятельности. Кроме того, эти представления должны быть достаточными для того, чтобы дать (хотя бы в первом приближении) ответ на ключевой для психологического познания вопрос – на вопрос о генеративно-порождающих потенциях деятельности по отношению к психике в целом.

Три указанные выше основные проблемы, собственно говоря, и задали собой главные направления всего последующего анализа, представленного в данной книге. Кроме того, они с необходимостью должны быть дополнены еще одной – так сказать «сквозной» и распределенной по всей ее структуре задачей. Ее смысл состоит в том, чтобы разработать и реализовать общую *стратегию* перевода проблемы игровой деятельности с аналитической фазы ее разработки на системную. Одновременно, это и такая стратегия, которая позволила бы придать представ-

лениям в данной области *концептуальный* характер, то есть обеспечить переход с претеоретического уровня ее разработки на собственно *теоретический* уровень.

V

Все эти задачи выступили не только основными направлениями дальнейшего исследования, но и потребовали специальной экспликации их наиболее принципиального смысла и основного содержания, чему посвящена специальная глава второго тома данной работы. В ней раскрывается содержание сформулированного нами *метасистемного подхода*; дается характеристика основных положений разработанной нами *обобщающей* психологической концепции деятельности, в рамках которой она трактуется как специфическая система со «встроенным» метасистемным уровнем; излагаются основные положения разработанной нами ранее концепции *интегральных процессов* психической регуляции деятельности и поведения. Наконец, в ней же дается и характеристика общей *стратегии* перевода проблемы игровой деятельности с аналитической стадии ее разработки на собственно *системную*.

Разумеется, при итоговом обобщении полученных результатов нет ни необходимости, ни возможности дублирования всех этих результатов – тем более что они рассмотрены в главе 2 второго тома с достаточно высокой степенью детализированности. Вместе с тем, на наш взгляд, не только целесообразно, но и необходимо еще раз акцентировать их принципиальный смысл и гносеологическую роль в общем процессе исследования генезиса игры и игровой деятельности, а также их во многом определяющее значение для раскрытия его закономерностей.

Так, сущность *метасистемного подхода* вытекает из экспликации, обоснования и объяснения следующего – фундаментального, на наш взгляд, обстоятельства. Наряду с системами традиционных классов, существует еще один – очень специфический класс системных образований Их атрибутивной особенностью является то, что та – объективно существующая и более

общая по отношению к ним метасистема, в которую они сами *онтологически* включены, в то же время, оказывается *функционально* представленной в их собственном содержании. Разумеется, речь при этом идет не о прямом – так сказать «морфологическом» представительстве – не о том, что «метасистема становится частью самой системы», а о представительстве сугубо функциональном. Другими словами, метасистема оказывается представленной в составе и содержании системы в лишь определенном – подчеркиваем, сугубо *функциональном* плане. Данное обстоятельство ведет к радикальным и множественным трансформациям всего содержания и базовых принципов структурно-функциональной организации систем, выявленных и подробно охарактеризованных в данной работе. В своей совокупности они и обуславливают существование особого качественно специфического класса систем со «встроенным» метасистемным уровнем. Он является именно классом, поскольку включает в свой состав целый ряд основных типов и видов.

В контексте собственно психологической проблематики очень показательным, что, пожалуй, наиболее полным и репрезентативным представителем данного класса как раз и выступает *психика* в целом. Действительно, вся история развития психологии, все ее наиболее общие положения, а также сама атрибутивная природа психики указывают на существование базового и фундаментального, а не исключено, – и наиболее общего принципа ее организации. Более того, этот принцип является настолько общим, его проявления и воплощения настолько многообразны, а сам он настолько «привычен и обычен», что подробно раскрывать его нет необходимости, а достаточно лишь указать на его смысл. Внешняя – *объективная реальность* (как метасистема, с которой исходно взаимодействует психика) получает в ней своего рода «удвоенное» существование в виде *субъективной реальности* – в форме так называемого «отраженного» (если пользоваться традиционной терминологией). Эта субъективная реальность может принимать очень разные формы, она может по-разному обозначаться и трактоваться в плане ее механизмов, структур и процессов, но сам факт ее существования неоспорим

и непреложен. Более того, как известно, степень его неоспоримости и очевидности даже выше, нежели очевидность существования объективной реальности, что послужило основанием для целого ряда философских направлений и доктрин. В психологии существует очень много понятий для обозначения этой реальности, а также ее разновидностей, форм, аспектов, проявлений и т. д. Как мы уже отмечали это, в частности, понятия «внутренней информации», «знаний», «ментальных репрезентаций», «когнитивных схем», «опыт», «образа мира», «внутреннего мира», «модели ситуации», «субъективных репрезентаций», фреймов, «скриптов» и мн. др.

Иными словами, атрибутивная природа психики, а одновременно – ее уникальность (и это раньше обозначалось как ее «отражательная природа») такова, что в ней объективная реальность получает свое «удвоенное бытие» в форме реальности субъективной. Более того, чем полнее, адекватнее и точнее будет совпадать последняя с объективной реальностью, тем большие предпосылки обеспечиваются и для решения общеадаптационных задач. Следовательно, та метасистема, с которой исходно взаимодействует психика, в которую она объективно включена и которая «внешнеположена» ей, оказывается представленной в структуре и содержании ее самой психики. Она транспонируется в психику, хотя и в очень специфической форме – в форме реальности субъективной (которая, однако, по самой своей сути и назначению *должна* быть максимально подобной в аспекте своих информационных и содержательных характеристик объективной реальности). Естественно, что наиболее сложным и главным исследовательским вопросом является проблема того, *как* именно это происходит? Как порождается субъективная реальность во взаимодействии с внешней, объективной реальностью? По существу, это и есть основной вопрос психологии, и она пока не готова дать на него удовлетворительный ответ. Однако сам факт порождения и, соответственно, – существования субъективной реальности как «удвоенной» объективной реальности имеет место и не вызывает сомнений. Причем, – «не вызывает» в такой степени, что

этот фундаментальный факт очень часто просто принимается как данность, но не учитывается в должной мере при решении тех или иных исследовательских задач. В частности, он очень слабо не учитывается и в исследованиях, базирующихся на принципе системного подхода, а также – что еще более негативно – в содержании самого системного подхода.

Итак, можно сама *сущность* психического такова, что в *его собственном* содержании оказывается представленной и получает свое «удвоенное» существование та метасистема, которая является по отношению к нему исходно «внешнеположенной» и в которую оно объективно включено. Повторяем, что речь идет именно об определенной *форме существования* этой объективной реальности, а не об ее онтологической представленности в психике. Причем, чем более полным, адекватным и так сказать «глобальным» является такое представительство метасистемы в собственном содержании психики, тем «лучше для нее самой» – тем выше ее адаптационные и многие иные возможности. Другими словами, по отношению к психике метасистемный уровень имеет не только экстрасистемную представленность (как по отношению практически ко всем иным известным в настоящее время системам), но и интрасистемную представленность. Метасистема, в качестве которой по отношению к психике выступает, в конечном итоге, вся «внешнеположенная» ей объективная реальность (а также взаимодействия с этой реальностью) получает в содержании самой психики свое «удвоенное бытие», свое «второе существование». Оно, разумеется, нетождественно онтологической представленности, а принимает качественно иные формы. Кардинальное отличие всех этих форм от «исходного бытия» метасистемы состоит в том, что они носят противоположный по отношению к нему характер – имеют не материальную, а *идеальную* природу. Для их обозначения, как мы уже отмечали, в психологии выработано множество понятий. И наоборот, метасистемный уровень синтезирует в себе все эти важнейшие психические образования, а само понятие метасистемного уровня является *родовым* по отношению к каждому из них как *видовому*.

Все сказанное можно обозначить как *метасистемный принцип функциональной организации* психики. Он, повторяем, сопряжен с включением в ее структуру метасистемного уровня и, более того, является его основой. При этом следует иметь в виду, что сам статус понятия «принцип» предполагает достаточно *общий* характер его действия и множественность сфер существования. Следовательно, есть основания считать, что он характеризует собой не только отношения метасистемного уровня с иными уровнями организации системы *в целом*, но и пронизывает собой многие другие – также важные, хотя и *более частные* аспекты ее организации. Эту же мысль можно сформулировать по-другому. Психика как суперорганизованная система, придя в результате своей эволюции к метасистемному принципу организации как к *общему*, может, вместе с тем, мультиплицировать его и в своих *частных* проявлениях. Этот – достаточно важный, по нашему мнению, вывод подтверждается многими общепсихологическими данными и результатами, в том числе – и полученными нами. Особо следует подчеркнуть также и следующее – важное в методологическом плане обстоятельство: выполненные к настоящему времени исследования показывают, что метасистемный принцип лежит в основе организации не только психики *в целом*, но и многих, причем, – важнейших «составляющих» психики. Это, прежде всего, система психических процессов, общая совокупность способностей личности, процессы принятия решения, система психологических защит личности, феномен организационной культуры и др. (см. обзор этих исследований в [166]).

Тем самым получает свое обоснование и содержательное наполнение *общий тезис*, согласно которому и психика в целом, и ее основные «составляющие» базируются на основе принципа метасистемной организации. Следовательно, они должны быть проинтерпретированы как принадлежащие к особому и качественно специфическому классу систем со «встроенным» метасистемным уровнем. Этот *общий* для психики принцип воспроизводится – *мультиплицируется* и в основных ее «составляющих». В связи с этим, становится очевидным, что, реализуясь

в целом ряде (точнее – во многих) подсистемах, данный принцип, действительно, демонстрирует свой статус как именно *общего* принципа организации.

Очень показательно также, что с позиций представлений о существовании систем со «встроенным» метасистемным уровне, а также – и с позиций развитого на основе их изучения метасистемного подхода получает свое решение целый ряд важных и острых теоретических вопросов, которые поставлены, но не решены в традиционных – «канонических» вариантах системного подхода. К их числу относятся и те вопросы, а также теоретические трудности принципиального порядка, которые характерны и для разработки проблемы генезиса игры и игровой деятельности. Так, прежде всего, системы данного класса являются существенно более сложными, нежели системы традиционных типов в следующем – очень важном отношении. Они «выходят» за рамки традиционно понимаемой системности (и в этом плане базируются именно на принципе *метасистемности*, то есть принципе именно «выходящим за» пределы системности) в том числе, что обретают новую и, по существу, уникальную возможность использовать противоположность системности – саму *асистемность* в качестве мощного операционного средства своей собственной организации и особенно – своего *генезиса*.

Действительно, с одной стороны, их генезис разворачивается под мощным, а нередко и определяющим воздействием той метасистемы, в которую они онтологически включены. Метасистема своими собственными генетическими закономерностями и особенностями, детерминируя развитие включенной в нее системы, тем не менее, может вносить и реально вносит в процесс ее формирования не только черты «организованности и упорядоченности», но и противоположные черты – черты дезорганизованности, *асистемности*. Вместе с тем, еще более существенным и специфическим именно для систем со «встроенным» метасистемным уровнем является то, что и сама метасистема оказывается функционально представленной в их собственном содержании, локализуясь на ее высшем уровне. Поэтому те детерминанты и взаимо-

действия метасистемы и системы, которые по отношению ко всем иным классам систем имеют «внешнюю локализацию», транспонируются в их собственное содержание, становятся *внутренними* детерминантами их развития. При этом следует учитывать, что именно метасистемный, то есть высший уровень является, как известно, принципиально *открытым*. Это означает, в свою очередь, что именно через него система не только наиболее активно взаимодействует с другими системами, но в нее постоянно вносятся «возмущения», элементы неупорядоченности, хаоса. Они тем самым становятся и *внутренними* факторами их собственного развития.

Другими словами, те объективно складывающиеся противоречия, которые для всех иных типов систем характеризуют *внешнюю* детерминацию их развития, трансформируются по отношению к системам со «встроенным» метасистемным уровнем в их собственные *внутренние противоречия*. На основе этого системы данного класса обретают новый и очень мощный источник возникновения *противоречий* как факторов развития в целом. Эти – ставшие уже внутренними противоречия, а также элементы дисгармоничности и постоянного внесения дезорганизации, неупорядоченности, хаотичности, то есть асистемности становятся тем самым важнейшей категорией факторов собственного генезиса данного класса систем. Эти системы характеризуются поэтому не только, а в ряде случаев и не столько доминирующей и прогрессирующей тенденцией к нарастанию их организованности и к приданию черт все большей системности, скоординированности, упорядоченности, целостности и пр., сколько перманентным внесением в их собственное функционирование и развитие противоположных черт – дезорганизации, неупорядоченности, хаотичности, то есть асистемности. Такие черты, порождаемые самой системой, затем, однако, выступают в качестве того, что должно быть преодолено в процессе генетического развития, – в качестве внутренних факторов этого развития. Система тем самым, как мы уже отмечали, «движется» в своем генезисе не только от «неорганизованности к «организованности», но и сама может порождать и реально порождает принципиальную дезорганизацию, асистемность как средство

придания ей качественно новых и, по-видимому, еще более совершенных форм самой организации. Порождение, а затем преодоление этой асистемности является поэтому не только атрибутом метасистемогенеза, но и мощным внутренним стимулом для его развертывания как такового.

Вместе с тем, это не просто асистемность, но асистемность *продуктивная*, генеративная, поскольку возникающая при этом дисгармония выступает стимулом и источником для внутреннего развития системы деятельности. Возникновение *противоречия* между актуальной асистемностью и необходимостью придания формирующемуся образованию системности выступает тем самым мощным эмерджентным фактором системогенеза. Вообще говоря, представляется не вполне правомерным, а частично – и парадоксальным то обстоятельство, что фундаментальная категория *противоречия* как объективного и важнейшего стимула развития как такового все еще явно недостаточно привлекает внимание исследователей, занимающихся разработкой проблемы системогенеза. И наоборот, осознание важности факта перманентно генерируемой продуктивной асистемности как атрибутивной особенности системогенеза позволяет рассматривать механизм ее порождения и преодоления как еще одну общую закономерность системогенеза.

В связи с этим, следует подчеркнуть, что в традиционно сложившемся понятии системогенеза акцент делается именно на том, что общим смыслом и своего рода конечной целью всего генезиса является обретение развивающимся объектом черт целостности, организованности, упорядоченности, то есть именно системности. Последняя рассматривается как цель всего генезиса и так сказать «высшей из возможных» форм организации, на достижение которой этот генезис и направлен. Вместе с тем, нельзя не видеть и другого обстоятельства. Наибольшими перспективами и возможностями для развития и для качественных трансформаций обладают те системы, которые не только обладают внутренним потенциалом к становлению самого атрибута системности. Это – те системы, которые характеризуются еще и способностью к постоянному «выходу» за уже достигнутый

уровень системности; к продуцированию асистемности и затем к ее преодолению путем достижения новых ступеней системности. Проводя аналогию между известным выражением о том, что «покой относителен, а движение абсолютно», можно сказать, что «системность относительна, а асистемность абсолютна».

Кроме того, можно, по-видимому, сформулировать и предположение еще более общего плана. Как мы уже отмечали выше, сама системность как форма организации не является, так сказать, безусловно «высшей и последней» (в смысле степени совершенства). Над ней, возможно, надстраивается и такая форма организации, которая предполагает продуцирование и порождение ее антитезы – асистемности, но не как средства дезорганизации, а наоборот, как средства достижения еще большей организованности. Это, собственно говоря, и проявляется в самой сути метасистемогенеза, то есть в процессе содержания процесса развития систем со «встроенным» метасистемным уровнем. И именно поэтому сам метасистемогенез выступает более общим и более мощным типом развития системных образований.

Безусловно, механизм продуцирования противоречий, возникающих в ходе развития, является характерным не только для систем со «встроенным» метасистемным уровнем, а имеет достаточно общую сферу действия. Однако, именно по отношению к этому классу систем в целом эта, действительно, общая закономерность обретает новый статус. Она трансформируется из *закономерности* (то есть того, чему система объективно подчиняется) в *операционное средство* генезиса: система не только «подчиняется» этой закономерности, но и сама *порождает*, а затем – *использует* ее в целях своего функционирования и генезиса. Данную особенность генетического развития можно, на наш взгляд, обозначить как *механизм продуктивной асистемности*. Он является одним из базовых механизмов генезиса систем со «встроенным» метасистемным уровнем.

Далее, необходимо подчеркнуть, что основные положения метасистемного подхода позволяет во многом по-новому поставить и в существенной степени решить целый ряд достаточно значимых вопросов, связанных с разработкой психологиче-

ской теории деятельности в целом и развитием представлений о закономерностях ее *генезиса*, в особенности. Это, как показано в книге, оказывается возможным с точки зрения развитых в ней представлений о деятельности как оном из наиболее типичных представителей общего класса систем со «встроенным» метасистемным уровнем. Наиболее принципиальным моментом этих представлений является то, что они позволяют существенно по-новому решить острую и во многом определяющую проблему соотношения *индивидуальной* и *совместной* деятельности – в том числе, и в плане их генетических связей и взаимопереходов. С их точки зрения индивидуальная деятельность формируется и развивается как процесс закономерного транспонирования содержания и принципов организации совестной деятельности в ее собственное содержание и организацию. Другими словами, та – исходно, объективно представленная и *онтологически* существующая метасистема (совместная деятельность), которая выступает первичной по отношению индивидуальной деятельности, сама оказывается представленной, но уже *функционально* в составе и организации индивидуальной деятельности. Более того, такое функциональное «встраивание» первой во вторую как раз и лежит в основе не только генезиса, но и, по существу, самого возникновения – порождения индивидуальной деятельности в целом.

Наряду с этим, следует учитывать и то, что раскрытие реальной сложности и даже – уникальности таких отношений совместной и индивидуальной деятельности (прежде всего, повторим, в их генетическом плане) возможно лишь с позиций трактовки ее реальной (а не симплифицированной) структурно-уровневой организации. Последняя образована, как показано выше, а также в целом ряде наших работ [141, 144, 148, 151, 162, 166] отнюдь не тремя – традиционно дифференцируемыми уровнями (то есть уровнями «автономной» деятельности, действий и операций). В действительности, она образована *пятью* основными уровнями ее структурной организации. При этом одним из них – причем, иерархически высшим является *метадеятельностный* уровень структурной организации. По своему содержанию данный уровень представляет собой персонифици-

рованную и интернализованную совокупность основных *регулятивных функций*, которые выполняет совместная деятельность по отношению к индивидуальной. Он, фактически, есть не что иное как «квинтэссенция» совместной деятельности, точнее – системы тех функций и процессов по организации частных (индивидуальных) деятельностей, которые придают самой совместной деятельности характер их *интеграции* (в отличие от их простой *агрегации*). Другими словами, по своему содержанию и составу совокупность всех этих функций представляет собой одну из экспликаций общего *регулятивного инварианта*, детальная характеристика была дана выше.

Следовательно, метадеятельностный уровень в целом – это индивидуальная форма существования основных регулятивных («управленческих») функций, которые изначально присущи и вообще атрибутивно характерны для совместной деятельности, составляют ее «ядро» и сущность. Однако тем самым метадеятельностный уровень (как уровень индивидуальной деятельности) воспроизводит – мультиплицирует в себе базовые особенности *совместной деятельности* (как той метасистемы, в которую исходно включена индивидуальная деятельность). Совместная деятельность как метасистема для индивидуальной деятельности «проникает» в индивидуальную деятельность через включение в нее основных регулятивных функций, свойственных самой совместной деятельности. Они и принимают в индивидуальной деятельности специфическую форму – форму *саморегулятивных функций*. В силу этого, можно и нужно говорить о «вращивании», то есть о функциональном включении («встраивании») метасистемы – совместной деятельности в систему индивидуальной деятельности. Последняя с необходимостью предстает поэтому как система со «встроенным» метасистемным уровнем. Но тем самым можно констатировать ситуацию, при которой *высший* уровень организации индивидуальной деятельности – метадеятельностный не может быть адекватно понят как «только индивидуальный». Он – суть продукт и результат дифференциации совместной деятельности. Поэтому он выступает носителем детерминант и вообще – содержания такого плана, который выхо-

дит за пределы и индивидуальной психики, и индивидуальной деятельности (то есть является «наддеятельностным» и «надличностным»). В этом, кстати говоря, проявляется (и этим объясняется) известное положение о деятельности как, прежде всего, *общественной категории*; о том, что деятельность в ее истинном смысле может возникнуть лишь в условиях *соактивности*.

Действительно, по ходу всего изложения неоднократно подчеркивалось следующее принципиальное в плане раскрытия закономерностей и механизмов генезиса деятельности в целом и игровой деятельности, в особенности, положение. Оно состоит в том, что онтогенетическое развитие, формирование психики и поведения, а затем (и вместе с тем) – деятельности объективно невозможны вне общения ребенка и взрослого, вне социальных контактов, вне социальных взаимодействий в целом. В общем плане данное положение зафиксировано в общеметодологическом принципе социальной обусловленности психики. Подчеркнем, что эти контакты и взаимодействия осуществляются, прежде всего, именно в процессе игровой деятельности. В этом взаимодействии, в этих контактах ребенка и взрослого проявляется соактивность как простейшая форма совместного поведения, а затем – и совместной деятельности. Причем, по совершенно естественным, понятным и даже – жизненно необходимым причинам взрослый реализует в этой соактивности направляющие, организующие, регулирующие и прочие воздействия на поведенческую активность ребенка. В определенном смысле взрослый выступает как «руководитель», а ребенок – как «руководимый». Вообще говоря, следует подчеркнуть, что между управленческой и педагогической деятельностью существует глубинное и даже атрибутивное сходство их психологической природы, обнаруживающееся именно сквозь «призму» понятия метадеятельности. Действительно, хорошо известно, что идеалом педагогической деятельности является не решение задачи просто «научить», а «научить учиться», то есть, по существу, выйти за пределы своей индивидуальной деятельности и сформировать «деятельность других» (учащихся). Даже в самом понятии «педагогика» отражена эта связь: педаго-

гика – дословно «детовожждение», что этимологически практически эквивалентно понятию «руководство».

По отношению к поведению ребенка должны быть реализованы некоторые – вначале самые элементарные, а затем все более усложняющиеся организующие, корригирующие и направляющие функции. Взрослый учит, а ребенок учится в этом взаимодействии *действовать*, а для этого – предвидеть, ставить цель, элементарно планировать, делать выбор (принимать решения), контролировать себя, исправлять (корректировать) ошибки и др. Тем самым, в этом процессе взрослый – просто в силу того, что он объективно организует поведение ребенка, «следит за ним» и «контролирует его», естественным и необходимым образом реализует некоторую совокупность функций по управлению поведением ребенка. Разумеется, в подавляющем большинстве случаев взрослый не ставит перед собой самостоятельную цель делать это и тем более – «реализовывать какие-либо управленческие функции». Суть дела в том, что такая реализация носит совершенно объективный характер и происходит «параллельно» соактивности ребенка и взрослого. При ближайшем рассмотрении оказывается, что по своему содержанию эти функции (повторяем, – направленные на управление поведением ребенка) очень близки к управленческим функциям как таковым, хотя они, разумеется, и представлены в относительно простейшем, элементарном виде. Вместе с тем, понимая их смысл, воплощая их требования в своем индивидуальном поведении, *подчиняясь* им, ребенок начинает строить свое поведение в соответствии с ними.

Таким образом, все эти функции и тот регулятивный инвариант, в виде которого они представлены в поведении и деятельности, начинает регулировать индивидуальное поведение, а затем и элементарные формы индивидуальной деятельности (подчеркнем, – прежде всего, именно игровой) ребенка. Этот инвариант был рассмотрен нами выше и включает в себя систему интегральных, регулятивных процессов организации деятельности – процессы целеобразования, антиципации, принятия решения, прогнозирования, программирования, планирования,

контроля, самоконтроля. Другими словами (так сказать, – исходно) этот инвариант представлен «со стороны взрослого» как совокупность «управленческих» – регулятивных *функций*. Через них он направляет, регулирует поведение ребенка. Однако эти функции, подчинения которым и добивается, прежде всего, взрослый, начинают «переходить во внутренний план» и принимать тем самым форму специфических – регулятивных процессов, направленных на организацию индивидуального поведения. Иными словами, формируются те процессуальные регуляторы, которые были обозначены выше понятием интегральных психических процессов. Их система, будучи исходно задана в качестве регулятивного инварианта, затем принимает внутреннюю форму – форму *саморегулятивного инварианта*.

Однако именно это и означает, что «управленческая деятельность» взрослого, предполагающая реализацию по отношению к поведению ребенка совокупности регулирующих и направляющих воздействий (функций), получает в индивидуальном поведении ребенка свое как бы «удвоенное бытие»: ребенок *сам* постепенно начинает реализовывать их в отношении своего поведения. Формируется все то, что обозначается в психологии понятиями с приставкой «само» – самоконтроль, самоприказ, саморегуляция, самооценивание, самокоррекция и мн. др. Индивидуальное поведение, а затем и деятельность начинают строиться «по образу и подобию» совместной деятельности. Тем самым в структуру индивидуальной деятельности (хотя, конечно, и очень специфическим образом) включается совместная деятельность: *регулятивный инвариант функций*, обеспечивающий возможность управления совместной деятельностью, трансформируется в *саморегулятивный инвариант* процессов, реализуемых по отношению к управлению собственным поведением. Метасистема совместной деятельности воплощается – «встраивается» в структуру системы индивидуальной деятельности. Сама же индивидуальная деятельность тем самым формируется, а затем – функционирует как система со «встроенным» метасистемным уровнем.

С этих позиций можно высказать общее предположение, согласно которому то, что традиционно обозначается в психологии понятием «интериоризации» (независимо от трактовок этого явления), в плане его *механизмов* как раз и представляет собой *процесс встраивания* метасистемного уровня в структуру индивидуальной деятельности, процесс формирования данного уровня в целом в общей структуре деятельности. Сам же процесс генезиса игровой деятельности необходимо с точки зрения этих представлений трактовать не только и даже не столько как процесс системогенеза в его традиционном и «классическом» смысле (то есть как процесс формирования системы). Его необходимо трактовать как более сложный, но и более совершенный и богатый возможностями процесс – как процесс *метасистемогенеза*. В его основе лежит именно «встраивание» – все более полное функциональное включение состава, содержания и принципов организации совместной деятельности (и поведения) в индивидуальную деятельность. В данной связи можно видеть, что с развитых позиций получает новый импульс очень важная и традиционно дискутируемая проблема интериоризации, равно как и вопрос о наполнении данного понятия конкретным содержанием. Оно перестает быть таким неопределенным, аморфным и даже метафорическим, а в некоторых случаях – и трактуемых отнюдь не в качестве «объяснительного *механизма*» (к чему, собственно говоря, и привыкли многие поколения психологов), а в качестве одной из основных *проблем и трудностей* психологического познания.

VI

Наряду с этим – и данное обстоятельство необходимо, на наш взгляд, подчеркнуть особо – сам метасистемный подход разработан к настоящее времени и, соответственно, представлен в *двух* его основных вариантах – *онтологическом* и *гносеологическом*. И в этом плане он также сохраняет свою преемственность по отношению к традиционному системному подходу, который, как известно, также представлен в этих двух вариантах. При

этом, разумеется, все те представления, которые были резюмированы выше относительно его сущности и результатов его реализации по отношению к основной проблеме данной работы, соотносятся именно с первым из указанных вариантов – онтологическим, направленным на раскрытие особенностей и закономерностей, феноменов и механизмов, лежащих в основе организации самого *предмета* исследования.

Вместе с тем, существенное значение для понимания его сути и содержания, равно как и для определения общей *стратегии* исследования, положенной в основу данной работы, имеет и его собственно *гносеологический* вариант. Он сопряжен уже не с представлениями о *предмете* исследования, а с представлениями о его *методе*, точнее – с общей методологией организации такого исследования. Данный вариант представлен в совершенно определенном по содержанию, хотя, разумеется, и достаточно общем по смыслу виде – в виде разработанной нами *комплексной стратегии исследования*, которая, в свою очередь, базируется на еще более общем методологическом средстве – на «алгоритме системного исследования».

Данный алгоритм образован совокупностью таких гносеологических планов и, соответственно, этапов, каждый из которых направлен на установление и раскрытие той или иной из *основных категорий* закономерностей, лежащих в основе организации самого предмета исследования. Ими, как известно, выступают категории метасистемных (онтологических), структурных, функциональных, генетических и интегративных закономерностей. Раскрытие этой совокупности закономерностей составляет содержание общей стратегии системно-ориентированного исследования. Оно и лежит в основе гносеологического варианта реализации принципа системного подхода (а еще точнее – в основе его *процедурной* реализации). Особо значимо при этом, что реализация указанных выше этапов данного «алгоритма», являющихся одновременно основными аспектами исследования любого объекта, в их совокупности – через синтез получаемых при их реализации результатов позволяют дать достаточно полное представление о нем, преодолеть односто-

ронность «аспектного» его исследования. Одновременно через них предмет получает и необходимые основания для причинного объяснения обнаруживаемых в нем закономерностей в аспекте структурной, функциональной, генетической причинности. Такое – системно-организованное знание о предмете является необходимым (и во многом – достаточным) условием для его перехода с уровня эмпирико-феноменологических представлений на собственно теоретический уровень. Стратегия исследования, построенная на базе указанных принципов, содействует переводу существующих и вновь получаемых знаний с претеоретического уровня развития на собственно теоретический уровень. И именно такое, целостное, то есть интегративное знание, является наиболее релевантным решением собственно концептуальным задачам, связанных с разработкой обобщающих теорий.

В силу всех этих обстоятельств методологического плана, именно данная стратегия, являющаяся, в свою очередь, конкретизацией гносеологического варианта метасистемного подхода, и была положена в основу общей организации всего представленного в данной работе исследования – в основу *стратегии* его реализации, а также в основу стратегии и принципов обобщения полученных в его итоге результатов. Кроме того, – именно по этой же причине, она выступает и в качестве основы для итогового обобщения этих результатов. Конкретно, это означает, что такое обобщение должно быть структурировано так же, как это было сделано в самого процесса исследования. Оно должно разворачиваться по вполне определенному «алгоритму» – от метасистемного плана исследования игровой деятельности и ее генезиса к структурному плану, а далее – последовательно – к функциональному, генетическому и, наконец, интегративному плану.

Вместе с тем, констатация данного обстоятельства ставит достаточно острую проблему, которая также потребовала своего решения. Она обусловлена следующим противоречием. С одной стороны, в русле системогенетической концепции существуют вполне определенная традиция раскрытия закономерностей

формирования учебной и особенно трудовой деятельности. Она состоит в последовательном изучении и объяснении формирования отдельных функциональных блоков психологической системы деятельности – как первого, так и второго типов. Собственно говоря, именно она и выступила основой для анализа, представленного в первых двух главах данной работы. Тем самым, казалось бы, с очевидностью возникает необходимость реализации *ее же* и по отношению к игровой деятельности (как третьему – «неохваченному» пока концепцией системогенеза основному типу). Однако, с другой стороны, весь проведенный выше анализ содержания и специфики проблемы детской игры, а также особенностей ее современного состояния, приводит к необходимости реализации *существенно иной* стратегии исследования. Это – стратегия, базирующаяся на «алгоритме системного исследования» и включающая пять основных гносеологических планов. В связи с этим, и возникает вопрос – как быть? Какую стратегию необходимо избрать для дальнейшего изучения и, соответственно, для структурирования и изложения его результатов? При решении этого – достаточно остро в теоретико-методологическом отношении вопроса необходимо, в первую очередь, руководствоваться следующим – также наиболее специфичным для игровой деятельности обстоятельством.

Дело в том, что стратегия, базирующаяся на принципе «блочного анализа», реализованная по отношению к трудовой и учебной деятельности, не только наиболее адекватна, но и объективно необходима для тех типов деятельности, которые являются уже относительно сформированными, психологически зрелыми и богатыми содержанием. Другими словами, эта стратегия эффективна и конструктивна там, где *уже представлено* то, что объективно возможно подвергать такому – «блочному» рассмотрению. Вместе с тем, на тех стадиях онтогенеза, где и сами функциональные блоки, и их общая структура еще *только формируются*, складываются и даже «закладываются», то есть там, где их еще нет в сформированном и оформленном виде, такой способ, по-видимому, не вполне адекватен и кон-

структивен. Данное положение можно сформулировать и несколько иначе. Прежде чем окажется возможным «функционально-блочное» рассмотрение, то есть прежде чем станет возможным само *системогенетическое* изучение, игровую деятельность необходимо подвергнуть собственно *системной* экспликации. Лишь после и «на основе этого» (то есть на базе раскрытия и объяснения детской игры с позиций *системной* методологии) окажется возможным и ее собственно *генетическое* раскрытие именно в качестве таковой – собственно *системогенетическое* раскрытие.

VII

Комплексная реализация метасистемного подхода по отношению к предмету данного исследования в его двух вариантах одновременно – онтологическом и гносеологическом позволила получить результат, имеющий принципиальный характер в плане его раскрытия. Действительно, именно трактовка деятельности и ее генезиса в целом и игровой деятельности, в особенности с позиций ее принадлежности к системам со «встроенным» метасистемным уровнем позволяет выявить и объяснить одну из важнейших – по существу, атрибутивных и определяющих, но в то же время – и очень специфических черт ее генезиса. Она эксплицирует принадлежность общего типа этого генезиса к особому типу – к *метасистемогенезу*.

Вместе с тем, это – хотя и определяющая и важнейшая, но все же лишь *одна* из целого ряда атрибутивных, специфичных генезису игровой деятельности его особенностей. Действительно, еще одна из такого рода атрибутивных его черт эксплицируется с позиций сформулированных и реализованных в данной книге по отношению к проблеме генезиса игровой деятельности представлений, об особом – качественно специфическом классе процессов – *интегральных процессах* организации и регуляции деятельности (и поведения). Обращаясь к ним, мы также считаем излишним дублирование уже представленных в главе 3 третьего тома материалов; однако наиболее принципиальные моменты,

связанные с ролью этих процессов в генезисе игровой деятельности (и, соответственно, – с их ролью и в генезисе психики, осуществляющемся в ней) должны быть эксплицированы специально. Необходимость в этом является тем более очевидной и даже – острой, что не том этапе онтогенеза, на котором ведущим типом деятельности является игровая деятельность, имеет место следующая – противоречивая и «трудная» с точки зрения именно основных положений концепции системогенеза ситуация. Ее суть состоит в следующем.

Одним из основных в данной концепции является положение, согласно которому в основе психической регуляции деятельности лежит инвариантная структура базовых функциональных блоков, синтезированных в целостность. Она, как уже отмечалось выше, обозначается понятием *психологической системы деятельности* (ПСД), а ее состав и структура, равно как и генезис по отношению к учебной и трудовой деятельности, были подробно проанализированы в двух первых главах. Она образована такими «единицами» – *функциональными блоками*, которые *объективно* необходимы для реализации любой деятельности независимо от различий в видах, типах, классах, формах и т. д. «Выпадение» – деструкция любого из них объективно ведет к распаду деятельности, к невозможности ее осуществления в целом. Такими функциональными блоками являются блоки целей деятельности, мотивации деятельности, информационной основы деятельности, принятия решения, планирования и прогнозирования, программирования, профессионально-важных качеств, исполнительской части деятельности, контроля и коррекции. Важно подчеркнуть также, что именно ПСД является тем «пространством» – своего рода субстратом, на основе которого разворачивается вся совокупность системогенетических закономерностей. Собственно говоря, *системогенез* деятельности, согласно данному подходу, – это и есть становление и генезис *психологической системы* деятельности.

Кроме того, необходимо учитывать и положение, согласно которому «ядром» и своеобразной сердцевинкой всей концепции системогенеза выступает раскрытие и характеристика в нем

базовых закономерностей генезиса – *принципов* системогенеза. Понятия «системогенез» и «принципы системогенеза» вообще являются во многом взаимополагаемыми.

Наконец, представляется необходимым также подчеркнуть и еще одно обстоятельство. Оно непосредственно вытекает из двух рассмотренных выше – главных положений концепции системогенеза и является, фактически, «производным» от их сочетания. Действительно, базовыми функциональными «единицами» и своеобразной точкой отсчета для развертывания всей совокупности системогенетических закономерностей являются именно *функциональные блоки*, зафиксированные в понятии ПСД. Они образуют в своей совокупности «пространство» для их развертывания, а все основные принципы системогенеза соотносятся именно с их *совокупной* генетической динамикой.

При всей конструктивности охарактеризованного выше – традиционно сложившегося к настоящему времени подхода, необходимо обратить внимание и на такую его особенность, которая свидетельствует о возможности его дальнейшего развития и углубления. В самом деле, как было показано в данной работе, любой из дифференцированных в концепции системогенеза функциональных блоков ПСД (и как онтологически представленная реальность, и как гносеологический конструкт) – это, прежде всего, некоторое *результативное* образование. Это – определенный «продукт и эффект» закономерно развертывающегося функционирования. Отсюда, кстати говоря, происходит и обозначение самих блоков как *функциональных*. Кроме того, они дифференцируются также по функциональному *критерию*, поскольку в основу их выделения положена определенная инвариантная совокупность базовых *деятельностных функций*, которые и обеспечивают регуляцию деятельности. Иными словами, именно эти деятельностные функции и, соответственно, – тот «полезный *результат*», на обеспечении которого и направлена каждая из них, и рассматриваются в качестве критерия их выделения, равно как и критерия их дифференциации друг от друга. По существу, в таком подходе достаточно отчетливо представлен один из двух основных уровней исследования, зафиксированных

в гносеологии, – *результативный*. Он, однако, является, как правило, не только уровнем «проникновения в сущность» явления, но и *этапом* развития тех или иных представлений. «За» ним, то есть *после* него познание объективно переходит на иной, более глубокий уровень – *процессуальный*. Эта логика особенно отчетливо проявляется именно в плане эволюции концепции системогенеза.

Действительно, согласно такой логике – и это очень важно подчеркнуть именно в контексте задач данной работы – вполне естественным образом формулируются два исследовательских вопроса. Во-первых, какими собственно *процессуальными* средствами обеспечиваются те *результативные* эффекты функционирования системы деятельности, которые и зафиксированы в понятии «блока» этой деятельности? Что именно – какие собственно психологические механизмы обеспечивают функционирование самих этих блоков? Во-вторых, возникает еще более принципиальный вопрос о том, на основе чего и в силу каких причин, под влиянием каких детерминант складываются сами функциональные блоки, синтезированные в психологическую систему деятельности? До настоящего времени в концепции системогенеза полагалось, что совокупность блоков в целом и каждый из них, в частности, – это «уже состоявшаяся» реальность; это – некоторая данность, которую можно и нужно изучать. Однако, вопросы о том, *что* порождает эту реальность, *как* и *почему* возникают сами эти блоки и в том составе, в каком это дифференцировано в понятии ПСД, пока оставались, фактически, не раскрытыми. Соответственно, они должны были выступить в качестве предмета приоритетного рассмотрения, что и было осуществлено в главе 2 третьего тома.

Другими словами, для того, чтобы системогенез деятельности (в его современном понимании) в целом, а также его принципы, в частности, оказались возможными, необходимы *уже* относительно сформированные функциональные блоки. Вместе с тем, повторяем, совершенно обоснованной и, более того, – необходимой представляется постановка новых вопросов, связанных с выяснением того, *что* же именно лежит в основе

«складывания» – формирования самих этих блоков? *Что* обеспечивает онтологическую базу для всего последующего системогенеза? Почему ПСД формируется именно в таком (а не в каком-либо ином) составе и структуре? Ответ на них может быть найден поэтому лишь при условии обращения к изучению более ранних генетических форм и этапов становления регуляции деятельности, то есть при условии обращения к *игровой* деятельности.

В данном отношении необходимо дифференцировать очень важный аспект общего содержания системогенеза. Он связан, преимущественно, с самим *возникновением* – появлением и лишь затем и «на основе этого» развитием тех или иных сущностей, в том числе, и функциональных блоков. Для обозначения данного аспекта генезиса нередко употребляется термин «первоначальное складывание» (или «фактическое складывание» [16]) тех или иных «составляющих» системы – как морфологических, так и функциональных. Пора, на наш взгляд, четко и предельно ясно понять и осознать то, что, в отличие от учебной и трудовой деятельности, где психика, в основном, именно *развивается*, в игровой деятельности она, фактически, именно «первоначально *складывается*». Понятно, что именно это и является наиболее специфичным для игровой деятельности, тогда как для двух других ее основных типов (учебной и особенно трудовой) большее значение имеет анализ принципов системогенеза, что и было учтено в ходе их рассмотрения в первом томе. По отношению же к генезису игровой деятельности возникает принципиально иная ситуация. Этот генезис не допускает своего корректного раскрытия с точки зрения так сказать «функционально-блочного» подхода, поскольку на тех этапах онтогенеза, где он и разворачивается неправомерно говорить о каких-либо «уже сформированных» – зрелых и совершенных блоках. На данных этапах они не столько «развиваются и совершенствуются», сколько *возникают* – еще лишь только складываются и даже *закладываются*. Здесь формируются и эволюционируют не столько они «сами по себе» – в их относительной оформленности и качественной определенности, сколько вызревают те предпосылки и психологические условия, средства и механизмы,

на основе которых впоследствии и окажется возможным формирование самих функциональных блоков. В качестве важнейших среди такого рода «предпосылок и условий» – причем, таких, которые носят преимущественно *процессуальный* и именно поэтому наиболее принципиальный в плане обеспечения деятельности и поведения характер, выступает особый класс процессов организации и регуляции деятельности и поведения, обозначенных нами понятием *интегральных процессов*. На этой основе была разработана достаточно развернутая концепция, в которой раскрыты основные особенности процессов данного класса.

С этих позиций получает свое принципиальное решение ключевой вопрос психологической теории деятельности. Это – вопрос о том, *что же именно* обеспечивает функционирование, а также формирование самих блоков системы деятельности? *Что* является объективной – онтологической основой для их «кристаллизации» в качестве некоторых итоговых, результативных эффектов и образований? Согласно данному решению, в основе формирования функциональных блоков как раз и лежит генезис системы *интегральных процессов* регуляции деятельности и поведения. Он, в свою очередь, неразрывно связан с генезисом процессуально-психологического содержания *регулятивной подсистемы* психики в целом. Выражаясь метафорически, можно сказать, что «судьба» блоков заключается в том, чтобы вначале быть интегральными процессами. В основе генезиса ПСД в целом и ее блоков, в частности, лежит генезис системы интегральных процессов психической регуляции.

В основе процессуально-психологического обеспечения базовых «составляющих» деятельности – ее функциональных блоков лежат именно *интегральные процессы* психической регуляции. Тем самым, они выступают собственно процессуальными средствами реализации каждого из этих функциональных блоков, каждой из основных психологических «составляющих» деятельности. Их совокупность, в свою очередь, образует основу всей регулятивной подсистемы психики. Каждый из интегральных процессов включает в себя определенный и закономерный операционный состав. Этот состав предполагает реализацию

вполне конкретных в содержательном отношении операционных средств и иных механизмов, направленных на обеспечение важнейших деятельностных «составляющих».

Кроме того, поскольку каждый из интегральных процессов образован, как показано выше, синтезом иных – *онтологически* представленных психических процессов, то и сами интегральные процессы также выступают в качестве реально представленных – онтологических образований. «Через них» и «в них» основные «составляющие» деятельности обретают свой онтологический статус. Поэтому они должны быть проинтерпретированы как одна из важнейших «составляющих» реальной *онтологии деятельности* в аспекте ее процессуально-психологического, собственно регулятивного обеспечения. Важно и то, что те «первичные» психические процессы, которые подвергаются синтезу в рамках каждого из интегральных процессов, базируются, в свою очередь, на тех или иных конкретных и вполне определенных психофизиологических *функциях*. Вместе с тем, главной отличительной чертой психофизиологических функций как раз и является то, что они образуют онтологическую основу психического, *являются* этой онтологией.

Таким образом, через соответствие с тем или иным интегральным процессом каждая из главных психологических «составляющих» деятельности, каждый из ее функциональных «блоков», *действительно*, обретает онтологические основания для своего существования и, соответственно – дифференциации. Данное положение представляется наиболее принципиальным и должно быть зафиксировано специально. Его смысл, повторяем, состоит в том, что именно совокупность интегральных процессов выступает объективным – онтологически представленным *критерием* для самой этой дифференциации основных психологических «составляющих» регуляции деятельности. Причем, они являются критериями, носящими именно объективный характер, поскольку они непосредственно сопряжены с реальной *онтологией* процессуально-психологического обеспечения деятельности (и, более того, – фактически, образуют саму эту онтологию).

Конструктивность такого подхода проявляется в том, что она позволяет сделать целый ряд заключений относительно рассматриваемых в данной работе проблем. Во-первых, становится совершенно очевидным, что формирование и развитие основных интегральных (регулятивных) процессов начинается и разворачивается *задолго* до того, как оформляются сами функциональные блоки системы деятельности – и учебной, и тем более, трудовой. Ни о каких блоках этих типов деятельности просто не приходится говорить на тех стадиях онтогенеза, когда *еще* нет самих этих типов. Вместе с тем, все указанные регулятивные процессы – пусть и представленные пока в неразвитой и даже элементарной форме – *уже* существуют и на этих стадиях. Блоки *потому* и возникают, что сами регулятивные (интегральные) процессы уже в определенной мере сформированы.

Во-вторых (просто – в силу аргументов формального характера) всё это развитие, предшествующее формированию блоков как таковому и сопряженному именно с генезисом системы интегральных – регулятивных процессов, осуществляется на том интервале онтогенеза, который также *предшествует* учебной и трудовой деятельности. Это интервал, где ведущим (и, по существу, единственным) видом деятельности является *игровая* именно деятельность. Следовательно, специфика генезиса *игровой* деятельности заключается, прежде всего, в том, что это – такой генезис, который в значительной мере *подготавливает* и обеспечивает последующий системогенез и учебной и трудовой деятельности. Он может быть обозначен рабочим термином «*прото-системогенез*».

В-третьих, именно класс интегральных процессов регуляции является тем необходимым звеном, которое позволяет «навести мосты» между генетически относительно зрелыми формами регуляции и ранними этапами ее становления. Действительно, как показано в концепции интегральных процессов регуляции деятельности и поведения, одной из важнейших особенностей их системы является то, что в своей совокупности они образуют определенный и вполне закономерный *хронологический инвариант*, обеспечивающий реализацию целостного цикла регуляции

любого деятельностного и поведенческого акта. Данный инвариант как раз и представляет собой следующую *хронологически* упорядоченной, то есть подвергнутой *темпоральной* организации, «цепочку» интегральных процессов: целеобразование → антиципирование будущих результатов → принятие решения о способах и средствах деятельности → прогнозирование возможных изменений условий деятельности, своих действий, их результатов → планирование деятельности (включающее ряд возможных сценариев, вариантов ее развертывания) → программирование деятельности (предполагающее уже выбор какого-либо одного варианта действий, его временную организацию) → собственно исполнение → контроль (текущий и заключительный) исполнения → самоконтроль (также текущий и результативный) → коррекция посредством сличения реально полученных результатов с идеальной целью и антиципированными результатами). Кроме того, он является замкнутым, то есть построенным «кольцеобразно» – на основе принципа обратной связи, а потому обеспечивает саморегулируемость и целедостигающий характер поведенческих и деятельностных актов.

Итак, исходный тезис, согласно которому формирование совокупности интегральных процессов в значительной степени *предшествует* складыванию и развитию психологической системы учебной (и, тем более, трудовой) деятельности и совпадает в хронологическом отношении с периодом доминирования именно игровой деятельности, должен быть дополнен еще одним важным и общим положением. Это формирование, действительно, развертывается на базе всех основных принципов системогенеза. Вместе с тем, оно развертывается не в «пространстве» *функциональных блоков*, а в существенно иной плоскости – в плоскости системы *интегральных процессов*. В конечном счете, именно она является реальной – онтологически представленной *процессуально-психологической базой*, на которой и «благодаря которой» затем окажется возможным сам системогенез деятельности – и учебной, и трудовой. Следовательно, по отношению к классу интегральных процессов также имеет место системогенез, но специфический, который

наиболее точно может быть охарактеризован понятием *прото-системогенеза*. Именно он и является наиболее релевантным генезису игровой деятельности.

Таким образом, можно видеть, что вся совокупность развитых в данной работе теоретико-методологических положений, выполняет, фактически, двуединую функцию. С одной стороны, эти представления, разумеется, имеют и самостоятельное значение, поскольку содействуют углублению представлений о целом ряде достаточно значимых аспектов структурно-функциональной организации и генезиса деятельности в целом и игровой деятельности, в частности. С другой стороны, они же – и это наиболее принципиально и демонстративно в плане основных проблем данной книге позволяют определить и объяснить *общий тип* генезиса игровой деятельности – раскрыть его как *метасистемогенез* и как *прото-системогенез*. Это – две атрибутивные и, в то же время, наиболее специфические для генезиса именно игровой деятельности особенности ее формирования и развития.

VIII

Вместе с тем, очень показательно, а в плане обоснования охарактеризованного выше общего теоретико-методологического подхода – и доказательно, что его конструктивность проявляется и еще и в одном – важном отношении. Дело в том, что именно с этих позиций открываются реальные возможности для выявления и интерпретации еще одного – базового атрибута генезиса игровой деятельности. Он очень специфичен именно для нее и достаточно резко отличает этот генезис от процесса формирования и развития двух других основных типов деятельности. Вместе с тем, для того, чтобы установить и объяснить его, потребовался переход к еще одному важнейшему гносеологическому плану изучения игровой деятельности и ее генезиса – *структурному*; результаты его реализации составили содержание специальной главы данной работы.

В данной связи необходимо подчеркнуть следующее обстоятельство, которое также является не только принципиальным

по своему смыслу, но и достаточно показательным в плане развертывания общей логики исследования. Общеизвестно, что именно структурный план исследования является не просто «одним из основных», но и, как правило, *определяющим* – так сказать «первым среди равных». Именно он оказывает решающее влияние на результаты всего исследования, а также наиболее значимо обуславливает их уровень и качество. Это вполне закономерно, поскольку именно данный план во многом репрезентирует главный исследовательский вопрос – вопрос о *содержании* предмета исследования – «из чего состоит» и «как он организован» (то есть, фактически, как он структурирован). Однако, как показала его реализации по отношению к проблеме генезиса игровой деятельности, именно он не только требует обращения к аналогичным, то есть также *определяющим* особенностям самой этой деятельности – ее базовым атрибутам, но и вообще – становится возможным лишь при условии такого обращения. К ним, как известно, относятся две следующие и во многом определяющие черты игровой деятельности.

Первая и наиболее яркая из них заключается в том, что игра выполняется ради самой себя. Она – именно сама по себе является «самоценной и самодостаточной»; выступает как самопричиняемая и уже самим своим фактом – самим процессом реализации приносит мотивационное удовлетворение и обеспечивает эмоциональную отдачу. Она, точнее сам процесс ее реализации, обладает самоценностью, собственным значением и непосредственно порождает позитивные эмоции, а также субъективное удовлетворение. Вторая основная особенность игровой деятельности (второй ее атрибут) заключается в том, что по отношению к ней получение какого-либо «общественно значимого», продуктивного результата не только не является обязательным, но и вообще – результат как таковой отходит на второй план. Он – и в этом заключается его глубокая психологическая специфичность по отношению к игровой деятельности, – как правило, не предназначен для последующего «внешнего использования». Он не ориентирован «вовне» – на его реализацию для каких-либо иных, внешних по отношению к нему

целей (в том числе – и лично значимых), а носит своего рода «внутренний» характер. Подчеркнем также, что обычно этими двумя атрибутами специфика игровой деятельности не только описывается, но сами они рассматриваются как *исчерпывающие* эту специфику. Более того, они обычно используются и в качестве *достаточных* демаркационных признаков (критериев) дифференциации игровой деятельности от двух иных основных типов деятельности – учебной и трудовой. В действительности, это не совсем правильно, а два указанных признака (и, соответственно, два традиционно выделяемых атрибута) не являются исчерпывающими; поясним сказанное.

Как известно, и в психологии в целом, и в психологической теории деятельности в частности, существует понятие *основных свойств* деятельности (ее базовых атрибутов). К ним обычно относят такие свойства деятельности, как произвольность, активность, предметность, осознаваемость, адаптивность и др. Вместе с тем, среди них, как правило, «не находится места» еще одному – поистине «бесценному» и для деятельности, и для деятеля свойству (точнее – атрибуту). Более того, именно он во многом и является *определяющим* для возникновения самого вида *homo sapiens*; он лежит в основе классического определения данного вида, является одним из главных его дифференцирующих признаков от всех иных живых существ. Общеизвестно, что в качестве такого признака выступает присущая лишь человеку способность к *изготовлению* орудий «труда» (мы ставим это слово в кавычки, поскольку употребление здесь данного термина по понятным причинам носит условный и нестрогий характер). В дальнейшем – в ходе антропо- и социогенеза на базе этой способности, которая, в свою очередь, претерпевает многочисленные и очень глубокие качественные трансформации, собственно говоря, и возникает один из базовых компонентов любой деятельности – то, что обозначается как *средства* труда. Это означает, что еще одним базовым атрибутом трудовой деятельности является ее *орудийность* – *инструментальность*. Причем, именно он является не только и не просто «одним из» такого рода атрибутов, но и во многом *определяющим* и уж во всяком случае – генетически исходным.

Кроме того, в плане реализации структурного плана исследования генезиса игровой деятельности не менее принципиальным является и еще одно – очень специфическое для концепции системогенеза в целом методологическое положение. В основе психической регуляции деятельности, как уже неоднократно подчеркивалось, лежит инвариантная структура базовых функциональных блоков, синтезированных в целостность. Она обозначается понятием психологической системы деятельности, а ее состав и структура, равно как и генезис по отношению к учебной и трудовой деятельности, были подробно проанализированы в двух первых главах. Она образована такими «единицами» – *функциональными блоками*, которые *объективно* необходимы для реализации любой деятельности независимо от различий в видах, типах, классах, формах и т. д. «Выпадение» – деструкция любого из них объективно ведет к распаду деятельности, к невозможности ее осуществления в целом. Такими функциональными блоками являются блоки целей деятельности, мотивации деятельности, информационной основы деятельности, принятия решения, планирования и прогнозирования, программирования, профессионально-важных качеств, исполнительской части деятельности, контроля и коррекции. Важно подчеркнуть также, что именно ПСД является тем «пространством» – своего рода субстратом, на основе которого разворачивается вся совокупность системогенетических закономерностей. Собственно говоря, *системогенез* деятельности, согласно данному подходу, – это и есть становление и генезис психологической *системы* деятельности.

Вместе с тем, любой из дифференцированных в концепции системогенеза функциональных блоков ПСД (и как онтологически представленная реальность, и как гносеологический конструкт) – это, прежде всего, некоторое *результативное* образование. Это – определенный «продукт и эффект» закономерно разворачивающегося функционирования. Отсюда, кстати говоря, происходит и обозначение самих блоков как *функциональных*. Кроме того, они дифференцируются также по функциональному *критерию*, поскольку в основу их выделения положена определенная инвариантная совокупность базовых *деятельностных*

функций, которые и обеспечивают регуляцию деятельности. Иными словами, именно эти деятельностные функции и, соответственно, – тот «полезный *результат*», на обеспечении которого и направлена каждая из них, и рассматриваются в качестве критерия их выделения, равно как и критерия их дифференциации друг от друга. По существу, в таком подходе достаточно отчетливо представлен один из двух основных уровней исследования, зафиксированных в гносеологии, – *результативный*. Он, однако, является, как правило, не только уровнем «проникновения в сущность» явления, но и *этапом* развития тех или иных представлений. «За» ним, то есть *после* него познание объективно переходит на иной, более глубокий уровень – *процессуальный*. Эта логика особенно отчетливо проявляется именно в плане эволюции концепции системогенеза.

Далее, еще одним из основных положений, на основе которых возможна конструктивная реализация структурного плана исследования генезиса игровой деятельности, является тезис о принципиальном *изоморфизме* состава данного класса процессуальных образований и морфологического состава ПСД. Он как раз и представлен в совокупности ее основных функциональных блоков. С этих позиций получает свое принципиальное решение ключевой вопрос психологической теории деятельности. Это – вопрос о том, *что же именно* обеспечивает функционирование, а также формирование самих блоков системы деятельности? *Что* является объективной – онтологической основой для их «кристаллизации» в качестве некоторых итоговых, результативных эффектов и образований? Согласно данному решению, в основе формирования функциональных блоков как раз и лежит генезис системы *интегральных процессов* регуляции деятельности и поведения. Он, в свою очередь, неразрывно связан с генезисом процессуально-психологического содержания *регулятивной подсистемы* психики в целом. Как мы уже отмечали выше, «судьба» блоков заключается в том, чтобы вначале быть интегральными процессами. В основе генезиса ПСД в целом и ее блоков, в частности, лежит генезис системы интегральных процессов психической регуляции.

Конструктивность такого подхода проявляется в том, что она позволяет сделать целый ряд заключений относительно рассматриваемых в данной работе проблем. Во-первых, становится совершенно очевидным, что формирование и развитие основных интегральных (регулятивных) процессов начинается и разворачивается *задолго* до того, как оформляются сами функциональные блоки системы деятельности – и учебной, и тем более, трудовой. Ни о каких блоках этих типов деятельности просто не приходится говорить на тех стадиях онтогенеза, когда *еще* нет самих этих типов. Вместе с тем, все указанные регулятивные процессы – пусть и представленные пока в неразвитой и даже элементарной форме – *уже* существуют и на этих стадиях. Блоки *потому* и возникают, что сами регулятивные (интегральные) процессы уже в определенной мере сформированы. Генезис именно этих процессов составляет суть того периода развития регулятивной подсистемы психики, который совпадает с периодом доминирования игровой деятельности. Это, однако, – период так сказать «доблочного» формирования регулятивных средств поведенческой активности. Он не сопряжен непосредственно с формированием самой ПСД (ни учебной, ни трудовой), но характеризуется, однако, всеми основными системогенетическими закономерностями. Поэтому он наиболее адекватно может быть охарактеризован как прото-системогенез. Именно этот тип генезиса и составляет, на наш взгляд, одну из важнейших граней развития игровой деятельности. Он раскрывает не только его общий смысл, но и функциональное предназначение для становления последующих, более сложных типов деятельности – учебной и трудовой.

Наконец, необходимо подчеркнуть, что реализация структурного плана исследования оказывается возможной на основе сформулированного в данной главе положения, состоящего в следующем. В основе структурной организации игровой деятельности в целом – именно как особого качественно специфического типа, равно как и в основе генетических трансформаций этой структуры лежит своего рода *латентная протоструктура*. В ее качестве выступает система интегральных процессов регуляции деятельности, структурированная в определенный

регулятивный инвариант этих процессов, который и лежит в основе любого типа и вида деятельностной активности. Именно этот инвариант и составляет психологическую основу генезиса различных типов и форм деятельностной активности. Он выступает базовой, хотя и латентной, структурой (точнее – прото-структурой), лежащей в основе всех закономерностей и механизмов генетических трансформаций деятельности, в том числе и игровой. На том онтогенетическом этапе, на котором ведущим типом активности является игровая деятельность, формируется не столько психологическая система деятельности, а *психологическая система регуляции* в целом. Не только формированию и развитию, но и фактическому *складыванию* – возникновению здесь подлежит сама *регулятивная подсистема* психики в целом, поскольку регулятивный инвариант, включающий в себя совокупность интегральных процессов, как раз и составляет психологическое «ядро» и основное содержание именно этой подсистемы.

Итак, психологическая система деятельности в *общем виде* и при условии ее достаточно высокой степени сформированности (что, в свою очередь, достигается лишь в учебной и трудовой деятельности) включает в себя инвариантную совокупность основных функциональных блоков. Они интегрированы в целостную структуру, которая и лежит в основе психологического обеспечения деятельности. Эта структура отражает общие особенности строения деятельности, а также специфику ее содержания в каждом конкретном случае.

Кроме того, ее генезис – это и есть системогенез как таковой. Вместе с тем, необходимо, на наш взгляд, сделать следующее – достаточно важное с точки зрения рассматриваемых задач уточнение. Как было показано выше, на относительно ранних этапах онтогенетического развития, на которых основным типом активности является игровая деятельность, следует констатировать специфическую ситуацию. На них ни общая архитектура ПСД, ни ее основные функциональные блоки еще не представлены в их оформленном и тем более – зрелом виде (как это имеет место на более поздних стадиях онтогенеза). Эта архитектура,

равно как и все содержание входящих в нее психологических «составляющих» (то есть каждого из блоков) еще только *складывается*, формируется. В этом, собственно говоря, и состоит главная особенность всего данного возрастного периода. Поэтому по отношению к нему сам термин «функциональный блок» не может быть использован с той же степенью непосредственности и адекватности, с какой он применим по отношению к иным – более зрелым возрастным периодам. На них ведущими типами становятся последовательно – вначале учебная, а затем трудовая деятельность. На более ранних стадиях онтогенеза речь может идти лишь о некоторых образованиях – формирующихся и оформляющихся, находящихся так сказать в процессе «кристаллизации», которые впоследствии и трансформируются в функциональные блоки ПСД. Это – еще не сами блоки в непосредственном и строгом смысле данного понятия, а образования, предшествующие и подготавливающие собой их становление самих, – их протоформы, так сказать «*прото*-блоки». Они, следовательно, и являются основными предметами исследования при анализе генетических особенностей и закономерностей формирования игровой деятельности, взятой в ее структурном аспекте.

Однако именно при такой постановке данной проблемы как раз и вскрывается обстоятельство наиболее принципиально и общего, а в то же время – и показательного характера. Оно состоит в том, что *решающее* влияние на формирование этих «протоблоков» как структурных «единиц» игровой деятельности оказывают именно те ее основные и наиболее специфические особенности, которые обозначаются понятием *атрибутов* игровой деятельности (прежде всего, – самооценности и самодостаточности процесса, а также необязательности получения продуктивного результата). Это означает, что важнейшей и очень специфической особенностью системогенеза именно игровой деятельности, обусловленной ее психологическим своеобразием, является закономерная трансформация *содержания* всех основных функциональных блоков (точнее – «протоблоков») системы деятельности. По отношению к ним формируется такое содержание, которое, во-первых, способствует повышению *реализу-*

емости, осуществимости деятельности в целом – в основном, за счет ее объективного упрощения и субъективного облегчения. Во-вторых, это такое содержание, которое усиливает субъективную *привлекательность*, эмоционально-мотивационную окраску деятельности и поэтому *самодетерминирует*, самостимулирует ее выполнение. Игровая деятельность в целом и ее функциональные «протоблоки», в частности, формируются таким образом, чтобы выполнять по отношению к себе самим самостимулирующую, *самодетерминирующую* роль. Деятельность и ее компоненты формируются и развиваются в рамках ее игрового типа не для «внешнего использования», а для своей собственной реализации. Формирование деятельности включает тем самым мощный механизм *саморазвития* – прежде всего, через селекцию такого содержания каждого функционального «протоблока», которое повышает степень ее реализуемости, с одной стороны, и привлекательности, с другой.

Все рассмотренные особенности объективно сопряжены с еще одной основной психологической особенностью игровой деятельности, которая также определяющим образом влияет на специфику ее системогенеза. Она, как отмечалось выше, заключается в глубоком своеобразии *результативной* стороны этой деятельности. У нее, как правило, отсутствует результат, предназначенный для «внешнего использования», а зачастую и для использования, для его реализации вообще. Помимо всех иных аспектов такой природы ее результативной стороны, подробно описанной в психологической литературе, она имеет, на наш взгляд, еще один важный смысловой оттенок. Дело в том, что минимизация значимости *результата*, необязательность его получения и тем более – использования имеет своим объективным следствием и своей «оборотной стороной» максимизацию *процессуальной* стороны деятельности. Несколько заостряя ситуацию, можно сказать так: целью игровой деятельности является не получение результата, а самоподдержание ее процесса. Это, впрочем, – известная ситуация, описываемая выражениями типа «деятельность (игровая) выполняется ради нее самой».

Однако если попытаться заглянуть за «феноменологический фасад» этой ситуации, то обнаруживается, что в ее основе опять-таки лежит механизм самодетерминации, самостимуляции игровой деятельности. Через него она детерминирует, стимулирует и, в конечном счете, развивает сама себя. Ее целью выступает не достижение результата, а поддержание процесса собственного функционирования. Точнее было бы сказать, что именно это и является самым ее результатом (хотя, конечно, и не единственным). Но в таком случае возникает закономерный вопрос – зачем и для чего складывается такая ситуация? Ответ на него, однако, достаточно очевиден: для того, чтобы посредством приоритетного развертывания процессуальной стороны складывались и формировались, развивались и эволюционировали все новые и все более совершенные и «мощные» собственно регулятивные схемы деятельности и операционные средства психики. Именно они и станут объективно необходимыми для последующих – более сложных типов деятельности (учебной и трудовой). Поэтому главным результатом игровой деятельности является формирование ее самой как объективного условия для генезиса *иных* типов деятельности. В соответствии с этим, содержание и смысл каждого ее функционального «протоблока» подчиняется принципам самодетерминации, самостимуляции и саморазвития, обеспечивающим такое формирование.

В силу этого, специфика системогенеза игровой деятельности заключается еще и в том, что это своего рода *авто-системогенез*, то есть «самоподдерживающийся» системогенез. Целью и смыслом системогенеза игровой деятельности (как своего рода протоформы по отношению к учебной и трудовой деятельности) является отнюдь не то, что он направлен на формирование какой-либо конкретной деятельности. Его «сверхцель» и общий смысл состоят в том, что он является *самонаправленным*, а в его структуре доминируют механизмы самодетерминации и самостимуляции. По-видимому, в этом проявляется и достаточно общая закономерность развития в целом, состоящая в следующем. Системы (по крайней мере – определенных типов), прежде чем окажутся в состоянии реализовать некоторые *внешне-ориентированные* –

продуктивные функции, на ранних этапах своего генезиса имеют иную «сверхцель». В ее качестве выступает для «ранних фаз системогенеза» выступает формирование *самих себя*, то есть достижение своего рода некоторого «*внутреннего* результата». Отсюда с необходимостью следует, что, фактически, *любой* системогенез в целом (именно как качественно специфический тип развития) на его ранних стадиях *должен* носить характер авто-системогенеза; это – одна из его *объективных* особенностей. Однако, именно это, как свидетельствуют все представленные выше материалы, и реализуется в игровой деятельности (точнее – *через* нее), составляя суть и специфику ее системогенеза. Можно сказать, по-видимому, и более категорично: именно *поэтому* и именно *затем* игровая деятельность и *существует* как таковая. В этом – ее главное предназначение в общем генезисе типов и форм деятельностной активности личности, равно как и в генезисе самой личности и психики в целом; это – ее так сказать главная «миссия».

Наряду с этим, необходимо указать и на еще одну – связанную с отмеченной выше и также общую особенность генезиса игровой деятельности, установленную в результате реализации структурного плана исследования. Отсутствие у игровой деятельности системности организации в ее развитом виде выступает в двояком проявлении. С одной стороны, эта ее – ярчайшая особенность обуславливает существование многих иных – в том числе, эмпирически и феноменологически представленных особенностей. Однако, с другой стороны, последовательное устранение именно данной особенности – это и есть один из главных «векторов», одно из магистральных направлений ее развития. Тем самым, однако, вновь эксплицируется очень общая особенность детской игры и ее генезиса. Она состоит в том, что практически все ее базовые психологические атрибуты характеризуются принципиальной двойственностью. Они, во-первых, являются ее специфическими *особенностями*, выступая одновременно «демаркационными признаками» – критериями ее дифференциации от иных основных типов деятельности. Однако, во-вторых, их последовательное редуцирование является и главным *направлением* развертывания генезиса этого типа деятельности.

Данное – принципиальное обстоятельство с достаточно высокой степенью отчетливости проявляется и по отношению к еще одному атрибуту игровой деятельности – необязательности получения в ней кого-либо продуктивного результата. Вместе с тем, нельзя не видеть и другого, не менее существенного обстоятельства. Развитие игровой деятельности именно в направлении *преодоления* этой важнейшей психологической особенности (и даже – *трансформации в обратную*) является одним из магистральных «векторов» ее общего развития. Это, как известно, основное направление ее трансформации сначала в учебную, а затем – и в трудовую деятельность. Действительно, не будучи изначально и исходно ориентированной «на результат», игровая деятельность, тем не менее, в процессе своего генезиса постепенно обретает иную структуру и иные возможности. Они уже вполне *достаточны* для получения и таких результатов, которые выходят за пределы генетические исходной функции игровой деятельности – освоения общественного опыта. Игровая деятельность – именно «технологически» (операционно) на относительно продвинутых этапах своего развития становится вполне достаточной для того, чтобы приводить к получению таких результатов, которые носят вполне объективный, «вещный», а потому – осязаемый и *отчуждаемый* от самого субъекта характер.

Вообще говоря, одной из принципиальных особенностей игровой деятельности и ее генезиса является то, что он осуществляется в направлении трансформации многих ее, казалось бы, «несовершенств» в их противоположность – в их своего рода «превращенную форму». В ней они обретают вид, который характерен уже для иных основных типов деятельности – учебной и трудовой. Кроме того, в ходе генезиса игровой деятельности складываются, а затем – во многом и реализуются объективные условия для формирования многих важнейших атрибутов этих основных типов деятельности в целом. Это принципиальное положение можно проиллюстрировать одним из результатов, полученных в главе 1 третьего тома. Так, общеизвестно, что очень часто (или даже «как правило») для игры просто не нужны – «психологически избыточны» какие-либо иные мотивационные

факторы, кроме нее самой. Мотивация обеспечивается просто ее процессом, а также ее целью как квазипотребностью. Это – неоспоримая реальность детской игры; она многократно охарактеризована в соответствующей литературе.

Вместе с тем, это, действительно, важнейшее положение, фиксирующее базовый атрибут детской игры, все же обычно несколько переоценивается, точнее – *абсолютизируется*. Оно рассматривается именно как атрибут, то есть свойство, обязательно присущее всем проявлениям детской игры. По-видимому, это не совсем так, а реальность детской игры богаче и содержательнее. Действительно, будучи изначально и генетически исходно побуждаема именно указанными типами мотивационных факторов, игра с *необходимостью* (то есть совершенно объективно – в том числе и «независимо» от намерений самого играющего) приводит к тем или иным результатам. Это может быть и победа в каком-либо игровом соревновании; и похвала со стороны «значимого взрослого» за то, что «ты хорошо играл»; и одобрение со стороны сверстников, и мн. др. Причем, очень часто достижение данного результата, разумеется, переживается ребенком как субъективно приятное. Оно репрезентируется эмоционально как позитивно окрашенное состояние, как нечто «хорошее» и, более того, *выгодное* для себя (это, правда наблюдается лишь на относительно продвинутых стадиях онтогенеза). Тем самым, однако, уже само по себе *осознание* этого приводит к трансформации психологической структуры деятельности, имеющей, на наш взгляд, фундаментальный характер и состоящей в следующем. Ребенок начинает понимать (хотя, конечно, вначале – лишь *чувствовать*), что удовольствие и удовлетворение от игры может быть сопряжено и с теми результатами, к которым она приводит. Он, например, видит, что «победа в игре» способствует улучшению отношения к нему со стороны взрослых, в силу чего возникают элементы мотивации «социального одобрения». Он, далее, видит, что это же способствует улучшению его отношений с другими детьми. Он, наконец, видит («чувствует»), что это же способствует, говоря «взрослым языком», укреплению его статуса в детской группе и мн. др.

Тем самым и возникает явление фундаментальной значимости: оказывается, что мотивация детской игры может содержаться – быть «заложеной» не только *внутри* нее самой (то есть носить характер внутренней мотивации), но и быть локализованной *вне* ее. То достаточно устойчивое, но явно упрощенное представление, согласно которому мотивация детской игры – это исключительно *внутренняя* мотивация, оказывается неверным. В действительности, и для игровой деятельности также может быть присуща и, более того, достаточно выражена также и *внешняя* мотивация.

Однако в таком случае трудно не видеть следующего – важного обстоятельства. Формирование мотивационной «составляющей» деятельности как таковой начинает дифференцироваться и от самого ее процесса, и от ее результата. Точнее, – это формирование начинает «выходить» за пределы данной деятельности как в ее процессуальном, так и в ее результативном аспекте. Возникает хорошо известный и фундаментальный по своей значимости «феномен расхождения» между тем, «для чего» и тем, «почему» реализуется та или иная игровая деятельность. Генетически исходное «почему» (состоящее в удовольствии от процесса деятельности и достижении цели как квазипотребности) дополняется генетически вторичным «зачем» – удовольствием и удовлетворением от реализации *иных* потребностей, но уже не в самой деятельности *непосредственно*, а *через* нее. Совершенно закономерно поэтому, что посредством такого дополнения достигается огромное расширение и обогащение мотивационной «составляющей» игровой деятельности в целом. Более того, как мы уже отмечали, при этом, собственно говоря, и возникает сам мотивационный «протоблок». Он включает в себя уже не только собственно *деятельностную* мотивацию, взятую в ее и процессуальной и в результативной форме, но и мотивы многих *иных* категорий. Другими словами, именно посредством этого общая мотивация игровой деятельности «выходит» за пределы самой этой деятельности, а в ее содержание включаются иные – очень многообразные категории мотивационных факторов, в том числе и собственно личностного плана. Несколько схематизируя, можно

сказать, что в этих генетических трансформациях и формируется сама мотивация игровой деятельности, складывается тот функциональный «протоблок», который затем составит основу содержания аналогичного блока психологической системы и учебной, и трудовой деятельности.

Кроме того, можно видеть, что сама сущность отмеченных генетических трансформаций заключается в том, что в ходе системогенеза игры мотивация не только и не просто «формируется и развивается», а именно *складывается*. Она именно возникает в качестве относительно самостоятельной психологической «составляющей» психологической структуры деятельности. Вследствие этого возникает и сам феномен мотивации деятельности как принципиально *опосредствованного* типа детерминации. Основой его возникновения – так сказать механизмом его порождения как раз и является становление уже в структуре игровой деятельности не только *внутренней*, но и *внешней* мотивации. Представление, точнее – «миф» о том, что внутренняя мотивация не только наиболее *специфична* игровой деятельности, но что именно она *исчерпывает* всю эту мотивацию, должны быть радикально преодолены. Необходимо не только четко осознать, но и реализовать в исследовательской практике положение, согласно которому внутренняя мотивация – это лишь генетически исходный, хотя, конечно, и наиболее характерный для игры тип мотивации. В действительности же, ее *общее* мотивационное содержание намного богаче, поскольку в него постепенно включаются и мотивационные факторы внешнего плана.

В связи с данным заключением можно вновь констатировать ту закономерность, которая уже была проанализирована выше, – в ходе анализа формирования процесса целеобразования (и которая, в действительности, носит очень общий и достаточно важный характер). С одной стороны, действительно, атрибутивная сопряженность игровой деятельности с *внутренней* мотивацией – это не только ее ярчайшая, но и атрибутивная особенность. Кроме того, она же является и еще одним «демаркационным признаком» – критерием ее дифференциации от двух других

основных типов деятельности (учебной и трудовой). Вместе с тем, игровой деятельности присуща и столь атрибутивная для нее тенденция к *преодолению* этой особенности в ходе ее собственного развития и совершенствования. Точнее, весь генезис игровой деятельности обладает направленностью на ее постепенное *устранение*. Именно это и вступает еще одним магистральным «вектором» общего системогенеза игровой деятельности. Она «устроена» таким образом, что и в этом ее базовом атрибуте также заложены внутренние потенции для его же собственного «отрицания» – для его редукции и, более того, для его трансформации в противоположный.

При этом следует, конечно, понимать, что именно данная особенность является не только чрезвычайно полезным, но и, фактически, необходимым «средством подготовки» к реализации других основных типов деятельности (учебной и трудовой). Причем, очень характерно, что такое средство формируется уже внутри генезиса самой игровой деятельности. Возникновение и становление в рамках игровой деятельности категории *внешней* мотивации вообще должно быть понято с этой точки зрения как объективно необходимое условие для возникновения двух иных основных типов деятельности. Подчеркнем также, что именно это – порождение категории внешних мотивов (и внешней мотивации в целом) является, хотя и первым, но именно *решающим* шагом для дальнейших многочисленных и многообразных трансформаций самой мотивационной «составляющей» деятельности.

Кроме того, в ходе системогенеза игровой деятельности складываются, а затем в своей значительной части и реализуются необходимые и достаточные условия для формирования целого ряда важнейших психических структур и деятельности образований, которые также достигают максимальной выраженности уже впоследствии – в учебной и особенно в трудовой деятельности. Это, в частности, обретение процессом целеобразования (и его итогом – самими целями деятельности) их атрибутивной роли по отношению ко всей деятельности – функции *системообразующего фактора*; дополнение, а затем – и смена *каузальной*

детерминации поведения и деятельности на *целевую*; дополнительное преимущественно *мотивационной* регуляции деятельности преимущественно *стимульной* регуляцией; возникновение фундаментального феномена *личностного смысла* и др.

Все эти особенности носят именно общий характер, то есть они присущи генезису всех основных интегральных процессов, равно как и генезису соответствующих им функциональных протоблоков игровой деятельности. Данное обстоятельство принципиального плана проявляется с очень высокой степенью очевидности, в частности, по отношению уже к первому их такого рода процессу (и, соответственно – протоблоку) – к целеобразованию. Действительно, те трансформации, которые имеют место по отношению к нему, состоящие, в конечном итоге, в радикальном упрощении целей, являются мощным фактором повышения степени их *достижимость*. В свою очередь, это обеспечивает чувство субъективного комфорта и вообще – многие иные позитивные эмоциональные переживания. Тем самым, однако, именно через это и обеспечивается важнейший и фундаментальный результат – игра самоподкрепляет и *самодетерминирует* себя. Сам процесс ее реализации оказывается стимулом для ее же последующего развертывания, для повторения вновь и вновь. Через свойства «простоты» и высокой реализуемости цели обретают характеристики *квазипотребности* (см. подробнее об этом ниже), а процесс игры выступает как относительно самостоятельный и очень сильный стимул к тому, чтобы повторять его еще и еще. Игра выступает по отношению к самой себе своего рода *автофункцией*, когда она уже просто самим фактом своего существования оказывается стимулом для ее же повторения вновь и вновь. Тем самым и деятельностная активность (в форме игровой деятельности) обретает свойство самовоспроизводимости, самостимулируемости. Игровая деятельность организована таким образом, что в самом ее содержании в целом и в ее мотивационном потенциале, в особенности, заложены необходимые и достаточные средства для того, чтобы она повторялась, воспроизводилась вновь и вновь. Однако именно это и является, как известно, важнейшим условием и объективным – обобщающим

условием для того, чтобы «в» деятельности и «через» нее формировались и развивались многие иные психически образования. Их так сказать «тренинг» становится объективно возможным лишь при условии повторяемости тех деятельностных форм, в которые они включены. Однако, именно такая «повторяемость» и заложена в самой природе детской игры.

Таким образом, можно видеть, что в данном пункте анализ приводит к необходимости экспликации одного из важнейших и очень своеобразных свойств игры, которое еще не раз проявит себя и в дальнейшем – при рассмотрении иных ее психологических «составляющих». Оно заключается в том, что все ее развитие в целом – весь ее генезис обретает такие атрибутивные черты, которые заставляют охарактеризовать его как *автосистемогенез*. Это – такой тип генезиса, в самом содержании которого заложены мощнейшие детерминанты его собственного «самодвижения»; детерминанты поддержания и усиления степени его представленности – так сказать «внутренний источник его самодвижения» и, более того, самоусиления. Сам процесс генезиса игровой деятельности выступает тем самым в двуединстве его модусов. С одной стороны, он раскрывается именно как *содержанием* этого генезиса. Однако, с другой стороны, он же является и очень мощной *его же* собственной детерминантой – стимулом для самого себя.

Необходимо подчеркнуть также, что данная – принципиальная черта формирования игровой деятельности, раскрывающая его как процесс *автосистемогенеза*, естественно, «не отменяет» его еще более общую особенность – то, что он выступает процессом *автосистемогенеза*. Другими словами, в нем, безусловно, сохраняются все атрибутивные для системогенетического типа развития особенности – прежде всего, принципы системогенеза. Дело, однако, заключается в том, что они действуют не в плоскости функциональных блоков, а в плоскости интегральных процессов психической регуляции.

В свою очередь, формирование системы системы интегральных процессов характеризуется основными закономерностями, которые зафиксированы в понятии принципов системогенеза. Как было показано выше, а также и в целом ряде наших преды-

дущих работ, их генезису, действительно, присущи все основные системногенетические принципы. Это означает, что генезис системы интегральных процессов – это также одно из проявлений и конкретных форм системогенеза. Так, в частности, что для развития всей совокупности интегральных процессов характерен один из важнейших и наиболее показательных принципов системогенеза – *принцип гетерохронности* [359]. Одни – в основном, относительно более простые (подчеркнем, конечно, лишь относительно) процессы формируются раньше, нежели другие – относительно более сложные. К первым можно отнести, в частности, элементарные формы целеобразования, антиципирования ожидаемых результатов, а также простейшие формы контроля и самоконтроля. Ко вторым относятся, прежде всего, процессы принятия решения, коррекции, планирования.

Кроме того, было показано, что для подавляющего большинства интегральных процессов характерны онтогенетические периоды их наиболее интенсивного формирования – своего рода «сензитивные периоды» [156, 166]. Это, однако, является прямым проявлением и, фактически, – следствием того, что по отношению к формированию интегральных процессов действует еще один фундаментальный принцип системогенеза – *принцип неравномерности*. Так, например, процессы субъективного выбора (принятия решения) в течение достаточно длительного времени развиваются очень медленно, находясь, фактически, в латентном состоянии. Однако, затем, как правило, следует период резкой интенсификации этого формирования, связанный в целом с тем возрастным периодом, который сопряжен с ростом самостоятельности, со стремлением к автономизации и самодетерминации, к личностной независимости. Это возраст, на котором возникает и обретает рельефность известный феномен, обобщенно обозначаемый выражением «я сам».

Далее, формированию всей совокупности интегральных процессов присущ и еще один важнейший системогенетический принцип – принцип *нарастающей дифференциации* [166]. Действительно, как отмечалось выше, в своей совокупности они образуют *целостный*, хронологически организованный конти-

нуум, построенный по «кольцеобразному» принципу. Эта совокупность образована (и складывается в онтогенезе), однако, не путем «аддитивного наращивания» – так сказать «прибавки» тех или иных процессов, а существенно иначе. В элементарных и относительно неразвитых случаях (на ранних этапах онтогенеза) данный континуум включает, фактически, лишь два «звена». Это – так сказать «вход» и «выход»: элементарное побуждение (как аналог *цели*) и непосредственное действие, включая столь же элементарные *контрольные* и *коррекционные* операции за его результатами («получилось – не получилось»). Несмотря на свою «элементарность», уже этот континуум является целостным – замкнутым и организованным во времени именно как целостность. Он, однако, в дальнейшем усложняется по типу дифференциации исходно целостного образования и начинает включать в себя уже не два, а большее число опосредствующих звеньев (регулятивных процессов).

Действие данного принципа объективно сопряжено, далее, и с еще одним системогенетическим принципом – принципом *прогрессирующей интеграции*. Действительно, возрастание степени дифференцированности «регулятивного инварианта» объективно и настоятельно требует специальных средств упорядочивания, организации, координации «составляющих» этого инварианта, то есть самих интегральных процессов. Они обязательно должны быть интегрированы – не только в содержательном плане, но и даже в плане простой хронологической – темпоральной упорядоченности. Они должны быть упорядочены – так сказать «выстроены» вдоль оси времени. Тем самым можно говорить о специфической – *временной*, то есть *темпоральной интеграции* как таком ее типе, который не только дополняет традиционную – субстанциональную (содержательную) интеграцию, но и в значительной степени предшествует ей. Данный тип наиболее характерен именно для прото-системогенеза.

Далее, анализ закономерностей генезиса игровой деятельности в его структурном плане, проведенный в главе 1 третьего тома, сквозь «призму» ее основных особенностей, то есть базовых атрибутов, позволили получить дополнительные данные

и в отношении такого – незаслуженно принижаемого в значении атрибута, каковым является свойство *инструментальности* деятельности. Действительно, данному атрибуту уделяется совсем не то внимание, которое он объективно заслуживает. Нередко он вообще не учитывается при психологическом изучении деятельности ни в методологическом, ни в теоретическом, ни в любом ином плане. Кроме того, он не входит в содержание большинства существующих определений самого *понятия деятельности*. И наоборот, осознание объективной важности данного атрибута ставит целый ряд фундаментальных по своей значимости вопросов, которые, разумеется, выходят далеко за пределы данной работы. Однако среди этих вопросов есть и такой, который имеет самое непосредственное отношение к раскрытию природы детской игры в целом и той ее «составляющей», которая обозначается понятием «исполнительской части», в особенности. Дело в том, что в этом типе деятельности существует *прямой аналог* того, что в трудовой деятельности выступает в качестве средств, орудий ее осуществления. Причем, – это не просто их «аналог», но, по существу, *прототип* и своего рода «предшественник». Речь, разумеется, идет об *игрушках*, точнее – о «феномене игрушки» в его полном объеме и истинном значении. В результате его исследования, представленного в главе 1 третьего тома, были выявлены основные функции игрушек в процессе генезиса игровой деятельности и, соответственно, в еще более общем процессе психического развития в целом.

Сказанное можно проиллюстрировать на материале одной, но достаточно репрезентативной функции игрушек. Так, в наиболее общем плане по отношению к игровой деятельности она выполняет принципиально ту же самую *функцию*, которую реализуют орудия труда в собственно профессиональной деятельности. Известно, что наиболее важная функция всех «орудий труда» – это *усиление* возможностей субъекта в плане преобразования действительности, в плане воздействия на нее с целью получения требуемого результата (продукта труда). Однако при ближайшем рассмотрении оказывается, что и игрушка выполняет, по существу, ту же основную функцию. При этом, правда,

следует исходить из психологической природы самой игровой деятельности – из ее глубокой специфичности и основного «предназначения». Им является, как известно, то, что игровая деятельность, в конечном счете, направлена на *освоение* общественного опыта и социально выработанных знаний, на социализацию личности и формирование психики в целом. Иными словами, ее результат – это не подчеркнуто *внешний* и, так сказать, «вещно-оформленный» продукт (*объективный*), а *внутреннее* преобразование самого *субъекта*, развитие его психологических характеристик и содержания субъективного опыта. В связи с этим, становится совершенно очевидным и понятным, даже – естественным, что игрушка как раз и выступает «помощником» в реализации этой функции. Она раскрывается, прежде всего, в функции «орудия» – средства освоения общественного опыта, знаний, социализации личности и формирования психики в целом. Она именно *увеличивает и усиливает* возможности по «присвоению» общественно выработанного опыта и представленной в социуме системы знаний.

Итак, наиболее общий итог реализации структурного плана исследования генезиса игровой деятельности состоит в следующем. С одной стороны, установлено, что ее системогенез характеризуется целым рядом особенностей и закономерностей, являющихся *общими* с генезисом иных основных типов деятельности. Однако, а с другой стороны, показано, что он обретает и явную *специфику*, обусловленную глубоким психологическим своеобразием самой игровой деятельности. Главными чертами этой специфики является то, что системогенез игровой деятельности характеризуется так сказать «триадой атрибутов»: он разворачивается как *proto-*, *мета-* и *авто-*системогенез. Указанные атрибутивные характеристики ее системогенеза и определяют его общее содержание. Взятые именно в своей совокупности, они в достаточно полной степени характеризуют специфику генезиса игровой деятельности. Кроме того, на основе представленных материалов можно сделать еще два заключения итогового характера. Во-первых, как можно видеть, действительно, концепция системогенеза оказалась конструктивным те-

оретико-методологическим средством для раскрытия некоторых дополнительных особенностей и закономерностей генезиса игровой деятельности. Во-вторых, имеет место и «встречное движение». Включение в концептуальный состав системогенетического направления результатов исследования игровой деятельности позволило установить некоторые новые закономерности системогенетического плана, а тем самым содействовало развитию этого направления в целом.

IX

Вся совокупность результатов, полученных при реализации двух важнейших гносеологических планов исследования игровой деятельности и ее генезиса (метасистемного и структурного) создали, далее, необходимую и достаточную основу для перехода к следующему и также определяющему гносеологическому плану – *функциональному*. При его реализации необходимо учитывать, что характер и степень разработки данной проблемы в нем существенно отличается от двух предыдущих, в частности, – от структурного. Действительно, в структурном плане данная проблема, как было показано выше, разработана достаточно слабо. Это, однако, не только не характерно функционального плана, но по отношению к нему дело обстоит в значительной мере противоположным образом. Дело в том, что именно он, в действительности, является одним из наиболее разработанных, поскольку такие вопросы как, скажем, исследование *функций* детской игры или проблема *функциональных* новообразований и их генезиса, являются и очень разработанными и вполне традиционными для всей проблемы игровой деятельности. Вместе с тем, и по отношению к данному гносеологическому плану сложившаяся ситуация имеет очень значимую и весьма специфическую особенность, эксплицирующую его все же недостаточный уровень разработанности. Она состоит в том, что по отношению к функциональному плану разработки проблемы деятельности сложилась следующая – очень характерная, а одновременно и устойчивая и широко представленная традиция.

Как правило, основное внимание при его реализации уделяется не наиболее *общим* особенностям функциональной организации деятельности, а ее, хотя и важным, но все же относительно более *частным* особенностям и закономерностям. Так, достаточно подробно и детально исследованы основные «составляющие» ПСД – ее *функциональные* блоки (их содержание и состав, структурная организация и функциональные закономерности). Детализированному изучению подвергнуты и такие специфически деятельностные – хотя также очень важные, но все же относительно частные образования, которые формируются в ней и являются *функциональными* средствами ее реализации. Это, прежде всего, оперативные образы, «функциональные стереотипии», «ситуационные заготовки», «функциональные обобщения. Очень характерными являются и исследования, направленные на раскрытие и интерпретацию отдельных *функциональных связей* между теми или иными частными (относительно локальными) компонентами деятельности. Широко представлены также исследования, направленные на установление и *функциональных зависимостей* между уровнем развития тех или иных профессионально-важных качеств и результативными параметрами и процессуальными характеристиками деятельности.

Вместе с тем, наиболее *общие* аспекты функциональной организации деятельности, связанные с выявлением и интерпретацией ее основных *принципов*, с определением ее общего *типа* и ее временными, то есть диахроническими – *темпоральными* закономерностями, раскрыты в гораздо меньшей степени. Вообще говоря, следует особо подчеркнуть, что в психологической теории деятельности в целом, к сожалению, в существенно меньшей степени остаются раскрытыми *общие* закономерности ее функциональной по сравнению с частными. Категория функционирования в целом – в ее базовых и атрибутивных характеристиках, в ее главных и определяющих модусах все еще остается явно недостаточно эксплицированной по отношению к ее организации. Эта категория пока выступает, скорее, некоторым «подразумеваемым концептуальным фоном», общим контекстом. Иными словами, в данном отношении все еще продолжает доминировать

своего рода функционально-аналитический подход. Он, однако, согласно общей логике развития научного познания, рано или поздно, но обязательно должен быть трансформирован в иной, более совершенный подход. С позиций последнего по отношению к функциональной организации деятельности необходимо реализовать именно те главные и наиболее общие – определяющие характеристики категории функционирования и понятия функциональной организации, которые им атрибутивно присущи. Их необходимо попытаться реализовать по отношению к деятельности именно в *главных* и наиболее принципиальных чертах и модусах. Необходимо так сказать «взять главное» в них и соотнести его с проблемой функциональной организации деятельности.

В связи с этим, однако, возникает не менее принципиальный вопрос о том, *что* же именно является этим «главным» в самой категории функционирования? В чем заложены базовые и определяющие модусы функциональной организации как таковой? В наиболее общем плане ответ на него, тем не менее, вполне очевиден и состоит в следующем. В своем *максимально обобщенном* виде функциональная организация (и, соответственно, ее закономерности) соотносятся с «бытием во времени», с собственно *временной организацией* объекта. Она характеризует то, как именно он организован во времени; как он представлен не в его статическом модусе, а в его *динамическом*, точнее – в диахроническом модусе. По существу (подчеркиваем, именно в *максимально общем* плане), понятие функционирования конкретизирует по отношению к объекту *категорию времени*: функционирование – это и есть бытие объекта в его собственно временном «измерении». Функционирование есть конкретизация временной организации – того, как представлен объект во временном «измерении»; как он «бытийствует», «живет» – развертывается во времени.

У самой *временной организации* также существуют множественные и, по-видимому, достаточно сложные закономерности. Они дифференцируются на закономерности *общего* плана, присущие временной организации как таковой, а также на более *специфические* закономерности, обусловленные качественным

своеобразием тех или иных конкретных систем, подлежащих такой организации. В связи с этим, по отношению к рассматриваемым необходимо привлечь сформулированные нами в работе [162] представления о *временной системности*, а также о существовании специфического класса систем – систем собственно *темпорального* (а не субстанционального) типа. Это означает, в частности, что деятельность принадлежит к таким образованиям, в которых воплощены основные принципы временной системности. Она, в силу этого, входит в класс временных систем; выступает системой также и *темпорального* (а не только субстанционального) типа.

Кроме того, как было установлено в работах [165, 166], а также в материалах, представленных в главе 2 второго, она одновременно принадлежит к специфическому классу систем со «встроенным» метасистемным уровнем. Эта специфика такова, что по отношению к *сущности* их функциональной организации в целом и психики (как одной из наиболее типичных из них), в особенности, складывается следующая – фактически, императивная ситуация.

С одной стороны, компонентный состав метасистемного уровня, а, следовательно, – и всей системы формируется не по принципу «ограничения и отграничения» от среды, а по противоположному принципу «включения ее в себя». Он – компонентный состав является в этом случае принципиально неограниченным – «открытым»: чем более неограниченным он будет, тем эффективнее будет и вся система. В результате этого он по своим объемным, количественным характеристикам предстает практически всегда как очень большой и даже – фактически, необозримый. К тому же, он находится в состоянии постоянного обогащения, изменения, достройки и т. д. Однако, с другой стороны, любая система (включая, разумеется, и системы со «встроенным» метасистемным уровнем) обладает *конечностью, предельностью* собственных возможностей любого типа – ресурсных, временных, энергетических, информационных и пр. По отношению к психике как к системе совокупность такого рода ограничений («предельных характеристик психики») хорошо известна и достаточно изучена. Подчеркнем, что

обе указанные особенности – это *объективно* присущие психике черты; они должны быть как-то согласованы, «примирены», что, казалось бы, абсолютно невозможно в связи с их очевидной антагонистичностью. Другими словами, возникает объективная необходимость в таком механизме функциональной организации системы, который снимал бы противоречие между принципиальной неограниченностью ее компонентного состава и столь же принципиальной ограниченностью ее функциональных ресурсов.

Поскольку в качестве «единиц» компонентного состава представлены, в основном, «информационные сущности» – знания, ментальные репрезентации, элементы опыта и пр., то сделанное заключение можно конкретизировать. Возникает необходимость такой формы и механизма функциональной организации знаний, информации, опыта – такой их «упаковки», которая учитывала бы два указанных выше антагонистических обстоятельства. Она должна быть *одновременно* и ограниченной, и неограниченной (по крайней мере – субъективно). В настоящее время очень трудно ответить на вопрос о том, что представляют собой такие системы *в целом*, каковы их основные типы и пр. Однако по отношению к *психике* как системе со «встроенным» метасистемным уровнем существования и смысл такой формы очевиден и достаточно изучен в психологии.

Действительно, для нее атрибутивно характерна такая форма, такой способ организации (и, соответственно, – бытия) их компонентного состава, который предполагает принципиальную двойственность существования самих компонентов. Для понимания этой двойственности, точнее – двух взаимообратимых модусов существования компонентов, как уже отмечалось, могут быть применены различные оппозиционные пары понятий: «актуальное – потенциальное», «реальное – виртуальное», «эксплицитное – имплицитное». Это означает, что в любом случае, в любом «акте бытия» системы со «встроенным» метасистемным уровнем (в аспекте своего компонентного состава) не сводятся лишь к тем компонентам, которые актуально (реально, эксплицитно) вовлечены в него. Всегда имеет место нечто такое, что «остаётся за кадром», образует контекст и фон, что представ-

лено в потенциальной, имплицитной, виртуальной форме. Однако для того, чтобы компонентный состав системы сохранялся в ней, не будучи включенным в ее актуальное содержание (причем, на протяжении больших и очень больших временных интервалов), нужны соответствующие механизмы.

Другими словами, с этой точки зрения системы со «встроенным» метасистемным уровнем раскрываются как системы, которые могут существовать лишь при наличии и взаимодействии двух модусов их компонентов, их содержания в целом – актуального и потенциального; они предстают как системы с эксплицитным и имплицитным, реальным и виртуальным содержанием одновременно.

Вместе с тем, в целях обеспечения этого необходим соответствующий механизм, который представлен по отношению к психике как вся совокупность *мнемических* процессов и механизмов. Иными словами, системы со «встроенным» метасистемным уровнем – это обязательно «системы с памятью». Сам феномен памяти (в широком смысле) раскрывается с этих позиций как *необходимое следствие* функциональной организации компонентного состава такого рода систем. Однако, как свидетельствуют многочисленные и очень глубокие психологические исследования, феномен субъективного времени интимно связан именно с мнемическими процессами. Он атрибутивно связан с памятью как не только процессом, но и как фундаментальной способностью психики. Именно системы со «встроенным» метасистемным уровнем (в силу своих атрибутивных особенностей и, прежде всего, главной особенностью функциональной организации их компонентного состава – двойственностью их существования в актуальной и потенциальной формах, а также – обратимости этих форм) содержат предпосылки для возникновения их собственного, «внутреннего времени». На уровне психического оно представлено как субъективное время. Благодаря этому, становится возможной существенно более успешная адаптация к параметру времени как таковому, а частично – и управление им. Если все иные системы, кроме систем со «встроенным» метасистемным уровнем, «*функционируют* во времени», то сами они, наряду

с этим, еще и *порождают* свое собственное время. Оно, однако, в конечном итоге, является средством репрезентации «объективного времени», способом «включения временной координаты» реальности в организацию психики и регуляцию поведения. Другими словами, с этой точки зрения системы со «встроенным» метасистемным уровнем раскрываются как системы, которые могут существовать лишь при наличии и взаимодействии двух модусов их компонентов, их содержания в целом – актуального и потенциального; они предстают как системы с эксплицитным и имплицитным, реальным и виртуальным содержанием одновременно.

Таким образом, системы со «встроенным» метасистемным уровнем приобретают совершенно новую и специфическую (если не сказать – уникальную) способность. Это – способность *распределять* свой функциональный ресурс вдоль «оси времени», осуществлять его *временное структурирование*. Иначе говоря, возникновение феномена (и механизма) «субъективного времени» и, соответственно, – порождение способности не только «приспособления» ко времени, но и способности *использовать* время как основу для структурирования своего функционирования означает то, что система оказывается в состоянии управлять процессами собственного бытия. Сам *процесс* как организованная и закономерным образом синтезированная совокупность этапов должен быть понят и как своего рода *временная система* – как продукт «временной упорядоченности» различных функциональных проявлений системы, ее функциональных возможностей. Чем более эффективно организована эта система, то есть, чем более структурирован процесс, тем выше его продуктивность. С этих позиций очевидна необходимость реализации всего арсенала методологии системности по отношению не только к структурно-содержательному (субстанциональному) аспекту объектов исследования, но и по отношению к их функциональной организации. Широко изучающийся в настоящее время феномен структурно-содержательной – точнее, *субстанциональной* системности не является, однако, единственным. Он должен быть дополнен другим важнейшим типом системности –

временной, *темпоральной* (диахронической) *системностью*, эксплицирующей системность организации самого процесса *функционирования*. Объекты внешнего мира и психические явления системны не только в их «уже ставшем» виде, но и в самом процессе функционирования – процессуально системны. И это функционирование является источником *новой категории* системных качеств – временных, обнаруживаемых в плане целостной временной динамики процесса.

С этих позиций становится понятным, каким образом системы приобретают совершенно новую и очень специфическую способность. Это – способность *распределять* свой функциональный ресурс «вдоль оси времени», осуществлять его *временное структурирование*. Другими словами, возникновение феномена (и механизма) субъективного времени – это прямое и необходимое условие становления способности не только «приспособления» ко времени, но и способности использовать время как основу для организации своего функционирования. Система оказывается в состоянии создавать *временные резервы* своего функционирования и соответствующим образом распределять в пределах этих резервов свой функциональный ресурс. Сам *процесс* – как организованная и закономерным образом синтезированная совокупность этапов должен быть понят как своего рода *временная система*, как продукт временной упорядоченности различных функциональных проявлений системы, ее функциональных возможностей. Чем более эффективно организована эта система, то есть, чем более структурирован процесс, тем выше его продуктивность. Любой процесс, рассмотренный и понятый как система в непосредственном смысле этого понятия, обладает, как и всякая иная система, соответствующими и наиболее важными для нее системными качествами. Они «не выводимы» ни из каждого отдельно взятого этапа процесса, ни из их аддитивной совокупности (в данном случае – из линейной последовательности). Другими словами, невозможность непосредственного достижения общей цели деятельности в какой-либо конкретный, отдельно взятый момент времени (так сказать симультанного ее достижения) разумеется, отнюдь

не означает невозможности такого достижения вообще. Это становится возможным, благодаря *механизму сукцессирования взаимодействия* – дифференциации его на «временные кванты», в каждом из которых реализуется какая-либо часть этого потенциала, но синтез, то есть кумуляция которых, как раз и обеспечивает уже не парциальную, а интегральную его реализацию.

Решение любых достаточно сложных – в том числе и деятельностиных задач (в отличие от простых), а также достижение при этом, действительно, значимых результатов по совершенно понятным и объективным причинам не может быть осуществлено по принципу, так сказать, *«разового»* одномоментного взаимодействия со средой. Оно не может быть осуществлено в форме «единичного» – локального и симультанного приспособительного взаимодействия с ней и (или) воздействия на нее. Напротив, это может быть достигнуто лишь за счет *не-однократного*, а обычно – *многократного* использования функциональных ресурсов организма в его взаимодействии со средой, «с задачей», то есть на основе целого ряда актов взаимодействия с ними. Вместе с тем, именно вследствие этого объективно и возникает важнейшая задача, связанная с *организацией* такого – дифференцированного и включающего целый ряд актов взаимодействия. Объективно порождается также и принципиально новый, фундаментальный по своей значимости феномен – феномен *опосредствованности*. Он состоит в том, что отдельные акты – своего рода «кванты» взаимодействия (в том числе и действия) могут и не быть прямо – *непосредственно* связанными с конечным результатом. Напротив, они могут быть направлены на обеспечение какого-либо *другого* «кванта» (реакции, акта, действия) и лишь за счет этого, то есть опосредствованно, «работать» и на конечный результат. Однако, именно в этом случае, то есть при возникновении самого феномена опосредствования, как раз и возникает *объективная* необходимость в организации – прежде всего, временной, отдельных «квантов» взаимодействия, их упорядочивания вдоль «оси времени».

На основе этих – достаточно общих представлений, далее, была установлена *архитектоника* самой временной организации и темпоральной системности. Наиболее общим итогом

этого явилось обоснование положения, согласно которому системы и темпорального типа (а не только субстанционального) также организованы на основе *структурно-уровневого* принципа. Они – в общем случае – образованы целостной иерархией, включающей ряд основных уровней, а также средства и механизмы межуровневых взаимодействий. Наряду с этим, очень важным и показательным является и то, что в основе самой уровневой дифференциации темпоральных систем в целом и деятельности как одной из них лежит *тот же* самый общесистемный критерий-дискриминатор, который обуславливает и дифференциацию основных структурных уровней организации по отношению систем субстанционального типа. Этот критерий подробно охарактеризован в данной работе; он включает в себя пять основных значений (метасистемное, системное, субсистемное, компонентное, элементное). Именно они и лежат в основе дифференциации систем темпорального типа на основные уровни.

Следовательно, системы не только субстанционального, но и темпорального – временного типа также построены на основе структурно-уровневого принципа и образуют собой целостную иерархию ряда основных макроуровней. Вместе с тем, эти макроуровни образованы не субстанциональными – «морфологическими» и тем более – не материальными «единицами». Они вообще образованы не «единицами» как таковыми, а *отношениями* между ними. Дифференциация уровней темпоральных систем возможна лишь при условии осознания и учета того, что в основе их организации лежит *релятивистский* принцип. Это – принцип изменения степени сложности *отношений* между ее «временными составляющими», а не принцип изменения степени сложности самих этих «составляющих». Они были обозначены как отношения синхронии, отношения непосредственного следования, отношения опосредствованного следования, целевого опосредствования и метасистемной включенности; их развернутая характеристика представлена во 2 главе третьего тома.

В плане основных задач данной работы наиболее показательно то, что одной из наиболее репрезентативных и сложноорганизованных систем темпорального типа как раз и выступа-

ет *деятельность* как таковая. Действительно, наиболее общим и принципиальным итогом реализации максимально обобщенного плана функционального исследования (временного) явилось установление и всестороннее обоснование того, что деятельность представляет собой систему не только традиционно изучаемого типа (субстанционального), но также и систему качественно иного типа – временную, *темпоральную* систему. В свою очередь это потребовало обоснования еще более общего положения – положения о существовании темпоральных систем как таковых. Они являются еще одним объективно представленным классом системных образований, дополняющим собой «классические», то есть субстанциональные системы. Само *функционирование* порождает *системность*, но не субстанциональную (так сказать синхроническую), а временную, то есть диахроническую, темпоральную. Последняя, в свою очередь, является основным и, по-видимому, наиболее совершенным средством организации *процесса* функционирования.

Вместе с тем, констатируя данное обстоятельство, важно подчеркнуть, что реальная картина функциональной организации деятельности является еще более сложной, нежели это оказывается возможным раскрыть только с позиций ее экспликации в качестве временной системы. Дело в том, что, являясь не «истинной системой», а *системным комплексом*, деятельность в принципе не может *полностью* воплощать в себе все атрибуты временных систем. Из нее принципиально неустранимы моменты «неорганизованности», дезорганизации и даже асистемности, связанные с целым рядом внешних, в том числе – и «возмущающих» детерминирующих влияний. Выражаясь метафорически, можно сказать, что деятельность «стремится быть» временной системой, но не может ей быть в полном и завершенном виде. Поэтому корректнее считать, что в функциональной организации деятельности воплощена только *временная системность* как важнейшее операционное средство этой организации. Сама же она в целом – в *строгом* смысле не является временной системой, хотя, повторяем, и «стремится быть» ей. Важнейшую роль при этом принадлежит особой категории качеств, порождаемых

в процессе временной организации деятельности – *временным системным качествам*. Именно они выступают главными и наиболее специфическими операционными средствами, обеспечивающими реализацию в деятельности временной системности и лежащими в основе ее собственно процессуальной организации.

С позиций сформулированных выше представлений о темпоральных системах и о временной системности получает свое решение целый ряд достаточно общих и острых в теоретическом отношении, но остающихся пока без ответа вопросов. Так, с этих позиций получает свое непротиворечивое объяснение *принципиальная недизъюнктивность* любой – собственно процессуальной формы организации, в том числе – и процессуальной организации деятельности. В основе феноменологически представленной и эмпирически фиксируемой ее недизъюнктивности как раз и лежит существование в любом процессе особой категории качеств – временных системных качеств, а следовательно, – принципиальная несводимость содержания любого процесса к аддитивной совокупности, то есть агрегативному множеству его отдельных «составляющих» – этапов, стадий, фаз. Кроме того, понятие временной, темпоральной системности позволяет дать обобщенное, но в то же время – и дифференцированное решение проблемы *основных принципов* функциональной организации деятельности, поскольку с его позиций становится понятным, что в их качестве объективно выступают базовые системные закономерности (принципы) функционального генеза.

Деятельность в ее процессуальном аспекте характеризуется и еще одной – очень важной и, по существу, атрибутивной чертой ее собственно функциональной организации, состоящей в следующем. Мы уже отмечали, что общая цель деятельности, как правило (или даже практически всегда), – именно в силу того, что является *общей*, в принципе не допускает своей полной реализации посредством какого-либо одного, отдельно взятого, «единичного» акта взаимодействия субъекта и объекта. Деятельность потому и дифференцируется на «части» – действия, а затем интегрируется из них, что ее общая цель (по определению) предполагает множественность целого ряда так сказать «квантов»

взаимодействия субъекта и объекта. Каждый из них вносит свой «парциальный» вклад в ее достижение, а кумуляция этих вкладов и делает возможным достижение самой цели.

Другими словами, невозможность непосредственного достижения общей цели деятельности в какой-либо конкретный, отдельно взятый момент времени (так сказать симультанного ее достижения) разумеется, отнюдь не означает невозможности такого достижения вообще. Это становится возможным, как отмечалось выше, благодаря *механизму сукцессирования взаимодействия* – его дифференциации на «временные кванты». В каждом из них реализуется какая-либо часть этого потенциала, а синтез, то есть кумуляция как раз и обеспечивает уже не парциальную, а интегральную его реализацию. Иначе говоря, в каждом конкретном – парциальном «акте деятельности» (действии), то есть в каждый отдельно взятый момент, в ней достигается лишь какой-либо достаточно частный фрагмент общей цели (что и отражено в понятии *подцели*). Вместе с тем, сама суть деятельности как раз и заключается в том, что она, выступая актуально – в каждый конкретный, отдельно взятый момент времени в форме действия, *в целом* представлена как организованная последовательность этих «парциальных актов». Они непосредственно сменяют друг друга и являются предпосылками, основаниями друг для друга.

Итак, можно видеть, что реализация общего потенциала субъекта, которая, действительно, невозможна «сразу и одновременно», становится, однако, возможной при условии ее сукцессирования. Это означает, что она должна быть распределена – так сказать «растянутой вдоль оси времени». Деятельность с этой точки зрения выступает теснейшим образом сопряженной с временной квантификацией как ее *операционным средством*, но при условии, однако, эффективной организации отдельных временных «квантов» – действий.

Интерпретация деятельности как системы темпорального типа, точнее – обоснование того, что она и *является* ей (а не только может быть *рассмотрена* в качестве таковой) позволила получить, далее, целый ряд новых, дополнительных данных

относительно особенностей и закономерностей ее организации. Не останавливаясь, разумеется, здесь на всех них, отметим лишь две, но достаточно показательные в этом плане особенности. Одна из них относится к важнейшей и во многом определяющей всю организацию деятельности ее «составляющей» – цели. Действительно, трудно не видеть того очевидного обстоятельства, что атрибутивная природа цели такова, что в ней – как в *идеальном* образе *будущего* результата уже воплощена именно *временная координата*, сам параметр времени. Именно идеальная природа цели позволяет ей реализовывать регулятивные и системообразующие функции по отношению ко всей деятельности и на всех *временных* этапах ее осуществления. Она позволяет ей быть тем ориентиром, который определяет и динамизирует весь ход ее осуществления, а также регулирует ее функциональную организацию. В частности, такой характер цели (как атрибута именно временной системности) лежит в основе ряда известных, фундаментальных феноменов имеющих непосредственное отношение и к организации деятельности, и более того, – вообще порождает их. Это, прежде всего, феномен «потребного будущего», явление оперативного образа, понятие «акцептора действия», а также ряд иных – сходных с ними по природе явлений.

Наряду с этим, на наш взгляд, не менее значимо, что именно такой характер цели как системообразующего фактора временной организации деятельности, лежит в основе существенного расширения и углубления трактовки наиболее общего понятия – понятия процесса *детерминации* как такового (его факторов, типов и форм и др.). Дело в том, что в этом случае качественно меняется, трансформируется сам характер детерминации, ее общий принцип – с *каузального* на *телеологический*. Точнее говоря, – каузальная (то есть причинно-следственная) детерминация *дополняется* телеологической, то есть той, которая и характерна для целевой детерминации. Детерминация по типу «почему?» меняется на детерминацию по типу «зачем?», «для чего?» (точнее, повторяем, – дополняется ей). Тем самым, и временная организация, а соответственно, – и временная системность выступает уже как относительно более сложная, нежели системность

собственно субстанциональная. В ней оказываются синтезированные два основных типа детерминации – каузальная и телеологическая, причинно-следственная и целевая. Рассмотренная выше особенность – наличие у временной организации деятельности совершенно определенного и очень общего системообразующего фактора является, на наш взгляд, наиболее значимой для всей этой организации. Она определяет собой многие иные – также значимые особенности воплощенности во временной динамике деятельности черт собственно системной организации.

Другая и также очень характерная особенность организации деятельности как системы темпорального типа связана с ее базовым и определяющим структурным компонентом – действием. В самом деле, любое действие дифференцируется в структуре деятельности по «критически значимому» признаку – наличию у него *осознаваемой* цели. Вместе с тем, не менее фундаментальной является и та закономерность, согласно которой именно осознаваемая, произвольная регуляция, сопряженная с достижением какой-либо цели, в силу своей «одноканальности», «однофокусности» (как базового принципа организации самого сознания), не может так сказать «запараллеливаться» с другими действиями. Она требует полной включенности в нее субъекта и, следовательно, предполагает необходимость выделения действия в общем «деятельностном континууме» именно в качестве *автономного* собственно временного *интервала*. Любое действие, сопряженное с достижением осознаваемой цели, объективно предполагает его *временную автономизацию* – представленность именно в качестве этапа (или – микроэтапа) деятельности, в качестве ее так сказать «временного кванта».

С этих позиций становится еще более очевидной определенная и уже отмечавшаяся выше условность традиционно сложившихся представлений о действии как «единице», лежащей в основе *иерархической* организации *структуры* уровней. Эта структура (например, в концепции А. Н. Леонтьева) предполагает трактовку самого действия именно как структурного, а не как временного ее компонента, что и приводит к целому ряду принципиальных теоретических трудностей. В реальности же орга-

низация деятельности – это, прежде всего, *временная организация*. В связи с этим, возникает необходимость, во-первых, в распространении понятия структуры на временную (а не только на субстанциональную) организацию и, соответственно, – необходимость в понятии *временной структуры*. Во-вторых, становится необходимой и трактовка самого действия не только в качестве структурно-субстанционального, но и в качестве именно структурно-временного, то есть темпорального компонента деятельности. Действие – это не только, а быть может и не столько «морфологическая» (субстанциональная), сколько временная (темпоральная) «единица» деятельности.

Трактовка действия как «составляющей» деятельности (ее основного компонента, «единицы»), носящей уже не только структурно-субстанциональный, но и структурно-временной характер, позволяет, далее, выявить обстоятельство еще более имплицитного плана. В самом деле, согласно данной трактовке, действие выступает, с одной стороны, своего рода «временным квантом» деятельности, средством ее временной дифференциации (а на этой основе – и ее интеграции). Однако в еще более широком и принципиальном плане это же означает, что оно является и средством, обеспечивающим включение в организацию деятельности самого *параметра времени* как одной из базовых, фундаментальных «координат» объективной реальности. Оно выступает поэтому и важным средством того, что традиционно обозначается как «приспособление к времени». С другой стороны, «в» действии и «через» него происходит, по-видимому, не только так сказать «приспособление» к параметру времени, а само оно является поэтому не только инструментальным образованием, а выполняет по отношению к данному параметру более важную функцию.

Дело в том, ключевым и «критически значимым» признаком дифференциации действия в структуре деятельности является наличие у него *осознаваемой* цели – причем, цели, не совпадающей с общей целью деятельности. Тем самым, на действие «автоматически» и совершенно объективно транспонируется само качество *осознаваемости*, состояние осознаваемого контроля – состояние сознания, взятое в его актуальном и конкретном бытии. В каж-

дый отдельно взятый момент времени, соотносящийся с реализацией того или иного действия, осознаваемый контроль за ним, его осознаваемая репрезентация образует собой актуально переживаемое, осознаваемое содержание психики, всю *субъективную реальность* в ее *актуальном* проявлении. «Цепь» действий, точнее – их последовательность, а еще точнее – их временная организация, собственно говоря, и эквивалентна деятельности в целом. Однако, тем самым *эта же «цепь»* (последовательность – временная структура) предстает и как последовательность *состояний осознания*, то есть как его *собственная* – так сказать «внутренняя» динамика, которая, в свою очередь, во многом вообще и репрезентирует субъектность как таковую. Причем, сами действия, в силу также уже отмечавшейся «одноканальности», «однофокусности» сознания, строго говоря, не могут «запараллеливаться», а реализуются иным образом, то есть именно «одноканально» – согласно принципу *последовательности*.

Таким образом, можно видеть, что последовательность действий выступает и как последовательность *состояний сознания*. Это – последовательность, точнее, своего рода временная динамика состояний *самого субъекта*, само «бытие субъектности» в плане ее временного развертывания. При этом, однако, уже не «динамика субъективного мира» дробится на отдельные «кванты» (действия), а наоборот, они сами как раз и *порождают* ее. Тем самым, действия, а также их организация выполняют генеративно-порождающие функции; они в известной мере *порождают субъективное время*, а не только выступают *средством* адаптации к нему.

При этом следует подчеркнуть, что сам механизм осознания – через дифференциацию активности субъекта именно на действия с присущим им атрибутом цели *конституирует* «психическое настоящее» в каждый момент времени. Чрез «цепочки», точнее – последовательности таких осознаний (представленных в деятельности как соподчиненные действия) столь же объективно и естественно порождается и само субъективное время, конституируется «временная координата» деятельности. Деятельность поэтому подвергается «временной квантификации».

кации» – дифференциации на «единицы», в качестве которых и выступает именно через ее базовый компонент – действие. Затем и на основе этого она подвергается также и последующей интеграции. Само же действие, в силу этого, «удваивает» свой общепсихологический статус. Оно раскрывается уже не только в его традиционном («классическом») статусе основной *структурной* «ячейки» деятельности, но также и основной его *временной* единицы». И именно через такой синтез в *одном* «носителе», в одной и той же сущности – в действии «содержательного» (субстанционального) и «временного» (темпорального) аспектов этот синтез является, как можно видеть из вышеизложенного, и объективно необходимым, и вообще – единственно возможным. В силу этого, сама его констатация не только не является «уходом» от решения проблемы поиска «временных единиц», но, напротив, – абсолютно необходимым условием такого решения. Временные единицы» целого (в данном случае деятельности) не могут иметь «внесодержательного», не связанного с «субстанцией», то есть с ней самой характера. Напротив, они должны быть *производны* от него, причем, не столько от тех или иных его «частных» аспектов, сколько от его базовых и основополагающих особенностей. Именно это и обнаруживается через связь «временных единиц» с базовым и определяющим структурным компонентом деятельности – действием.

Далее, именно *временная последовательность*, точнее – временная структура действий, составляет саму *суть* деятельности как таковой; обуславливает существование *процесса* деятельности проявление собственной временной организации. Тем самым эта организация в значительной степени транспонирует на себя и основные свойства параметра времени в целом. «Ось времени», с одной стороны, и временная структура деятельности, с другой, оказываются принципиально подобными; вторая, фактически, воспроизводит первую. К чертам такого принципиального подобия следует отнести атрибуты: одномерность, однонаправленность, непрерывность (континуальность), цикличность, принципиальную квантифицируемость (дискретность), «длительность» (продолжительность, длительность) и др. *Деятель-*

ность выступает и как *длительность*, а сама длительность (временная протяженность состояний субъекта) обретает форму деятельности, фактически, *является* ей. Деятельность эксплицируется и как средство *приспособления* к объективному времени, и как средство, *порождающее* субъективное время, а также – в определенной мере и как средство активного, субъективного контроля за ним.

Именно темпоральная – диахроническая организация действий в комплексы, точнее, в подсистемы (субсистемы по отношению ко всей деятельности), в целостные «временные паттерны» является, по-видимому, исходной и базовой. В связи с этим, можно сформулировать предположение еще более общего плана, согласно которому именно диахроническая организация «временных составляющих» деятельности выступает в качестве базовой и определяющей, а потому – и генетически первичной по отношению к ее субстанциональной организации. *Процесс* деятельности организует ее структуру, а не *структура* детерминирует процесс. На основе проведенного выше анализа можно заключить, далее, что, по-видимому, именно различия в собственно темпоральной организации (и сама эта организация как таковая) выступают первичной по отношению общей – в том числе и структурной организации деятельности. Она является своего рода «активным началом» по отношению к особенностям и закономерностям собственно содержательной организации уровней. Тем самым, временная организация выступает, фактически, одним из основных *операционных средств* и, по-видимому, даже – *механизмом* собственно субстанциональной, то есть содержательной организации основных уровней деятельности. Сама же «временная иерархия» деятельности в этом плане, не исключено, должна быть проинтерпретирована в качестве первичной по отношению к субстанциональной, содержательной. Именно различия во временном масштабе уровней создают *объективно* необходимые (и также – разные) условия для насыщения их качественно различным содержанием.

Разумеется, вся совокупность резюмированных выше положений носит достаточно общий характер; она должна быть, в силу этого, обязательно конкретизирована по отношению к специфике игровой деятельности и ее генезису. Лишь в этом случае

все эти представления могут обрести необходимую степень конструктивности. Вместе с тем, необходимо видеть и иное – также очень существенное обстоятельство; оно состоит в следующем. Для того, чтобы такая конкретизация стала вообще возможной, необходимо располагать самим «конкретизируемым» – то есть теми именно *общими* и дающими принципиальное решение рассматриваемых проблем представлениями. Они, собственно говоря, и были сформулированы выше, приведя в итоге, наряду со многими иными, к следующему заключению. Если в своем развитом и сформированном виде – в своем так сказать *результативном* проявлении деятельность, действительно, является системой темпорального типа, то и *процесс* ее развития – генезис должен включать в себя формирование собственно темпоральной системности. С точки зрения основных задач данной работы наиболее важно то, что данный процесс локализуется именно на том интервале онтогенеза, на котором игровая деятельность и является *ведущим* типом. Следовательно, генезис данного типа деятельности также с необходимостью должен быть проинтерпретирован именно как генезис системы временного, темпорального типа. системогенез игровой деятельности – это обязательно и генезис временной системы и временной системности. В еще более общем плане этот вывод означает необходимость включения в концептуальный строй и понятийный аппарат теории системогенеза (и психологии деятельности в целом) *категории времени* как таковой, а также сопряженных с ней многочисленных «временных понятий».

X

В плане реализации данного заключения наиболее принципиально то, что именно на его основе появляются возможности для раскрытия истинных детерминант и базовых механизмов генезиса игровой деятельности. Действительно, она атрибутивно *процессуальна* и не связана «жестко» и необходимо с каким-либо результатом. Сам процесс ее осуществления имеет – по каким-то очень важным причинам не только самостоятельное, но и наибольшее значение. Тем самым, одновременно с этим в содержание

и в структурно-функциональную организацию игры объективно – совершенно естественным и самым непосредственным образом входит процессуальность как таковая. Она, в свою очередь, базируется на «временной координате»: «без» и «вне» временной координаты *процессуальность* объективно невозможна. «Процессуальность» и «временное развертывание» того или иного явления – это, фактически, alter ego друг друга. Следовательно, уже сам по себе очень хорошо известный эмпирически приоритет процесса детской игры над ее «результатом» требует, попытки заглянуть за его «феноменологический фасад», а для этого – обратиться именно к параметру времени. Более того, с этой точки зрения представляется не вполне естественным и даже трудно-объяснимым, что до сих пор этого не было сделано. В данной связи возникает наиболее принципиальный вопрос о том, *что* именно с содержательной точки зрения «скрывается» за очевидной и предельно выраженной процессуальностью детской игры? В чем ее истинный и наиболее глубинный смысл?

Кроме того, еще одним неперенным и объективно необходимым следствием (и атрибутом) процессуальности как таковой является и столь же принципиальная *множественность* того содержания, которое и составляет, собственно говоря, сам процесс ее реализации – ее «временную развертку». Другими словами, процессуальность неотъемлемо связана с *гетерогенностью* того, что и подвержено процессуальной динамике; она предполагает множественность некоторых сущностей, организованных во времени. В данном случае ими выступают любые внешне (и внутренние) представленные компоненты игровой деятельности – начиная от простейших движений и даже реакций и заканчивая достаточно крупными комплексами действий. Процессуальность означает сменяемость, повторяемость, чередование, а в целом – определенную их *последовательность*, а тем самым объективно предполагает их множественность.

Данное обстоятельство является столь же очевидным и общим, сколь в малой степени оно обычно подвергается его осмыслению как таковое – именно в его общем виде (в основном, по причине его самоочевидности и, казалось бы, отсутствия

в нем проблемности). Вместе с тем, в действительности, оно, повторяем, имеет наиболее принципиальное значение именно в этом его – наиболее *общем* виде. Действительно, именно множественность компонентов игровой активности, их многократная *повторяемость*, самоценность *процесса* их воспроизведения, его *итеративный* характер, вариативность меры «спонтанности – организованности» и пр. – все это, с одной стороны, создает все *необходимые* и достаточные условия для развертывания средств и механизмов темпоральной системности, а с другой, *объективно требует* этого. Метафорически выражаясь, можно сказать, что активность, характеризующаяся указанными особенностями, является так сказать «первичным бульоном», в котором и зарождается деятельность с присущими ей закономерностями и механизмами временной системности. Она – именно в силу множественности и гетерогенности ее состава и содержания, объективно требует внесения в него организации – прежде всего, временной упорядоченности. Феноменологически это и выражается в присущих ей свойствах временной организации.

Фактически, складывается ситуация, при которой уже самые элементарные и примитивные формы двигательной активности, образующие содержание игры уже на самых ранних онтогенетических этапах, составляют объективную основу для *возможности* «наложения» на них темпоральной системности. Вначале это достигается, разумеется, посредством преодоления ее практически полной спонтанности, а затем – посредством все более полной меры реализации в ней средств временной организации. Другими словами, «истоки» деятельности как системы темпорального типа коренятся именно в игре, в игровой деятельности – в том «симптомокомплексе» ее *процессуальных* характеристик, которыми она уже исходно обладает. Все это очень ярко представлено именно по отношению к детской игре, а содержанием ее «множественности», носителем ее гетерогенности как раз и выступают *многообразные* двигательные акты, спонтанная активность ребенка, включающая множество самых разнообразных реакций и движений.

Далее, принципиальная – *атрибутивная* процессуальность детской игры находит проявление и в иных, также очень общих

и важных феноменах и закономерностях. Среди них можно, в частности, отметить «чувство радости» от простого *повторения* одних и тех же действий»; «радость узнавания» при возникновении одних и тех же – «уже бывших» ситуаций; феномен «любимой игры», то есть, фактически, также повторение одного и того же и др. Тем самым процессуальность предстает и как *итеративность* – причем, итеративность принципиально множественная и далеко не всегда обладающая каким-либо видимым и очевидным смыслом, «полезностью». Игра не просто *процессуальна*, но и *итеративна*, а сама итеративность *множественна*. Однако в таком случае вновь возникает вопрос о смысле всех этих свойств, ряд из которых представляются, по крайней мере, на первый взгляд, «бесполезными».

Кроме того, выраженная процессуальность, представленная как «чередa» – последовательность двигательных актов, реакций, движений, действий и пр., имеет и еще одну важную грань. Она, по преимуществу, носит спонтанный и неорганизованный характер, хотя общее направление ее развития в онтогенезе как раз и заключается в «движении» к обретению все большей организованности и, следовательно, а также во все более полном устранении этого исходного свойства. Более того, уже в самых элементарных и «примитивных» проявлениях эта спонтанная активность строится, как известно, по типу рефлекторного кольца, принимая впоследствии вид так называемых «первичных», а затем – «вторичных» циркулярных реакций. Наиболее важно при этом, что, будучи построена на их основе и выступая – даже этимологически «закольцованной», она приобретает замкнутый, а значит – и *целостный* характер. Она имеет «начало» (побуждение) и «конец» (тот или иной эффект), отношения между которыми, как известно, строятся на принципе *обратной связи*.

В результате совокупного действия всех указанных выше особенностей и закономерностей складывается следующая – общая ситуация. Она наиболее характерная для тех стадий онтогенеза, на которых ведущим, основным типом деятельности выступает игра. Уже на *самых* ранних стадиях онтогенеза в качестве *данности*, то есть объективной – физиологической реальности

имеет место «просто» активность, функционирование как такое. Оно «уже существует» и не нуждается в причинении со стороны чего-либо еще. Эта активность процессуальна еще и в том плане, что она по необходимости представляет собой *последовательность*, а значит – и определенную «временную развертку». Однако, она же процессуальна и в том смысле, что представляет собой последовательность некоторых «сущностей» – *множества* движений, двигательных актов, действий, реакций и пр. Наконец, эта процессуальность характеризуется еще и тем, что она – в своем *собственном* содержании содержит стимулы и детерминанты не только для своего «самоподдержания», но и для «самоусиления». Это такая процессуальность, которая «не нуждается» ни в чем другом; она самодостаточна, а значит – что также принципиально – *исходна*, в том числе и прежде всего, – *генетически*. Наконец, это и такая процессуальность, которая характеризуется чрезвычайно широкой вариативностью, огромным диапазоном вариаций степени «простоты – сложности», «дезорганизованности – организованности». Причем, эта вариативность имеет место, прежде всего, именно в отношении различий степени организованности отдельных движений, двигательных актов, действий и т. д. вдоль «оси времени», то есть в отношении собственно временной организации.

Все указанные особенности и закономерности вскрывают, на наш взгляд, следующее – наиболее принципиальное обстоятельство. Оно состоит в том, что уже исходно – генетически первично и совершенно объективно сама двигательная активность, а затем и ее различные воплощения в игре представляет собой «классический материал» для того, чтобы реализовать по отношению к нему средства и механизмы временной, темпоральной системности. Всё последующее развитие игровой активности во многом как раз и состоит именно в придании ей черт темпоральной упорядоченности – временной организации и структуры, а в наиболее общем плане – атрибута темпоральной системности. Тем самым, системогенез игровой деятельности раскрывается как генезис *и* системы темпорального типа. Во избежание недоумений подчеркнем, что при этом, вовсе «не отменяются» все

иные – так сказать «не временные», а содержательные характеристики и особенности, закономерности и механизмы системогенеза. Как раз наоборот, они, разумеется, полностью *сохраняются*, но *дополняются* еще одним – временным «измерением».

На наш взгляд, именно временная организация в целом и темпоральная системность в особенности, имеют самое непосредственное отношение к генезису деятельностной формы активности как таковой и, прежде всего, к генезису ее игровой разновидности. Действительно, и в психологии, и в физиологии существует целый ряд фундаментальных – основополагающих явлений и закономерностей, которые имеют самое непосредственное отношение к анализируемой здесь проблеме временной, темпоральной организации, а шире – и к «учету» параметра времени, «временной координаты» в организации психики (и ее физиологических основ). Более того, все эти явления и закономерности обнаруживают сходство своих принципиальных черт и своей главной функциональной направленности именно «сквозь призму» категории времени. Параметр времени – «временная координата» *объективной* реальности (и ее реализация в реальности *субъективной*) эксплицирует свою генетическую первичность и очень важную роль во всей функциональной организации психики, а также ее физиологических основ. И наоборот, представляется не вполне естественным и даже – парадоксальным то, что до сих пор все эти явления и закономерности не были эксплицированы именно как функционально *сходные* в этом – собственно временном отношении, точнее – временном измерении. Речь при этом, разумеется, идет о таких классических феноменах и закономерностях, как феномен *условного рефлекса* (И. П. Павлов); как очень близкий или даже во многом тождественный ему феномен *сочетательного рефлекса* (В. М. Бехтерев); как феномен *оперантного обусловливания* (Б. Ф. Скиннер); как – хотя и несколько более сложные, но функционально сходные с предыдущими феномены «первичных», «вторичных» и «третичных» *циркулярных реакций* (Ж. Пиаже). Наконец, в этом же ряду должен быть отмечен и феномен *обратной связи* – как фундаментальный временной принцип организации функцио-

нальных физиологических систем (П. К. Анохин). Он обеспечивает их важнейшее свойство – *итеративности* и, следовательно, лежит в основе их целенаправленного и целедостигающего характера.

Все указанные выше феномены и закономерности обладают важнейшей, хотя и достаточно имплицитной особенностью: в них и «через них» функциональные системы разного типа и разного уровня сложности (равно как и их компоненты) обретают новую и, по существу, уникальную способность, а соответственно, – и новую возможность. Это – возможность «распознавать», а затем и использовать полученные на тех или иных временных этапах *результаты* в качестве *средств* – в качестве новых возможностей для реализации последующих этапов. Действительно, сама суть феномена условного рефлекса состоит в трансформации исходно индифферентного внешнего стимула в биологически значимый стимул: он при этом становится, фактически, *средством* для последующего этапа – собственно условной реакции. С еще большей степенью очевидности и «технологичности» это представлено в феномене оперантного обусловливания. Здесь в качестве средства используется уже не внешний стимул, а собственная активность – точнее, тот результат, к которому и привел «обусловливающий акт». Аналогичные – также временные по своей сути закономерности имеют место и во всех иных – отмеченных выше, в том числе – и более сложных феноменах [385].

Таким образом, можно видеть, что в самом «фундаменте» психики – в ее собственно физиологических основах заложены необходимые и достаточные условия для возникновения и развития собственно временной организации. В связи со сказанным становится совершенно очевидным, что и сам феномен *обусловливания* (как объективно – ситуационно, так и субъективно – психологически), наряду, разумеется, с его содержательными – субстанциональными характеристиками, имеет и собственно *временную* природу. Более того, обусловливание и временная организация (в виде пока относительно простых ее проявлений – последовательности, следования) раскрываются с этих позиций как взаимопорождающие друг друга, как *объективно* предпола-

гающие друг друга. Параметр времени, временная координата оказывается вплетенной в «основу основ» – в «фундамент» физиологической организации организма в целом и его поведенческой активности, в особенности. Констатируя это, необходимо обратить внимание и на еще один – чрезвычайно важный, на наш взгляд, факт, обнаруживаемый посредством анализа временной поведенческой активности. Он состоит в том, что *прямым* аналогом, даже – фактически, *эквивалентом* обусловливания (представленного, в основном, в физиологических исследованиях и на физиологическом уровне временной организации поведенческой активности организма) является уже преимущественно собственно психологический феномен – феномен *опосредствования*. Вместе с тем, важно и то, что он, действительно, во многом базируясь на первом, дополняется новыми – очень важными особенностями. Сохраняя свою исходно «временную природу», феномен опосредствования обогащается еще и тем, что он является уже не просто и не только временным – *темпоральным*, но и *инструментальным*. Это означает, что в нем полученные на предыдущих этапах поведенческой активности результаты не только «сохраняются», но и *используются* как *средства* (то есть, фактически, как «инструменты») для реализации последующих этапов.

В связи с этим, однако, появляются все основания для того, чтобы сделать заключение наиболее принципиального порядка. Действительно, с позиций представленных выше результатов трудно не видеть не только и не просто «сходства» или «аналогичности», но и, фактически, *атрибутивной общности* двух важнейших, основополагающих закономерностей, установленных в общей психологии в целом и психологической теории деятельности, в частности.

С одной стороны, это – разумеется, уже отмеченный феномен *опосредствования*. Во избежание недоразумений подчеркнем, что, естественно, мы отдаем отчет в том, что он сам по себе является многоплановым и многомерным; он не только допускает, но и требует его множественной экспликации. Здесь речь идет лишь о том, что одной из его важнейших и, более того – опреде-

ляющих особенно в генетическом плане черт является то, что он, фактически, означает возникновение принципиально новой возможности, точнее, – способности. Это – способность к использованию *результатов* функционирования в качестве *средств* этого же функционирования, но на последующих временных этапах. Тем самым данный феномен раскрывается как своего рода «зачаток», как элементарный «квант» временной организации, а впоследствии – и временной (темпоральной) системности.

С другой стороны, это и еще более фундаментальный и основополагающий по своей значимости, а также по его месту и роли в психологических исследованиях феномен – феномен *действия*. Он, являясь, безусловно, еще более многомерным и многоаспектным, нежели феномен опосредствованности, также имеет целый ряд экспликаций и аспектов, сторон и граней. Здесь наиболее целесообразно выделить его собственно «деятельностную спецификацию» – тот смысл, который вкладывается в него именно с позиций психологической теории деятельности. В данной связи следует также особо акцентировать внимание на том «дифференцирующем признаке» – критерии, на основе которого действия вообще выделяется в общей структуре деятельности как ее «единицы». Известно, что таким признаком (и, соответственно, критерием) является *несовпадение* цели каждого отдельно взятого – конкретного действия с общей целью деятельности. В другой формулировке данное положение обозначается, например, как «феномен расхождения целей действия и деятельности». Оно же зафиксировано и в следующем выражении: «в действии не совпадает то, *почему* оно осуществляется, с тем, *зачем* оно осуществляется».

В свете всего этого трудно, однако, не видеть того очевидно обстоятельства, что атрибутивной особенностью любого действия, даже – общим критерием для их выделения как отдельных сущностей является именно их принципиально *опосредствованный* по отношению к деятельности в целом характер. Действие принципиально опосредствованно, а само опосредствование в деятельности обретает действенный характер. Но это же означает, что именно временная организация, приводя «на стыке»

физиологического и психологического уровней организации поведенческой активности к феномену опосредствованности, далее – но уже в структуре собственно *психологического* обеспечения деятельности приводит и к возникновению самого феномена действия. Два фундаментальных феномена – опосредствованности и действия имеют общий «генетический корень»: он, в свою очередь, имеет временную, темпоральную, точнее – «организационно-темпоральную» природу.

Однако, еще более значимо то, что именно экспликация этой – «временной общности» вскрывает принципиальнейший факт. Он заключается в существовании их прямой и объективно необходимой генетической преемственности. Более того, он столь же естественным образом указывает и на *производность* – на вторичность самого феномена действия от феномена опосредствованности. Становится более понятным, почему, как и из чего возникает фундаментальный психологический феномен действия. Более понятным становится также и то, почему он возникает «из» и «на основе» основных принципов именно временной организации физиологических основ психики. Еще более зримо и рельефно эксплицируется та – действительно, фундаментальная роль, которую во всем этом играет «временная координата» реальности (и объективной, и субъективной). Становится ясным и то, как сама субъективная реальность – в том числе, и представленная в форме поведенческой активности начинает «строиться» в соответствии с этой координатой. Наконец, в большей степени проясняется и то, как складывается – возникает, а затем совершенствуется временная, темпоральная системность в качестве средства организации внешней поведенческой активности, а затем и собственного – «внутреннего» содержания психики в целом.

Итак, игра и игровая деятельность «устроены» таким образом, что само по себе функционирование, то есть процесс их реализации, является *достаточным* условием для ее самоподдержания и самоподкрепления (то есть, фактически, самодетерминации). Соответственно, они же являются достаточными условиями и для ее развития – для генезиса. Функционирование

с необходимостью приводит к определенному результату; он сам по себе, являясь «эмоционально позитивным», порождает реакцию гетеростатического типа и является стимулом для продолжения и развития процесса функционирования. Таким образом, именно гетеростатичность игры является объективным и важнейшим условием для того, чтобы она не только не заканчивалась на каком-либо – «достигнутом результате» функционирования, а наоборот, сам этот результат становился исходным условием и средством для ее дальнейшего функционального развертывания и развития. Другими словами, гетеростатичность организации игры и лежит в основе возникновения (и поддержания) механизма *обусловливания* (который, как можно видеть из сказанного, исходно имеет вид именно мотивационного обусловливания). Затем и «вместе с тем» на этой же функциональной основе возникает еще более общий и важный механизм (и феномен) *опосредствования*, а на его основе, в свою очередь – и феномен *действия*. Для их возникновения в игре заложены все необходимые – именно внутренние, аутохтонные средства и детерминанты. Она самой своей природой – психологической спецификой и особенностями организации порождает все эти феномены – обусловливания, опосредствованности и действия.

Кроме того, из сказанного с логической необходимостью следует и еще один вывод. Он состоит в том, что все рассмотренные выше закономерности вскрывают основное направление генетического развития игры: это развитие не может осуществляться никак иначе, кроме преобразования *игры* в игровую *деятельность*. Причина этого состоит в том, что аутохтонные закономерности самой игры, а также закономерности придания ей темпоральной организации, с *объективной необходимостью* приводят к становлению вначале феномена опосредствованности, а затем (и на его основе) – феномена действия. Однако, именно возникновение этой базовой и определяющей структурной «единицы», причем, – что также важно, всегда не в единственном числе, как раз и является необходимым и достаточным условием для формирования деятельности как таковой.

XI

Вся совокупность развитых представлений о темпоральных системах и темпоральной системности значимо содействуют разработке проблемы детской игры в целом и ее генезиса и еще в одном – по существу, основополагающем аспекте. Он имеет определяющее значение для раскрытия тех закономерностей и механизмов, которые образуют наиболее глубокий и, соответственно, наиболее важный уровень организации любой деятельности, в том числе – и игровой. Это, разумеется, уровень собственно *процессуально-психологического обеспечения* деятельности. Ключевым в этом плане является следующее положение, непосредственно вытекающее из всех представленных выше материалов. В ходе онтогенеза детской игры формируется и развивается вначале примитивная, а затем все более усложняющаяся деятельностная активность, то есть именно игровая *деятельность*. Она, в свою очередь, как показано выше, мультиплицирует в себе основные особенности темпоральной системности. Наконец, поскольку это, действительно, имеет место, то данные особенности *транспонируются* и на организацию основных «составляющих» психики – в том числе и *психических процессов*. Собственно говоря, в этом и проявляется то, что обычно вкладывается в содержание принципа «единства психики и деятельности». Это – не что иное, как транспонирование складывающихся и формирующихся, развивающихся и эволюционирующих в ходе онтогенетического развития особенностей и закономерностей организации «внешней» деятельности на структурно-функциональную организацию «внутреннего» содержания психики. Следовательно, и генезис процессуально-психологического обеспечения деятельности и поведения, а также всего процессуального содержания психики в целом в существенной степени детерминируется закономерностями временной организации и темпоральной системности.

Вместе с тем, для экспликации того, как конкретно это осуществляется, понадобилось привлечь еще одно фундаментальное общепсихологическое положение, сформулированное

в русле исследования проблемы психических процессов и состоящее в следующем. Полагается (причем, совершенно обоснованно и справедливо), что сама *суть* любого психического процесса в целом и *специфика* каждого из них, в отдельности, определяется его собственно *операционным составом*. О психических *процессах* как таковых вообще можно говорить лишь в том случае, если в предмете того или иного психологического исследования феноменологически зафиксирован операционный состав как таковой. И наоборот, наличие операционного состава являться «критически значимым» – атрибутивным признаком для отнесения того или иного предмета психологического исследования именно к категории психических *процессов*. Именно наличие операционного состава – операционность, то есть объективная представленность и специфичность самих операций как раз и составляет атрибутивную сущность любого психического процесса. Именно операционный состав вообще в определяющей мере конституирует *качественную определенность* содержания любого психического процесса. Он же обуславливает и *качественную специфичность* любого психического процесса по отношению ко всем иным процессам. И наоборот, *отсутствие* этого атрибута является наилучшим и наиболее надежным индикатором *не-принадлежности* того или иного предмета исследования к категории психических процессов.

Следовательно, операционный состав, составляющий основное содержание любого процесса, выступает и таким его аспектом, который является не только *объективно* основным, но и во многом *конституирует* его. Поэтому именно через обращение к понятию операционного состава и через его приоритетное исследование – в том числе и в плане понятия темпоральной системности открываются наиболее благоприятные перспективы для исследования и генетической динамики психических процессов в целом, и роли этой динамики в развитии детской игры, в частности.

Вместе с тем, эти представления, являясь, повторяем, безусловно, справедливыми и обоснованными, все же отнюдь не закрывают возможность их дальнейшего развития и углубления, а напротив, – предполагают это. Дело в том, что для раскрытия

общего содержания и организации операционного состава любого психического процесса в целом необходимо решение *двух* (а не одной, как в концепции Б. Г. Ананьева) задач. Во-первых, это, разумеется, установление данного состава так сказать «самого по себе». Она включает определение его перечня – так сказать «номенклатуры», а также характеристику тех операций, которые его и образуют. Именно эта задача и была поставлена, а в значительной мере – и решена в концепции Б. Г. Ананьева. Однако, во-вторых, наряду с этим, необходимо отдавать отчет и в том, что сам этот операционный состав отнюдь не является (и, что еще более важно, *в принципе* не может и не должен являться) «простой суммой», «агрегативным множеством» – рядоположенной совокупностью отдельных операций. Как раз напротив, эта совокупность, а следовательно, и весь операционный состав может обрести действенный характер лишь в том случае, если он будет *организован* – прежде всего, именно в плане его временной, темпоральной упорядоченности. Отдельные операции, входящие в состав любого психического процесса, – это не только «существенно операции», то есть *содержательные* образования, но и *этапы*, то есть образования собственно темпоральные.

Вообще говоря, любой психический процесс становится *психическим* процессом в силу формирования его операционного состава в плане содержания входящих в этот состав операций. Однако он же становится психическим *процессом* в силу того, что эти же операции упорядочиваются вдоль «оси времени», то есть подвергаются темпоральной организации. Любой психический процесс, собственно говоря, и становится таковым лишь благодаря тому, что он воплощает в себе черты и закономерности именно темпоральной организации, а в наиболее развернутых и зрелых формах – и темпоральной системности. Психические процессы раскрываются в их истинном и наиболее полном, богатом содержанием и принципами организации виде – в качестве психологических систем, но уже не только, а быть может, и не столько *субстанционального* типа, сколько в качестве *темпоральных* систем.

Итак, можно видеть, что одним из главных, а не исключено, – и определяющих механизмов складывания, а затем – формиро-

вания и развития психических *процессов* на базе психофизиологических функций является не только возникновение у них качественно специфического операционного состава, но и обретение им черт именно временной, темпоральной организации. В свою очередь, в «основе этой основы» лежит еще более глубокий и имплицитный механизм – механизм «самостроительства», «самоинструментальности» – фактически, самопорождения.

Все это в совокупности позволяет полнее понять некоторые существенные, на наш взгляд, грани того поистине беспрецедентного по сложности и значимости процесса, который лежит в основе наиболее важной генетической трансформации. Она состоит в переходе от психофизиологических (и психических) *функций* как базы – как физиологической основы психического к психическим *процессам* – как уже собственно психическим образованиям. Подчеркнем, что чрезвычайная сложность и высокая значимость такого «перехода» связана со следующим принципиальным обстоятельством. Именно в нем имеет место, фактически, трансформация «не-психического» (следовательно, материального) в психическое (и значит – в идеальное). В этом состоит вообще одна из граней разгадки тайны известного «психофизиологического сечения», лежащая, как можно видеть из сказанного, именно в *генетической* плоскости. В еще более общем и, по существу, философском плане этот переход имеет непосредственное отношение и к «основному вопросу» философии – к вопросу о соотношении материально и идеального в целом, а также об их взаимодетерминационных связях, в особенности. В контексте основных задач данной работы очень показательным то, что все эти трансформации во многом как раз и осуществляются именно в игровой деятельности и «через нее». Поэтому именно они, фактически, и лежат в основе формирования психики – в ее качественной определенности и в специфическом именно для человека виде и уровне сложности.

Кроме того, в данной связи необходимо учитывать, что практически все когнитивные процессы (хотя, конечно, и в разной мере) могут реализовываться и как *действия*, и как совокупности – *паттерны* действий, и как относительно самостоятельная

деятельностная активность. К этому следует добавить, конечно, что все эти три формы конкретизации собственно деятельностного статуса когнитивных процессов «не отменяют» их исходного и базового статуса – процессуального. Другими словами, когнитивные процессы, естественно, реализуются и в собственно *операционной* форме – как совокупность характерных и специфичных для каждого из них *операций*, образующих его операционный состав. «Судьба» любого когнитивного процесса состоит в том, чтобы быть вначале совокупностью операций, а затем – поступательно трансформироваться вначале в действия, затем в организованные совокупности действий (паттерны) и, наконец, в их реализацию в деятельностной форме. Генезис когнитивных процессов – это во многом и есть их «прохождение» через основные формы и уровни самой деятельностной организации, через обретение ими таких форм организации, которые присущи основным структурным уровням организации деятельности.

Наконец, необходимо подчеркнуть и еще одно – также достаточно показательное обстоятельство. Оно состоит в том, что сформулированные и развитые в данной работе представления продемонстрировали свою конструктивность не только по отношению к ее основной проблеме – к раскрытию закономерностей генезиса игровой деятельности (а «в ней» и «через нее» – и психики в целом), но и по отношению к решению ряда иных общепсихологических задач. Так, в частности, были установлены и проинтерпретированы некоторые новые, дополнительные закономерности временной организации системы психических процессов; дана новая интерпретация такой их атрибутивной черты, которая обозначается понятием «полносвязности»; предложено новое решение проблемы синтеза двух основных принципов организации процессуального содержания психики – монопроцессорного и полипроцессорного; выявлены базовые детерминанты генезиса временной организации по отношению как к когнитивным, так и к регулятивным процессам.

Итак, все эти материалы раскрывают некоторые – достаточно существенные, на наш взгляд, особенности и закономерности процессуально-психологического обеспечения игровой

деятельности, а также его генезиса в ходе ее развития. Вместе с тем, этот анализ предполагает необходимость включения в него еще одного очень важного класса психических процессов – уже не «первичных», а «вторичных» процессов в целом и *метакогнитивных* процессов, в особенности. Тем самым находит свое дальнейшее развертывание общая логика представленных в данной работе исследований. Она состоит в последовательной и закономерной смене основных «плоскостей изучения». Вначале это был переход от специфически *деятельностных* компонентов (функциональных блоков) к деятельностным же, то есть собственно *регулятивным* процессам. Затем – переход от изучения этих регулятивных процессов к исследованию генезиса *метакогнитивных* процессов. Наконец, сами они были проинтерпретированы и как органическая «составляющая» собственно *когнитивной* сферы – в контексте когнитивной подсистемы как таковой и в зависимости от тех закономерностей, которые ей присущи *в целом*. Тем самым, логика анализа приводит к необходимости раскрытия генезиса этой подсистемы во всей – истинной ее полноте и комплексности, с обязательным учетом включенности в нее и класса *метакогнитивных* процессов.

Вместе с тем, именно он выступает «ближайшим» по степени сложности (и по своей природе) классом по отношению к максимально интегративному процессуальному образованию психики – к *рефлексии*, равно как и к ее итоговому, «результативному» эффекту – к *сознанию*. Поэтому, анализ с логической необходимостью приводит к формулировке еще одной – предельно важной, прежде всего, в собственно теоретическом плане проблемы. Это, разумеется, *проблема сознания*; точнее – проблема соотношения сознания и деятельности, взятая в ее собственно генетическом аспекте, а еще более конкретно – проблема, которую можно обозначить как проблема «*системогенез и сознание*». Именно метакогнитивные процессы являются процессуальными образованиями «в» которых и «через» которые, как показано выше, обеспечивается фундаментальное свойство психики в целом и сознания, в особенности, составляющее самую его суть и уникальность – свойство *самосензитивности*, самопрезентированности.

Не дублируя, разумеется, здесь всех полученных в отношении данных вопросов результатов, отметим лишь один, но имеющий наиболее принципиальное значение для раскрытия закономерностей генезиса процессуально-психологического содержания психики. Как можно видеть из представленных выше материалов, системы темпорального типа в целом и психические процессы, в частности, обладают уникальной возможностью «распознавать», а затем – использовать *результаты* своего же собственного функционирования в качестве *условий*, детерминант и факторов – так сказать «посылок» для его дальнейшей реализации. Процесс – именно как темпоральная система обретает, в силу этого, свойства «самостроительства», то есть «самопорождения» («самогенезиса»). Он начинает выступать и в *инструментальной* функции по отношению к самому себе. Вместе с тем, в связи с этим возникает вопрос кардинальной важности, суть которого заключается в следующем. Исчерпывается ли такая способность процесса как темпоральной системы – «чувствительность», «сензитивность» к своей результативной стороне *только* ей, то есть только именно *результативной* стороной? Или же она каким-либо образом (пока не ясным и, следовательно, требующим экспликации) распространяется и на его собственно *процессуальную* сторону – на процессуальное содержание как таковое?

В свете данной формулировки необходимо, однако, обратиться исходному и «каноническому» – так сказать базовому определению самого понятия «метакогнитивные процессы». Это – такие процессы, «предметом и материалом» которых являются они же сами; в них происходит своего рода «удвоение процессуальности»: тот или иной психический процесс либо «оборачивается» сам на себя, либо направляется на какой-либо иной процесс. Трудно, однако, не видеть того очевидного обстоятельства, что в самой сути сложившихся традиционных относительно метакогнитивных процессов как раз и отражена идея о том, что они могут «улавливать» не только свои *итоговые* результаты, но и их же собственное *процессуальное* содержание. Действительно, скажем, один из наиболее традиционных процессов, дифференцированных уже на самых первых этапах развития метакогнитивиз-

ма – метамышление определяется как «мышление относительно *процесса* мышления» (а не только относительно *результатов*). Метапамять – это память не только об *итоговых* характеристиках памяти, но и о ее содержательных – в том числе, и процессуальных особенностях. Тем самым, в наиболее общем принципе и даже атрибуте всех метакогнитивных процессов – в самой сути и главном признаке (критерии) их дифференциации как раз и зафиксировано, что отмеченное выше – основное свойство временных систем не только может трансформироваться и усложняться, но именно это реально и имеет место по отношению к ним.

Действительно, анализ класса метакогнитивных процессов со всей очевидностью вскрывает обстоятельство принципиального плана. Оказывается что они, проинтерпретированные с позиций понятия темпоральной системности, то есть в форме процессов *высокой* степени сукцессированности и расчлененности, могут «распознавать и улавливать», а затем – использовать в целях своего же собственного функционирования не только их *результативную* сторону, но и свое собственное *процессуальное* содержание. Причем это, по-видимому, присуще не всем системам темпорального типа, а лишь наиболее сложным и развитым среди них. Одними из такого рода сложноорганизованных процессуальных систем и являются метакогнитивные процессы. В связи с этим, становится вполне очевидным, что они являются закономерным и очень естественным – фактически, непосредственным следствием общей эволюции средств и механизмов темпоральной системности как таковой. Качественные трансформации психических *процессов* во многом тождественны переходу от «первичных», то есть традиционных когнитивных процессов, к «вторичным» – метакогнитивным процессам. Однако сам этот переход раскрывается с позиций сформулированных выше представлений как необходимое следствие общей эволюции форм и уровней *темпоральных систем* (и, соответственно, как ее частный). В этом, собственно говоря, и заключаются наиболее имплицитные детерминанты становления и развития самих метакогнитивных процессов в онтогенезе в целом и в игровой деятельности, в частности.

Констатируя это – принципиальное, на наш взгляд, обстоятельство, недопустимо, вместе с тем, упрощать реальность и полагать, что оно *полностью* раскрывает суть и содержание происходящих трансформаций. Более того, – и это необходимо подчеркнуть со всей категоричностью – оно еще не решает основного, возникающего при этом вопроса (а частично даже «маскирует» отсутствие такого решения). Действительно, что означает и как надо понимать тезис: процесс обретает «чувствительность» не только к своим *результатам*, но и к своему *содержанию*, а следовательно – к средствам, операциям и механизмам, составляющим это содержание? Острота данного вопроса связана с тем, что одной из основных и, более того, – фундаментальных и до конца еще непонятых особенностей психики как раз и является ее «нечувствительность» к средствам и механизмам, лежащим в основе ее феноменологических, то есть осознаваемых проявлений как таковых. Именно эту особенность имели в виду Дж. Миллер, Ю. Галантер и К. Прибрам, отмечавшие еще более полувека назад, что «психическое трагически невидимо» [231].

Однако в таком случае и возникает вполне закономерный вопрос: не входят ли тем самым базовые положения метакогнитивизма в радикальное противоречие и с основными общепсихологическими представлениями и со столь же фундаментальными основами организации самой психики? Это – действительно, сложный и, более того, принципиальный вопрос. Однако, к сожалению, в современном метакогнитивизме он практически не сформулирован как самостоятельный; он вообще обычно «обходится стороной» исследователями – в том числе, и ради сохранения исследователями «концептуального комфорта». Однако делать вид, что его не существует, совершенно недопустимо. Напротив, его следует осознать, а также попытаться сформулировать ответ на него – пусть и предварительный.

На наш взгляд, в сформулированном выше вопросе, в действительности, нет никакого противоречия с фундаментальными представлениями об организации психики в целом и о ее «нечувствительности» к собственным механизмам и наиболее глубинным средствам обеспечения. Дело, по-видимому, заклю-

чается в другом: любой процесс (в данном случае – психический, когнитивный) может быть представлен резульативно – эксплицирован с разной степенью обобщенности. Действительно, он может эксплицироваться и быть представлен лишь в его в так называемом «общем виде», в его итоговых – резульативных эффектах и проявлениях. Однако он может получать и более детальную, а притом, – и множественную «парциальную» экспликацию. При этом он репрезентируется и эксплицируется не только в его итоговых эффектах – в целом, а и в целом ряде *промежуточных* эффектах – частных результатах, получаемых при реализации тех или иных *подцелей*. В самом деле, очень хорошо известно, что именно дифференциация общей цели любого процесса (и особенно – процесса деятельности) на подцели является одним из важных и, что крайне значимо, – *объективных* условий, а также и основных механизмов придания ему возможно большей эффективности и организованности.

Однако в таком случае возникает аналогичная, то есть также *объективная* необходимость (а еще важнее – и *возможность*) распознавания в целях контроля и последующего использования не только *конечного* результата, но и промежуточных, частичных – *парциальных* результатов, связанных с реализацией этих подцелей. «Улавливаются и распознаются», а затем используются опять-таки *продукты* и результаты, но не только процесса *в целом*, но и его *частных*, парциальных актов, связанных с реализацией его подцелей. Тем самым процесс просто дифференцируется, а вслед за этим повышается и «порядок глубины контроля» – мера полноты и детализированности «расознавания и улавливания», а затем – использования его результатов. Этому подвергаются уже не только *итоговые* результаты процесса, но и его *промежуточные* результаты. По отношению к психическим процессам (как разновидностям темпоральных систем) данная – фундаментальная, на наш взгляд, закономерность феноменологически проявляется в повышении *меры осознаваемости* их реализации; в повышении меры полноты репрезентации в сознании его содержательных особенностей.

Вместе с тем, разумеется, сами средства и механизмы, а также наиболее глубинные детерминанты, составляющие функциональную основу процессуальной стороны, как были неосознаваемыми, так и остаются ими. Например, с этих позиций метамышление – это отнюдь не «процесс мышления только с *содержанием* своего мышления». Он не может быть сведен лишь к использованию тех *результатов*, которые были получены, а потом оказались «распознанными» при его же реализации, но в других ситуациях. Общеизвестно, что в качестве важнейших компонентов, в качестве важнейших «составляющих» самого *операционного состава* данного метапроцесса входят также и специфические *стратегии* его реализации. Однако, столь же известно, что именно они как раз и выступают важнейшими собственно *процессуальными* образованиями. Точнее, они и составляют содержание этих процессов, а еще точнее – во многом просто *являются* им. В силу этого, достигая уровня метапроцессов (в особенности, – метакогнитивных) сама процессуальная организация психического обретает принципиально новое свойство – сензитивность не только к результативной стороне самих процессов и к их содержательной стороне, но и к их собственно операционной «составляющей» то есть, фактически, к *самой себе*. Подчеркнем также, что это – важнейшая грань, а также ключевой механизм обретения психикой одного из ее наиболее важных ее свойств – свойства *самосензитивности*.

Вместе с тем, нельзя упускать из виду и то, что собственно процессуальная сторона остается все же в значительно меньшей мере доступной репрезентации – в том числе, и субъектной, осознаваемой. Итак, сама суть метакогнитивных процессов состоит в том, что, благодаря им, в структуре психики возникает очень общий и, по существу, фундаментальный механизм, который можно обозначить как механизм *операндо-операторной обратимости*. Его суть состоит в том, что один и тот же процесс может выступать не только в своем исходном модусе – как активный *оператор*, как инструментальное средство. Он же может быть представлен и в качестве так сказать «предмета» – в качестве относительно пассивно *операнда*: уже не того, «что отражает и регулирует», а того, «что отражается и регулируется». Эти два модуса могут и чередоваться

(что, собственно говоря, и дает «на выходе» сам этот механизм), и, более того, синхронизироваться во времени. Во многом именно на его основе психика обретает свойство самосензитивности – «самоданности» и самопрезентированности. Именно в данном направлении осуществляется формирование и развитие когнитивной сферы личности и в целом, и под влиянием детерминации со стороны *игровой* деятельности.

Возникновение – складывание и развитие метакогнитивных процессов именно как «вторичных», действительно, знаменует выход всей когнитивной подсистемы психики на качественно новый уровень организации. Кроме того, очень показательно, что именно в этом же направлении, то есть «по линии» формирования аналогичных – «вторичных» процессуальных образований осуществляется развитие и второй основной подсистемы психики – *регулятивной* (за счет формирования совокупности интегральных – специфически регулятивных процессов, рассмотренных выше). В результате формируется и получает развитие уровень «вторичных» процессов в целом, уровень так сказать *метапроцессуальной* организации психики.

Однако, с точки зрения современных представлений это лишь *первый* шаг качественных трансформаций процессуального содержания психики – именно первый, но отнюдь не «последний» и не завершающий. Одним из несложных, но важных и, более того, – *достаточных* аргументов в пользу этого является следующее обстоятельство. Хорошо известно, что и в понятийном аппарате психологии, и в ее теоретическом строе (причем, в самых фундаментальных и базовых – по существу «аксиоматичных» положениях) издавна сложилось и очень прочно закрепились, приобретя, к тому же, статус одной из ее основных категорий понятие *рефлексии*. В нем как раз и зафиксирована та *целостность* процессов, в которой они представлены именно в их *онтологически* данном виде. Это – целостность, в форме которой они существуют не как *гносеологическая* абстракция, не как тот или иной «срез» процессуального содержания, а в их «ненарушенном» виде – как *онтологическая* данность. В ней, по существу, синтезированы все психические процессы, то есть

представлена их *общая* система, а организация процессуального содержания психики репрезентирована в ней на уровне его *общесистемной* организации. Следовательно, для раскрытия специфики и, соответственно, содержания общесистемного уровня организации процессуально-психологического обеспечения деятельности необходимо рассмотрение еще одной, более общей и не менее сложной проблемы. Она состоит в необходимости детализированного раскрытия содержания самой рефлексии, в его дифференцированном изучении.

В результате такого рассмотрения, представленного в параграфе 2.5.5. третьего тома, была обоснована и реализована необходимость существенного переосмысления самого понятия рефлексии как процесса. Рефлексия, на наш взгляд, не является унитарным процессом; в то же время, она не может быть сведена к ее традиционной трактовке – когнитивной рефлексии, хотя, естественно, последняя образует основу, ядро всех рефлексивных феноменов. Рефлексия *принципиально гетерогенна* по своему процессуальному содержанию и образует целое «семейство», точнее – систему, а еще точнее – уровень метапроцессов (метакогнитивных, метарегулятивных и иных) в общей процессуальной организации психики. Последние же, на наш взгляд, могут и должны быть поняты как операционные средства реализации рефлексии. Поэтому она не может быть проинтерпретирована ни как унитарный процесс, ни как *монопараметрическое* (и, следовательно, *монометрическое*) свойство. Включая в себя целую систему операционных средств, рефлексия предстает как определенная структура этих процессов. Логично считать поэтому, что ее основные содержательные и динамические характеристики определяются не только (а, быть может, и не столько) ее компонентами, то есть метапроцессами по отдельности и их суммой, сколько особенностями их *структурной организации*.

В силу этого, современная ситуация требует перехода к новой парадигме исследования рефлексии – *структурно-полипроцессуальной*. Вместе с тем, недопустимо «растворение» в этой полипроцессуальности очевидной специфичности всех рефлексивных процессов (например, атрибута их самопрезентирован-

ности, непосредственной данности личности), а также их столь же реальной целостности. Будучи процессуально гетерогенной, рефлексия вместе с тем предстает как единство разнообразного, поскольку входящие в не метапроцессы репрезентированы субъективно и организованы объективно (онтологически) именно как целостность, как система. И как таковая эта система должна, по-видимому, обладать *инвариантными закономерностями* своей собственной *структурной организации*, которые обуславливают не только ее специфичность, но и целостность.

Данный подход, равно как и вся совокупность представленных выше материалов относительно генезиса процессуально-психологического содержания психики, позволили сформулировать один из возможных вариантов наиболее сложного, а одновременно – и важного вопроса, связанного с раскрытием закономерностей и механизмов базового и во многом определяющего, фундаментального свойства психики – свойства *самопрезентированности*, самосензитивности. Оно феноменологически максимально полно и ярко эксплицируется в сознании как таковым, образуя одну из важнейших граней его качественной определенности.

Для этого необходимо привлечь также и сложившиеся в методологии системности представления о трех базовых *категориях качеств* – материальных, функциональных и системных, а также к механизмам из взаимных трансформаций. Действительно, эволюция системной формы организации привела к тому, что так сказать «прямой» механизм – механизм порождения системных качеств на основе функциональных был дополнен своего рода «симметричным» по отношению к нему механизмом. Это – механизм «обратной трансформации» системных качеств в функциональные. Общенаучный *принцип симметрии* оказывается тем самым реализованным и в самой системной форме организации как таковой, что еще раз подтверждает не только возможность и правомерность этой «обратной трансформации», но и ее, фактически, *объективную необходимость*. Такого рода «обратная» трансформация имеет множество своих проявлений. Однако все они имеют принципиально общий смысл, состоящий в сле-

дующем. Тот или иной *результат*, достигаемый системой на каком-либо интервале ее функционирования и характеризующий это функционирование именно *в целом* не только может, но и должен быть проинтерпретирована как ее – системы именно *целостное* проявление и «выражение», то есть как ее интегративное свойство – как *системное качество*.

Однако, как было показано выше и в общем плане, и на материале функциональной организации деятельности, ряд систем организован таким образом, что они могут использовать *результаты* своего функционирования в качестве исходных *условий* и *средств* для него же, но на *последующих* интервалах его развертывания. Другими словами, результаты, представленные в виде системных качеств, трансформируются в статус условий. Тем самым, однако, сами системные качества начинают использоваться в собственно *инструментальной* функции – как средства, то есть, фактически, они становятся собственно *функциональными качествами*. Вместе с тем, – и это, пожалуй, наиболее принципиально, подчеркнем следующее обстоятельство. Такая трансформация возможна только в том случае, если в системную форму организации обязательно «включен» новый параметр, если эта форма дополняется еще одним – не просто «важным и базовым», но и фундаментальным механизмом, новым атрибутом. Это – включенность в нее параметра *времени*, «временной координаты» реальности. Действительно, без и «вне» данной координаты «обратная трансформация» вообще невозможна, что объясняется следующим. То, что выступало системным качеством на каком-либо интервале, стадии, то есть в тот или иной момент времени, может становиться *затем*, то есть уже *принципиально* в другой момент функциональным качеством. «Обратная трансформация» – переход системных качеств в функциональные, как и любой иной *переход*, это всегда – именно «ход», течение, процесс, временное развертывание, «бытие во времени». Тем самым, однако, можно видеть, что *субстанциональные* системы самой «логикой» своего эволюционного развития, то есть своим усложнением и совершенствованием порождают принципиально иной тип систем – *темпоральные*, временные посредством включения в первые

самой временной координаты, параметра времени как такового. Посредством этого субстанциональная системность дополняется темпоральной, а действительно сложноорганизованные системы воплощают в своей организации оба этих типа системности. Они, не переставая, разумеется, быть субстанциональными системами, обретают еще и статус темпоральных систем.

По отношению к организации психики в целом и ее процессуального содержания, в особенности, данный механизм представлен в несколько более сложном виде. Действительно, выше было показано, что механизм операндно-операторной обратимости, лежащий в основе генезиса «вторичных» и «третичных» психических процессов может обеспечивать сензитивность не только к *результативной* стороне «первичных» психических процессов, но и их собственно *процессуальному* содержанию. Результативная сторона характеризует *итоги* функционирования системы в целом на каком-либо интервале времени, а потому проявляется именно в обобщенных его характеристиках, то есть в его системными качествами. Однако, они же, но на иных – последующих этапах «фиксируются» системой и используются как операционные средства его дальнейшей функциональной организации. Тем самым они начинают выступать уже как характеристики его собственно *процессуальной* стороны, то есть как функциональные качества.

Наконец, отметим и еще одно обстоятельство также итогового, «резюмирующего» плана, состоящее в следующем. Анализ процессуального содержания психики и деятельности, а также закономерностей его генезиса, привел в итоге – через ряд «переходных» фаз – к феномену *сознания* как «высшей интегративной целостности», как организации всей системы психических процессов *в целом*. В качестве таких «фаз» выступают стадии развития «первичных», «вторичных» психических процессов (как метакогнитивных, так и интегральных), а также генезис рефлексии как «третичного» психического процесса. Однако, и другая «линия» анализа, связанная с деятельностью «измерением» генетических трансформаций, также приводит к необходимости формулировки аналогичного вывода. Дело в том, что главным – «магистральным» направлением и сутью этого «по-

веденческого генезиса» является трансформация *игры* в игровую *деятельность*, то есть обретение первой черт и закономерностей собственно деятельностной организации (прежде всего, – транспонирования на нее регулятивного инварианта). Таким образом, обе эти «линии» в совокупности приводят к становлению и развитию двух наиболее обобщенных «составляющих» субъективной реальности – сознания и деятельности.

XII

Реализация функционального плана исследования игровой деятельности и ее генезиса, позволив расширить и углубить представления, сформулированные в ходе осуществления предыдущего плана – структурного, в то же время, создает необходимые и достаточные условия для перехода к следующему гносеологическому плану ее изучения – *генетическому*. Трактовка генетического исследования как, хотя и вполне самостоятельного, но все же именно *этапа* – одного из планов более *общей* исследовательской стратегии имеет двоякий смысл. С одной стороны, он направлен на установление, раскрытие и интерпретацию особой, самостоятельной и, повторяем, одной из *важнейших* категорий закономерностей любого предмета исследования – собственно *генетических закономерностей*. Их роль заключается не только в том, что они позволяют выявить и объяснить особенности собственно генетического плана, но и в том, что с их позиций оказывается возможным дать более полную и комплексную характеристику закономерностей уже сформированных, «развившихся» объектов исследования. Следовательно, их раскрытие выступает не только как задача исследования и как его *предмет*, но и как *метод* исследования иных категорий закономерностей.

С другой стороны, необходимо учитывать, что генетический план имеет вполне определенную локализацию в рамках данной стратегии. Он располагается после трех первых базовых планов (метасистемного, структурного и функционального). В силу этого, он с необходимостью должен базироваться на тех результатах, к которым приводит их реализация. Более того, эти результаты

должны составлять его основу, а он, в свою очередь, должен выступать как их дальнейшее развитие их углубление. Он является гносеологически *преемственным* по отношению к ним. Это означает, что реализация генетического плана ее исследования также должна базироваться на тех данных, которые были получены и охарактеризованы в предыдущих разделах данной работы в трех других основных гносеологических планах – метасистемном, структурном и функциональном.

Наряду с этим – и данное обстоятельство мы считаем подчеркнуть специально – при реализации генетического плана изучения по отношению к основному предмету этого исследования возникает следующее обстоятельство *принципиального* характера. Оно является достаточно «неудобным» – затрудняющим анализ и, на первый взгляд, нарушающим принятую в данной работе его общую логику. Вместе с тем, несмотря на такое «неудобство», его ни в коем случае нельзя замалчивать: наоборот, его следует эксплицировать с максимальной отчетливостью и наметить пути его преодоления. В противном случае, оно будет постоянно давать о себе знать, затрудняя дальнейшее рассмотрение. Действительно, основным и наиболее специфическим предметом данной работы является не столько сама игровая деятельность, сколько особенности и закономерности ее *генезиса*. Собственно говоря, именно поэтому все уже осуществленные гносеологические планы были реализованы не по отношению к игре и игровой деятельности *в целом*, а по отношению именно к тому, как она формируется и развивается. Конечно, это не означает, что по ходу такого рассмотрения не возникала необходимость в постоянном и систематическом обращении и к более общим вопросам, связанным с закономерностями структурно-функциональной организации игровой деятельности в целом. Как раз наоборот, такая необходимость не только возникала, но и вообще являлась определяющим условием для решения вопросов и собственно генетического плана. Тем не менее, общий «вектор» и главный смысл проведенного анализа был, повторяем, специфически генетическим. Поэтому все уже осуществленные гносеологические планы, имея разную «фокусировку», в то же время имели сходную – именно генетическую ориентацию.

Однако в таком случае и возникает вполне обоснованный вопрос: каким образом в этом – общем по направленности (то есть генетическом) спектре можно выделять еще какой-то так сказать «особо генетический» аспект? Как внутри генетического исследования выделять аналогичный – также генетический аспект? Нужно ли это, а главное – возможно ли это в принципе? Не является ли своеобразной «научной тавтологией»? Это – действительно, принципиальная сложность гносеологического плана и ее, повторяем, нельзя замалчивать. Наоборот, попытки ее преодоления способствуют, на наш взгляд, существенному уточнению и углублению как самой постановки проблемы исследования, так и возможных вариантов ее решения. На наш взгляд, несмотря на ее очевидную сложность и остроту – даже так сказать антиномичный характер, она решается вполне естественным и даже необходимым образом. Согласно этому решению, генетический план исследования игровой деятельности должен быть дифференцирован не по принципу его «выделения» и относительной автономизации от всех иных планов (что, действительно, практически невозможно), а иным путем. Он должен быть эксплицирован принципиально иначе – на основе углубления и развития тех результатов (также носящих генетический характер), которые были получены во *всех* предыдущих планах и, прежде всего, – в функциональном.

Конкретно это означает следующее. Реализация функционального плана исследования привела к выводу, согласно которому, определяющую роль и в его реализации и в развитии поведенческой и деятельностной форм активности играет темпоральная организация. В результате ее «наложения» вначале на примитивное и элементарное, а затем на всё более усложняющееся поведение ребенка оно (в том числе – и представленное в игре) приобретает все более упорядоченный и организованный характер. Поведение во все большей степени начинает воплощать в себе основные особенности и закономерности собственно деятельностной организации. Несколько схематизируя эту ситуацию, можно сказать, что «магистральным» направлением генезиса *игры* является ее трансформация в игровую

деятельность. Собственно говоря, именно поэтому деятельность и формируется в игре и «через» игру. Наряду с этим, необходимо учитывать и главный смысловой оттенок самого понятия «*ведущего* типа деятельности» – в данном случае игровой. Как известно, это такой тип деятельности, который является наиболее адекватным какому-либо конкретному онтогенетическому этапу в плане того, что именно он создает наиболее благоприятные условия для развития и формирования «в нем» и «через него» важнейших психических структур и процессов, свойств и новообразований. Другими словами, это такой тип деятельности, в котором на каждом онтогенетическом этапе наиболее интенсивно осуществляется генезис всех иных «составляющих» психики.

Однако в таком случае объективно складывается следующая картина. С одной стороны, основным итогом всех генетических процессов является трансформация игры в игровую деятельность, то есть придание самой игре структурно-функциональных характеристик деятельности как таковой. Однако, с другой стороны, сама складывающаяся и развивающаяся деятельность выступает очень мощным и, более того, – определяющим фактором психического развития в целом. Таким образом, возникает новая и специфическая по отношению ко всем уже реализованным планам задача. Она связана уже не только и даже не столько с тем, чтобы выявить и объяснить, по каким закономерностям складывается и формируется игровая деятельность (то есть, как она «вызревает» в ходе игры как таковой), сколько с тем, чтобы выявить, как сама игровая *деятельность* влияет на генезис иных «составляющих» психики». Это – задача экспликации *генетической функции* самой игровой деятельности по отношению к формированию и развитию психики.

Вместе с тем, каким бы значимым ни был этот – второй аспект реализации генетического плана исследования игровой деятельности, он еще не исчерпывает всего содержания такого исследования. Дело в том, что, наряду с ним, необходимо дифференцировать еще, как минимум, три аспекта его реализации. Суть первого из них состоит в следующем.

Как мы уже отмечали выше, в генетических исследованиях основных типов деятельности (которые и обозначаются понятием «ведущих» типов деятельности – игровой, учебной и трудовой) сложилась вполне определенная, но далеко не во всем позитивная традиция. Причем, она – даже в еще большей степени – характерна не только для генетических исследований этих типов, но и для их изучения *в целом*. Данная традиция состоит в том, что акцент делается, преимущественно, на экспликации – на выявлении и подчеркивании *различий* (желательно, конечно, – глубоких и принципиальных) между ними и их дальнейшей интерпретации. Однако, то, что является *общим* у них, что их объединяет и обуславливает их принадлежность в качестве *видовых* образований к более общей, то есть *родовой* сущности (то есть к деятельности как таковой), остается «на втором плане».

В свою очередь, это имеет множественные негативные последствия – прежде всего, именно генетического плана. Главное из них состоит в том, что до сих пор сабо изученными являются закономерности *взаимопереходов* и *преемственности* этих типов деятельности в процессе их смены в онтогенезе. Явно недостаточно эксплицированными выступают закономерности трансформации одних («предыдущих») типов деятельности в другие («последующие»). Вместе с тем, свершено понятно, что исходным – так сказать «первичным и инициационным» типом деятельности в общей их «онтогенетической цепочке» (игра – учеба – труд) как раз и является игровая деятельность. Именно в ней, как уже неоднократно подчеркивалось выше, не только формируются и развиваются, но и, фактически, *складываются* и даже – *закладываются* многие важнейшие образования, структуры и процессы, на основе которых впоследствии будут организованы два других основных типа деятельности. Тем самым и игровая деятельность в целом, и ее генезис, в особенности, раскрываются в еще одном своем модусе – специфически *генетическом*, но уже не столько по отношению к ней самой, сколько по отношению к двум другим основным типам деятельности. Игровая деятельность выступает «генетическим корнем» и своеобразным «горнилом» форми-

рования и развития деятельности в целом – как специфической формы активности, как *родового* образования, частными, то есть *видовыми* экспликациями которого и выступают учебная и трудовая деятельность.

Другими словами, для того, чтобы понять истинное и, по возможности, наиболее полное значение генетического аспекта самого генезиса игровой деятельности, необходимо «выйти» за его собственные пределы. Следует рассмотреть генезис игровой деятельности как мощный и объективно необходимый фактор генезиса *других* основных типов деятельности, самой деятельностной формы организации активности в целом – именно как родового образования. В этом случае можно говорить и о том, что генезис игровой деятельности выступает «составляющей» более общего процесса «деятельностного генезиса», содержанием которого как раз и является закономерная трансформация трех основных типов деятельности. Этот *макропроцесс* может быть проинтерпретирован и как своеобразный «генезис генезисов», то есть как развитие и усложнение трех различных генетических процессов, каждый из которых сопряжен, соответственно, с одним из трех основных типов деятельности. Это – так сказать «генезис второго порядка», то есть *метасистемогенез*.

Именно в этом – более общем, но, по существу, едином и целостном макропроцессе складывается, а затем развивается та общая и онтологически представленная основа – та база, которая является «фундаментом» реализации всех типов деятельности. Ей выступает формирование и развитие собственно психологических средств и механизмов регуляции деятельности. Все они, как известно, синтезируются в специфическое образование, которое принято обозначать понятием *регулятивной подсистемы* психики (к этому – важнейшему, на наш взгляд положению мы также, разумеется, возвратимся в ходе дальнейшего анализа.) Следовательно, «генетический аспект самого генетического плана» исследования игровой деятельности – это вовсе не «научная тавтология», а совершенно конкретная по содержанию, хотя и общая по смыслу исследовательская *реальность*. Ей выступает изучение макропроцесса «онтогене-

за основных типов деятельности» в целом и той роли, которую выполняет в нем сама игровая деятельность, в особенности.

Наконец, можно (а на наш взгляд, – и нужно) дифференцировать еще один смысл «генетического аспекта генетического плана» исследования игровой деятельности, равно как и общего макропроцесса формирования и развития всех трех основных типов деятельности. Генезис каждого из этих трех типов с очевидностью характеризуется определенными особенностями и закономерностями, являющимися *специфическими* именно для каждого из этих типов. Однако, не менее важно и очевидно (а также – и подкреплено многочисленными эмпирическими данными), что эти особенности и закономерности являются именно специфическими, то есть они *различны* для каждого из этих типов. Однако именно в связи с этим следует, по нашему мнению, предположить, сами изменения – трансформации особенностей и закономерностей генезиса трех основных типов деятельности также не являются «случайными и неупорядоченными». Напротив, они также подчиняются определенным закономерностям. Это – закономерности, по которым изменяются сами – уже установленные по отношению к генезису каждого типа закономерности. Другими словами, это «закономерности трансформации закономерностей» их генезиса. Или – по-другому: это закономерности генезиса самих «первичных» генетических закономерностей. Тем самым, можно видеть, что вновь возникает необходимость обращения к уже использованному в разделе понятию закономерностей «второго порядка» – *мета-закономерностей*.

Все эти обстоятельства принципиального характера и определили общий подход к реализации генетического плана исследования игровой деятельности, а также ее формирования и развития, равно как и общую логику его осуществления. В итоге этого был получен комплекс тесно взаимосвязанных результатов, раскрывающих некоторые новые, дополнительные особенности и закономерности данного сложнейшего генетического процесса. Резюмируя их, можно выделить следующие основные результаты его реализации.

Так, прежде всего, получили дальнейшее развитие сформулированные в главе 2 второго тома представления об особом – качественно специфическом типе генезиса, к которому и принадлежит формирование и развитие деятельности, в том числе – и игровой – *метасистемогенезу*. Он, сохраняя в себе наиболее общие и значимые особенности «классического» системогенеза, в то же время, дополняется качественно новыми гранями, особенностями и закономерностями. Более того, ряд принципов системогенеза трансформируется в нем, обретая в ряде случаев даже своего рода инверсионную форму. Все эти трансформации как раз и получили экспликацию и интерпретацию в главе 3 третьего тома. В частности, по отношению к метасистемогенезу как особому типу развития, характерному именно для формирования систем со «встроенным» метасистемным уровнем в целом, можно констатировать следующую, довольно своеобразную, если не сказать – эксклюзивную ситуацию. Дело в том, что важнейшим звеном этого генезиса является, как показано выше, формирование особого – метасистемного уровня организации в общей структуре психики. По своему содержанию, а частично и по закономерностям он, как опять-таки показано и доказано ранее, представляет собой «удвоенное бытие» метасистемы объективной реальности в целом, ее «превращенную» – идеальную форму.

Следовательно, с собственно содержательной точки зрения генезис метасистемного уровня – это в значительной степени *воссоздание* в психике объективной реальности, построение ее моделей, синтезированных в общую «картину мира», в «образ мира». Поэтому и сам генезис метасистемного уровня как «встроенного» в структуру психики является в определенном смысле процессом формирования того, что *уже существует*, но одновременно и процессом превращения этого «уже существующего» в его инобытие – в идеальную форму. В данном процессе имеет место достаточно специфическое соотношение *продуктивных* и *репродуктивных* тенденций генезиса. Вместе с тем, следует учитывать, что обычно само понятие генезиса (формирования, порождения) принято ассоциировать именно с *продуктивными* процессами,

с генеративным началом в развитии психики. Генезис – это и есть создание, порождение, возникновение и развитие (закономерно, что понятия *генезиса* и *генеративности* обладают очевидным этимологическим родством). Вместе с тем, по отношению к системам со «встроенным» метасистемным уровнем традиционная трактовка генезиса должна быть, по-видимому, расширена. Он не только может, но и обязательно должен быть также и *репродуктивным*, воссоздающим. Лишь при условии такой «воссоздаемости», внутренняя модель мира – его репрезентация в психике будет адекватной внешнему «оригиналу». Собственно говоря, эта «воссоздаемость» внешнего мира в мире внутреннем и лежит в основе формирования системы *знаний* о первом во втором, феноменологически представленной как сознание.

Итак, важнейшая специфическая и, в то же время, – очень общая особенность генезиса деятельности как одного из представителей класса систем со «встроенным» метасистемным уровнем состоит в том, что в его ходе формируется и развивается особый уровень ее организации – метасистемный. Данное важнейшее обстоятельство определяющим образом влияет на весь процесс ее генезиса. Если по отношению к «классическим» системам, то есть к системам *без* «встроенного» метасистемного уровня, действительно, наиболее обоснованным и конструктивным является понятие системогенеза (и концепция, базирующаяся на нем), то по отношению к рассматриваемому здесь типу систем оно уже недостаточно. Конкретно, это означает, что по отношению к основному аспекту сравнительного анализа генезиса «традиционных» систем и систем со «встроенным» метасистемным уровнем – их принципам имеет место следующая общая закономерность. Основные принципы системогенеза в целом выполняются и по отношению к последним. Вместе с тем, – но уже не «в целом» для генезиса системы психики и ее основных подсистем, а *конкретно* – по отношению к *взаимосвязи* генезиса метасистемного уровня и всех иных уровней они существенно модифицируются и частично и инвертируются. Неравномерность и гетерохронность развития уступает доминирующую роль итеративности и синхронности развития; консолидация – диффе-

ренциации; обеспечение минимального (или даже достаточного) эффекта – максимизации эффекта; целевая детерминация – ситуационной детерминации.

Далее, реализация генетического плана исследования игровой деятельности и ее генезиса позволила эксплицировать еще более важную роль в ней особого класса процессов, которые уже были частично охарактеризованы в предыдущих главах – *интегральных процессов ее психической регуляции*. Конкретно, это означает, что данный класс раскрывается в его новой (по отношению к уже описанным) функции – *генетической*, точнее, генетически-порождающей. С этих позиций становится очевидным, что деятельность как целостная система, имеющая свою собственную логику и структуру, объективно невозможна без специальных процессов, направленных на ее организацию и регуляцию – без интегральных процессов. С той же объективной необходимостью, с какой в онтогенезе формируется сама деятельность (вначале, разумеется, в ее элементарной, «практической» – внешней форме), формируется и система указанных интегральных процессов. Более того, само формирование и последующее усложнение деятельности с содержательно-психологической стороны – это и есть становление и развитие процессов ее регуляции, то есть интегральных процессов. В их системе воспроизводятся все основные особенности строения и содержания самой деятельности. Данный класс процессов, фактически, *воспроизводит* в своем составе и содержании определенный – базовый *временной регулятивный инвариант*. Все они объективно – очень естественным и даже необходимым образом распределяются, как бы «выстраиваются именно вдоль оси времени». Они организуются на основе так сказать хронологического, *темпорального критерия*. Состав и содержание данного инварианта уже неоднократно анализировалось по ходу всего предшествующего изложения. Однако подчеркнем еще раз, что он образован именно «цепью», то есть *хронологически* упорядоченной последовательностью интегральных процессов регуляции деятельности: целеобразование → антиципирование → принятие решения → прогнозирование → планирование → программирование → кон-

троль → самоконтроль → коррекция. Вместе с тем, необходимо учитывать, что именно эти процессы являются основными процессуальными «составляющими» одной из основных подсистем психики – *регулятивной*. Они, наряду, разумеется, с регулятивным потенциалом иных психических процессов, и составляют ее содержание. Следовательно, можно сделать заключение, согласно которому в собственно *процессуальной организации* одной из базовых подсистем психики – регулятивной органично воплощен и реализован в ней параметр времени. Он, точнее – его адекватная репрезентация собственно психическими средствами и механизмами (причем, основными для психики, то есть собственно процессуальными), следовательно, функционально включен и в ее общую организацию. Регулятивная подсистема организована таким же образом, каким организована базовая форма активности субъекта, на которую, прежде всего, и направлена сама регуляция – деятельность. И та, и другая воплощают в себе черты временной организации в целом и временной системности, в особенности. «Ось времени» – это та базовая координата, которая репрезентирована и во временной структуре деятельности, и в процессуальной организации регулятивной подсистемы психики. Именно через формирование и развитие класса интегральных процессов осуществляется становление – складывание и совершенствование целого ряда важнейших атрибутов собственно системной формы организации в целом, а также ее специфического типа – темпоральной системности.

Таким образом, овладевая системой интегральных процессов, субъект *тем самым* во многом овладевает и самой системностью (и субстанциональной, и темпоральной) как наиболее комплексным, совершенным и действенным средством организации как самой деятельности, так и психики в целом. Именно интегральные процессы, являясь атрибутивно регулятивными, выступают «процессуальным ядром» этой подсистемы психики. Они, наряду, разумеется, с регулятивным потенциалом иных психических процессов, и составляют ее содержание. Собственно говоря, именно поэтому их формирование и обеспечивает возможность развития сложных по своей архитектонике и комплексных

по составу средств – прежде всего, самой психологической системы деятельности. В связи с этим, и сама суть прото-системогенеза состоит, прежде всего, в первоначальном «складывании» и развитии самой *регулятивной подсистемы психики*. Оно в значительной степени синхронизировано по времени с онтогенетическим периодом доминирования игры как формы активности и во многом, фактически, совпадает с ним.

По отношению к формированию и развитию интегральных процессов необходимо, далее, констатировать следующую – фундаментальную и определяющую по своему характеру и роли в генезисе именно игровой деятельности закономерность. В этой деятельности у ее *цели* (и у целеобразования как процесса, лежащего в основе ее формирования), объективно представлены такие принципиальные – атрибутивные характеристики, которые еще *не позволяют* ей реализовывать свои основные, то есть *системообразующие* функции. Проще говоря, она еще не настолько «развита и совершенна», чтобы реализовывать ее атрибутивные, то есть *системообразующие* функции. В результате этого по отношению к игровой деятельности вообще, по-видимому, не вполне корректно употреблять термин «психологическая система игровой деятельности» (в отличие, повторяем, от психологической системы трудовой и учебной деятельности). Цель игровой деятельности такова, что она еще не в состоянии полностью обеспечить формирование какой-либо завершенной и оформленной системы. Напротив, она, как правило, такова, что в состоянии обеспечить лишь определенное *приближение* к этому. В результате этого цель игровой деятельности обеспечивает не формирование целостной и завершенной ее структуры (и тем более – системы), а лежит в основе лишь той или иной – достигаемой на каждом возрастном этапе и постоянно возрастающей *степени* структурности и системности ее организации.

Объективным следствием этого является, однако, что ее отдельные «составляющие» (первоначально складывающиеся и развивающиеся в ней регулятивные процессы) обладают значительно большей степенью *функциональной автономности*, нежели это имеет место при формировании более структуриро-

ванных систем – систем учебной и особенно трудовой деятельности. Благодаря такой автономности достигается, однако, принципиальный и важнейший результат, особенно значимый с точки зрения последующей эволюции форм деятельностной активности. Отдельные «составляющие» игровой деятельности (интегральные, регулятивные процессы) получают значительно бóльшие возможности для своего *собственного* развития. Создаются более благоприятные «режимы» для их генезиса как таковых – как самостоятельных и качественно определенных сущностей, не связанных непосредственно с той или иной конкретной деятельностью, а имеющих общее значение для генезиса деятельностной формы активности как таковой, а также для генезиса регулятивной подсистемы психики в целом.

В наиболее общем плане во всем этом проявляется одна из наиболее важных и принципиальных – глубинных закономерностей системной формы организации в целом, а также ее генезиса, в особенности. Она состоит в том, что степень сложности и совершенства «будущих» – формирующихся систем является тем более высокой, чем в более совершенном виде сформированы те предпосылки – компоненты, «составляющие», на основе которых и будут формироваться сами эти системы. Это означает также, что этап так сказать «собственно системного генезиса» должен быть объективно подготовлен и «предварен» этапом преимущественно «асистемного» развития, суть которого состоит в становлении компонентов, «составляющих» будущих систем. Вместе с тем, констатируя это, необходимо видеть и еще бóльшую сложность общей картины генетической динамики такого рода. Дело в том, что обеспечение существенной функциональной автономии отдельным «составляющим», из которых в дальнейшем и будет синтезирована та или иная система имеет следующее – очень важное следствие. В этом случае сами «составляющие» формируются и развиваются не просто относительно автономно, «сами по себе», но и – именно поэтому как вполне самостоятельные и самодостаточные образования. Однако нельзя не учитывать и того, что большинство из них также имеют свое достаточно сложное строение и организацию. Более

того, в целом практически все они также являются образованиями системного типа (хотя и относительно более низкого уровня организации – так сказать иного «порядка системности»), нежели та система, которая в дальнейшем и будет синтезирована из них. В силу сказанного, тот этап системогенеза, на котором он представлен в форме своей противоположности, в своей так сказать «превращенной» форме – в качестве этапа «асистемного» формирования, в качестве фазы функционально автономного генезиса отдельных «составляющих», в действительности, но на более глубоком уровне рассмотрения, также эксплицируется как системогенез. Однако, это более сложный системогенез, поскольку он складывается как продукт *суперпозиции* целого ряда частных, *парциальных системогенезов*. Каждый из них представляет собой формирование той или иной отдельной «составляющей», из которых и будет синтезирована формирующаяся система в целом. Таким образом, в этом смысле системогенез сколько-нибудь сложных систем – даже на этапах своего «первоначального развертывания» раскрывается как процесс *полисистемогенеза*.

Таким образом, в свете представленных данных становится очевидным, что именно на этапе доминирования игровой деятельности приоритетное значение имеет складывание и развитие *отдельных* «составляющих» регулятивной подсистемы психики. Причем, *объективно* главными из них как раз и являются основные интегральные процессы ее психической регуляции. Формирование «целостности» и «системности» находится здесь пока как бы «на втором плане»; оно представлено как необходимый фон. Кроме того, очень важно, что формирование *каждого* из них также осуществляется по системогенетическому типу (что объективно вытекает из основного принципа их организации – интегративного). Следовательно, о системогенезе игровой деятельности более корректно говорить не как об унитарном процессе системогенеза, а как о целой совокупности так сказать «парциальных» – частных системогенезов. Каждый из них развертывается в направлении становления и развития того или иного из регулятивных, интегральных процессов. Тем самым

и этот аспект анализа вскрывает еще одну грань глубочайшей специфичности системогенеза игровой деятельности. Дело в том, что и в этом аспекте он представляет собой *полисистемогенез*. Он дает «на выходе» не формирование той или иной *одной* – «фиксированной» психологической системы деятельности (в данной случае – игровой). Именно это, однако, как раз и является характерным для двух других типов деятельности. Он приводит к формированию целой *совокупности* основных интегральных процессов, а в итоге – к формированию *регулятивной подсистемы* психики в целом.

Далее, немаловажным представляется и еще одно обстоятельство, также являющееся результатом проведенного в данной работе анализа и вскрывающее дополнительную грань генетически-порождающей роли интегральных процессов. В основе их соорганизации лежит не широко исследующийся и полагающийся обычно наиболее общим и эффективным принцип – иерархический, а иной принцип организации – *гетерархический*. Однако это же означает, что само формирование и развитие системы данных процессов не только может, но и должно быть понято и в качестве формирования самого этого принципа. Следовательно, именно через становление системы интегральных процессов психика обогащает арсенал принципов своей организации качественно новым (и, повторяем, по-видимому, более сложным, совершенным и «мощным») принципом организации – гетерархическим. В организации *первой* основной подсистемы психики – *когнитивной*, как это следует из обобщения результатов, полученных в современном метакогнитивизме, явно доминирует иерархический принцип, а ее процессуальное содержание образовано когнитивной иерархией. В организации *второй* основной подсистемы – *регулятивной*, как показывают выполненные нами исследования [141, 145, 148, 149], доминирует принцип гетерархии. Однако наиболее принципиальным обстоятельством является то, что именно неразрывный синтез обеих этих подсистем – их онтологическое единство является объективной основой *синтеза* в структуре психики и двух наиболее мощных принципов – иерархического и гетерархического. При этом не исклю-

чено, что именно это единство двух базовых принципов как раз и является одним из основных средств самого синтеза когнитивной и регулятивной подсистем в целом. Тем самым истинная роль системы интегральных процессов заключается еще и в том, что ее генезис, осуществляющиеся, прежде всего, «в» и «для» деятельности, приводит к обогащению психики новым принципом организации – гетерархическим. В итоге она синтезирует в себе два наиболее совершенных принципа – иерархический и гетерархический, а тем самым и обретает статус, действительно, сложнейших из известных систем.

Наряду с этим, при раскрытии генетически-порождающей роли системы интегральных процессов необходимо учитывать и еще одно также сформулированное в четвертом томе положение общего плана. Между самой этой системой и психологической системой деятельностью в целом существует принципиальный *изоморфизм*. Он состоит в том, что не только каждая из основных «составляющих» системы деятельности (то есть каждый функциональный блок) так сказать «*по отдельности*» соответствует тому или иному – вполне определенному интегральному процессу. Дело еще и в том, что вся их *совокупность* (точнее – система) также получает на этой основе *комплексный* и вполне объективный критерий для их дифференциации в целом. Другими словами, имеет место не только и не просто так сказать «поточечное» – взаимно-однозначное соответствие каждого из интегральных процессов с той или иной «составляющей» деятельности. Существует также и *комплексное* соответствие всей совокупности базовых регулятивных функций, с одной стороны, и всей системы интегральных процессов, с другой. Иначе говоря, *вся* совокупность функциональных блоков системы деятельности соответствует *всей* системе интегральных процессов ее психической регуляции. Более того, их система как раз и выступает не только комплексным, но и реально представленным их онтологическим основанием, их онтологией как таковой.

Следовательно, и сама дифференциация основных психологических «составляющих» деятельности, представленная, в частности, как совокупность ее основных функциональных

блоков и являющаяся, фактически, главным положением всей структурно-морфологической парадигмы разработки теории деятельности, обретает свой комплексный и объективный критерий. В свете данного критерия эта дифференциация раскрывается уже не только как *гносеологическое* средство описания и изучения деятельности, а как естественная и *онтологически* представленная психическая реальность. Функциональные блоки, явившиеся исходно дифференцированными на базе, преимущественно, эмпирико-феноменологических критериев и оснований обнаруживают – именно через соответствие с совокупностью интегральных процессов свой истинный, то есть онтологический статус.

Итак, на основе этого можно заключить, что психологическая архитектура регулятивной подсистемы, фактически, *изоморфна* архитектонике самой деятельности. Регулятивная подсистема складывается, формируется и эволюционирует в таком виде и в такой организации, которая *мультиплицирует* в себе архитектуру самой деятельности. Регулятивная подсистема деятельностна по своей природе – причем, не только в смысле ее функционального предназначения (направленности на регуляцию деятельности, что, собственно говоря, и является критерием самой ее дифференциации). Еще более важно, что она является таковой и в «технологическом», операционном отношении – в смысле содержания тех принципов и той структурной организации, которые лежат в ее основе.

В свете данного заключения наполняется конкретным содержанием известное положение, которое, однако, к сожалению, обычно лишь декларируется и не становится предметом достаточно глубокого рассмотрения. Это – положение о так называемой «внутренней деятельности», состав и структура, содержание и принципы организации которой остаются, однако, до сих пор не вполне ясными и определенными. В действительности эта «внутренняя деятельность» является таковой в строгом смысле самого этого понятия. Такой ее статус объясняется тем, что она мультиплицирует в своей организации базовые принципы и структурную организацию «внешней деятельности». Она – именно через *изоморфизм* интегральных процессов и функ-

циональных блоков психологической системы деятельности – обретает ту же архитектуру, которая присуща и самой «внешней деятельности». Тем самым, «регулятор» (регулятивная подсистема психики) обретает изоморфизм с «регулируемым» (деятельностью и поведением). «Регулятор» становится не только адекватным «регулируемому», но и принципиально подобным, а потому – «равномощным» ему. Это, в свою очередь, обеспечивает и саму возможность регуляции, и ее эффективность, а в целом – является объективным основанием для обеспечения базового атрибута деятельности (и поведения) – саморегуляции. Формирование психологических систем деятельности (не только разных видов, но и типов – игровой, учебной, трудовой) посредством их обобщения и генерализации приводит к формированию психологической системы регуляции. Ее архитектура лежит в основе содержания и организации всей регулятивной подсистемы психики. Итак, можно видеть, что на основе результатов собственно генетического изучения деятельности, действительно, оказывается возможным сделать заключения и более общего плана. Они выходят за пределы самой деятельности и позволяют установить закономерности генезиса самой психики, в частности, одной из ее основных подсистем – регулятивной.

ХIII

Вместе с тем, общая логика развития и углубления представлений о генезисе деятельности в целом и игровой деятельности, в особенности предписывает необходимость сделать и еще один «познавательный шаг». Он сопряжен с решением вопроса о том, что же именно лежит в основе генетической динамики самих интегральных процессов? Чем она сама обусловлена и генетически инициирована? Чем она координируется и регулируется? В чем состоит так сказать сущность «второго порядка», то есть чем детерминирован генезис самих интегральных процессов? Важность этих вопросов связана еще и с тем, что именно интегральные процессы, в свою очередь, лежат в основе генезиса функциональных блоков системы деятельности и, следовательно-

но, – всей ее психологической архитектоники. Кроме того, сквозь «призму» этих вопросов (и, соответственно, – возможных ответов на них) рельефно эксплицируется и еще один – также обобщенный и итоговый по своему характеру результат генетического анализа. В его качестве выступило то, что он своей объективной логикой развертывания постоянно приводил к необходимости выхода за его собственные границы. Он систематически приводил к постановке проблем более общего плана, преодолевающих исходные – «генетические рамки», равно как и обуславливал необходимость формулировки вариантов их решения. Все это вполне закономерно, поскольку, с одной стороны, более широкий и общий взгляд на генезис деятельности, который предписывается реализуемым в данной работе метасистемным подходом, как раз и требует такого выхода. Он требует его анализа не только и даже не столько «самого по себе», а в его *реальном* – естественном *метаконтексте*, то есть при учете детерминирующего воздействия на него тех метасистем, в которые объективно включена деятельность.

С другой стороны, этот подход создает вполне конструктивные условия и для исследования возникающих при этом вопросов – причем, именно общепсихологического плана. Дело в том, что еще одна специфическая черта метасистемного подхода (в его генетической части) как раз и состоит в том, что он требует дополнения ряда наиболее важных, традиционно сложившихся положений концепции системогенезе, целым рядом иных – собственно концептуальных положений достаточно общего, точнее общепсихологического характера. В еще более общем плане во всем этом ярко проявляется и одна из фундаментальных и очень специфических для генетических исследований особенностей. Исследование генезиса того или иного предмета – это не только, а нередко и не столько то, что направлено на раскрытие *собственно* генетических закономерностей, сколько то, что содействует установлению его *общих* закономерностей. Другими словами, генетическое исследование – это не только изучение *развития* как такового, но одновременно – и *метод* изучения «уже развившегося».

Одним из конкретных по содержанию, но одновременно – общих по смыслу проявлений (и подтверждений) этого выступили, в частности, те закономерности, которые присущи структурной организации и генетической динамике интегральных процессов психической регуляции. Они, как было обосновано выше, являются важнейшими – собственно регулятивными, а потому *специфически* деятельностью процессами. Всё более полное и детальное раскрытие их роли не только в структурной организации деятельности, но и в ее генетической динамике с необходимостью ставило и вопросы более глубокого плана. Они связаны с установлением и раскрытием тех имплицитных детерминант, которые обуславливают их становление как таковых – на тех этапах онтогенеза, которые *предшествуют* генезису собственно трудовой деятельности. Тем самым, со всей очевидностью и остротой эксплицировалась необходимость выхода за рамки собственно *профессиогенеза* деятельности. Возникла настоятельная необходимость рассмотреть, фактически, *онтогенеза* самой деятельности *в целом* – как специфической формы активности, взятой в динамике всех ее основных типов (не только трудовой, но и учебной и игровой). Кроме того, возникала и необходимость еще одного «выхода» – и за пределы генезиса самой деятельности.

Дело в том, что, как показано выше, интегральные процессы составляют содержательное «ядро» одной из основных подсистем психики – *регулятивной*. Следовательно, и раскрытие закономерностей их генезиса не только позволяет, но и настоятельно требует обращения к генетическим закономерностям развития самой этой подсистемы. Тем самым, исследование системогенеза *деятельности* объективно выводило анализ и на раскрытие общих особенностей и закономерностей собственно *психических* процессов, образований и структур. Во всем этом, кстати говоря, находит комплексное проявление и сама суть развиваемого здесь метасистемного подхода – и в целом, и по отношению к генетической проблематике, в частности. Сформулированное на его основе понятие метасистемогенеза обретает целый ряд новых смысловых экспликаций. Во-первых, метасистемогенез

раскрывается не только как процесс генезиса *одного* из основных типов деятельности – трудовой, но и «выходит» *за* него (отсюда и префикс «мета»). Он требует обращения к исследованию всех иных – также основных ее типов. Во-вторых, он же раскрывается и как «выходящий за» пределы генезиса всех их тоже, требуя обращения к генезису собственно *психических* (а уже не только специфически *деятельностных*) образований. В-третьих, он требует и своеобразного «концептуального выхода» за пределы содержания и самого понятия системогенеза, поскольку предполагает и исследование так называемых «пост-системных» форм организации. Ими как раз и выступают, с одной стороны, системы со «встроенным» метасистемным уровнем, а с другой – системные комплексы. Все это и обусловило необходимость обращения к вопросам более общего, точнее – общепсихологического плана, связанным с раскрытием того, какую роль играет системогенез деятельности в генезисе психики в целом. В результате их анализа также был эксплицирован ряд не описанных до сих пор особенностей и закономерностей генетического плана, основные из которых могут быть резюмированы следующим образом.

Так, со всей очевидностью обнаруживается, что закономерности системогенеза собственно трудовой деятельности не могут быть раскрыты и объяснены с необходимой степенью глубины и полноты только, так сказать, «сами по себе» – только в рамках этого основного типа деятельности. Их «генетические корни» и, следовательно, и наиболее глубинные, имплицитные детерминанты связаны с теми процессами и фазами онтогенетического развития, которые *предшествуют* ей. Причем, как показал анализ, они заложены не только и даже не столько в рамках «ближайшего» к трудовой типа деятельности (учебной), хотя, конечно, и в ней тоже, а в другом основном типе деятельности – *игровой*. Ее генезис, а также присущие ему закономерности – это во многом «ключ» и для раскрытия закономерностей генезиса иных основных типов деятельности. Действительно, в том плане совершенно логично возникают вопросы о том, *что* же лежит в основе «складывания» – формирования основных «составляющих» «зрелой» деятельности – самих ее функциональных блоков? *Что*

обеспечивает онтологическую базу для всего последующего системогенеза? Почему система деятельности формируется именно в таком (а не в каком-либо ином) составе и структуре? Все эти и иные – подобные им вопросы остаются пока без должного ответа в концепции системогенеза, что, впрочем, совершенно закономерно. Дело в том, что адекватное решение указанных вопросов не может быть, вероятно, найдено при изучении ни учебной, ни тем более трудовой деятельности, поскольку в них исследователь имеет дело с *уже* в значительной мере сформированными блоками. Ответ на них может быть найден поэтому лишь при условии обращения к изучению более ранних генетических форм и этапов становления регуляции деятельности, то есть при условии обращения к *игровой* деятельности.

Другими словами, одно из основных положений реализованного выше подхода заключается в том, что проблема развития детской игры не только может, но и должна быть поставлена и рассмотрена с позиций концепции *системогенеза деятельности*. Развитие игры именно как *игровой деятельности*, то есть как одного из основных видов деятельности, должно быть эксплицировано в качестве *частного* случая *общих* закономерностей генезиса деятельности. Эвристический потенциал концепции системогенеза может и должен быть поэтому реализован по отношению и к раскрытию закономерностей самой игровой деятельности. Лишь на этой основе могут открыться возможности и для синтеза концепции системогенеза и психологии игры в целом. Кроме того, и сама концепция системогенеза может обрести за счет этого необходимую степень полноты и завершенности. В нее окажутся включенными не только два из трех ведущих видов деятельности (учебная и трудовая), но и третий ее вид – игровая, который оставался до настоящего времени вне поля ее действия.

XIV

Попытка преодоления этой ситуации, осуществленная в главе 3 третьего тома на основе полученных в ней результатов привела к возможности (и даже – к необходимости) также и обоб-

щения иного – еще более глубинного плана, раскрывающее имплицитные основы генетических закономерностей деятельности. Действительно, представляется достаточно очевидным, что само формирование «протоблоков», содержанием которых выступает совокупность интегральных процессов, не может инициироваться, а затем – развертываться, так сказать, «с нуля». Напротив, у них также должны существовать определенные – онтологически представленные предпосылки (своего рода – задатки), генезис которых, по-видимому, сопряжен с еще более ранними – «доигровыми» фазами онтогенеза. Тем самым возникает необходимость обращения и к ним – к этим фазам; к возможной «концептуальной экспансии» закономерностей системогенеза и по отношению к ним. Одновременно, перенос «плоскости» системогенеза в план совокупности интегральных процессов, фактически, означает, что его исследование становится во многом эквивалентным раскрытию закономерностей генезиса *регулятивной подсистемы* психики как таковой. Это связано с тем, что именно данные процессы как раз и составляют процессуальное «ядро» всей этой подсистемы. Однако в таком случае можно видеть, что последовательное и все более глубокое, детализированное раскрытие системогенеза деятельности с объективной необходимостью требует его перевода в иной – существенно более обобщенный план. Его проблематика расширяется, а сам он трансформируется в изучение *системогенеза регулятивной подсистемы* психики.

Очень показательным, что именно такая трансформация оказалась достаточно конструктивной в плане установление некоторых значимых, но не описанных до сих пор генетических закономерностей. Прежде всего, со всей очевидностью обнаружилось то – объективное обстоятельство, что сама регулятивная подсистема (конечно, лишь в «зачаточном» и элементарном виде) представлена и на «доигровых» фазах онтогенеза. Более того, она имеет и хорошо известные физиологические основы и формы своего существования в виде, например, совокупности физиологических функциональных систем. Однако наиболее принципиальным в этом плане является то, что в любом ее проявлении и на любом уровне «зрелости» и совершенства эта подсистема

обязательно (причем, совершенно объективно) включает в себя определенный инвариант специфически регулятивных средств взаимодействия со «средой». Этот инвариант в настоящее время достаточно хорошо известен и подробно раскрыт. Он является универсальным и общим практически для всех систем и обозначается понятием общесистемного регулятивного инварианта. Очень показательно также и то, что в собственно содержательном плане он как раз и образован совокупностью тех процессуальных средств, которые составляют совокупность интегральных процессов регуляции. Следовательно, и само развитие регулятивной подсистемы психики предстает с этих позиций как генезис форм организации и уровней зрелости именно данного инварианта. Он лежит в основе всех основных типов деятельности, а их последовательная генетическая динамика в ходе онтогенетического развития личности – это одновременно и макропроцесс генезиса самого этого инварианта.

С этих позиций, однако, возникает целый ряд очень значимых и острых вопросов, анализ которых привел к необходимости корректировки некоторых достаточно общих положений, сформулированных в генетическом направлении теории деятельности. Действительно, если этот инвариант представлен и на «доигровых» фазах онтогенеза, то как (в терминах теории деятельности) должна быть проинтерпретирована та форма активности, которая развертывается на них? Является ли она так сказать «совсем не деятельностью», или же выступает как ее прототип – как своего рода *протодеятельность*, поскольку *и она тоже* базируется на том же регулятивном инварианте, что и все иные ее типы? Является ли трудовая деятельность, традиционно считающаяся ее «высшим и последним» типом, действительно таковой – завершающей и исчерпывающей все ее формы и типы? Понятно также, что в контексте всех этих вопросов встает и проблема достаточности (а также обоснованности и вообще – корректности) традиционной «деятельностной триады» – дифференциации только трех основных типов деятельности.

В плане сформулированного и реализованного выше подхода все эти проблемы ставятся и, соответственно, решаются

существенно иным образом. Дело в том, что сами – традиционно дифференцируемые основные типы деятельности раскрываются с этой точки зрения как различные формы – степени и уровни зрелости, сформированности общесистемного регулятивного инварианта. Они предстают как частные случаи – как *видовые* сущности по отношению к более общему – *родовому* образованию, то есть к самому регулятивному инварианту. Каждый из основных типов деятельности, в свою очередь, создает те или иные «режимы» и условия для его последовательного развития – причем, такие, которые адекватны тому или иному онтогенетическому периоду и тем психическим возможностям, которыми эти периоды характеризуются. В результате общий регулятивный инвариант, фактически, *воспроизводится* в каждом из трех основных типов деятельности, хотя каждый раз и на *качественно* новом уровне. С этих позиций смена основных (ведущих) типов деятельности раскрывается как последовательность качественных трансформаций системы интегральных процессов ее регуляции, как возрастание уровня их генетической сформированности.

Итак, можно видеть, что основные типы деятельности (игровая, учебная, трудовая) являются качественно различными формами и уровнями сформированности и, следовательно, – воплощенности регулятивного инварианта. Поэтому они же выступают и различными уровнями сформированности совокупности интегральных процессов, обеспечивающих данный инвариант и составляющих регулятивную подсистему психики. Они – *частные* случаи действия данного инварианта как *общего*; отдельные, хотя, разумеется, и основные его проявления. Вместе с тем, если они – именно *частные* случаи, то с объективной необходимостью возникает логически обоснованный вопрос: *исчерпывают* ли они собой *все* такие – возможные «частные» случаи и проявления? *Только ли* в них (то есть только ли в форме игры, учения и труда) данный инвариант представлен на *всем* интервале онтогенетического развития? Если да, то почему? Если нет, то какие, возможно, дополнительные формы деятельностной активности должны быть дифференцированы и как в их свете должно

выглядеть так сказать «расширенное множество» основных типов? Иначе говоря, каков *критерий* достаточности выделения этих форм и, соответственно, – дифференциации основных типов деятельности?

Понятно, что при подведении основных итогов представленного выше исследования нет ни необходимости, ни возможности еще раз воспроизводить ту логику, которая привела в итоге к решению всех этих, действительно, острых и трудных вопросов. В связи с этим, подчеркнем лишь наиболее общий и принципиальный смысл полученных в итоге их рассмотрения результатов. Так, прежде всего, этот смысл определяется тем, что все указанные вопросы, в конечном итоге, связаны с нерешенностью в современной теории деятельности одного из наиболее острых и принципиальных вопросов – о критерии дифференциации самих так называемых основных типов деятельности. Производными от этого выступает и проблема достаточности уже выделенных типов, а также проблема определения атрибутивных дифференцирующих признаков этих типов. Вместе с тем, наиболее показательно, а в плане сформулированного в данной работе подхода – и доказательно, что решение именно этого, повторяем, ключевого вопроса, фактически, *уже* содержится в сформулированном нами подходе.

В самом деле, если дифференцированные ранее (а, возможно, и иные – дополнительные по отношению к ним) основные типы деятельности, представляют собой разные «воплощения» общего регулятивного инварианта, то и критерий их дифференциации заложен именно в нем, точнее – в его качественно различных экспликациях. Однако, как было подробно обосновано выше, регулятивный инвариант организован таким образом, что в нем реализован базовый принцип – структурно-уровневый, иерархический, а сам он образован пятью основными уровнями. Следовательно, эти *уровни* объективно выступают и теми основными *значениями*, на основе соответствия с которыми и должны дифференцироваться основные типы деятельности. Подчеркнем при этом, что именно такая дифференциация выступает конкретизацией наиболее важных и глубинных – общесистемных закономерностей; она носит

объективный и универсальный характер. Поэтому и дифференцируемые на ее основе «части» предстают уже не только и даже не столько как феноменологические *проявления* «целого» (то есть именно как явления), но и как то, в чем объективно выражены атрибутивные, то есть *сущностные* характеристики самого дифференцируемого целого. Наконец, отсюда же следует, что и основных типов деятельности должно не три, как это полагается традиционно, а *пять* – как это предписывается содержанием данного критерия.

В итоге реализации такого подхода именно это априорное – теоретически спрогнозированное предположение получило свое подтверждение: были дифференцированы именно *пять* основных типов деятельности. Наряду с тремя указанными, это еще и такие типы, которые обозначены рабочими терминами протодеятельности и метадеятельности. И, если содержание первой уже было резюмировано выше, то по отношению ко второй целесообразно подчеркнуть ее принципиальные особенности.

Действительно, если рассматривать так называемое «вне-профессиональное» поведение в его наиболее сложных разновидностях и проявлениях, характерных для взрослой личности и уже «прошедших опосредствование» процессом овладения трудовой деятельностью, то достаточно очевидным становится следующее обстоятельство. Это поведение очень часто связано с решением таких задач и с преодолением таких жизненных ситуаций, которые не только не уступают по сложности и комплексности собственно профессиональным ситуациям, но и *превосходят* их (нередко – существенно). Кроме того, и по степени своей *значимости*, по их роли и смыслу для личности они также очень часто *превосходят* собственно профессиональные ситуации. Можно, по-видимому, сказать и более категорично: эти – жизненные, то есть собственно поведенческие, «внепрофессиональные» (точнее – «пост-профессиональные») ситуации играют для личности в *общем* случае существенно *большую* роль, нежели ситуации собственно профессионального плана. Нельзя закрывать глаза на то, что для большинства индивидов «жизнь важнее деятельности» (и сложнее ее). Соответственно и их поведенческая активность «важнее и сложнее» профессиональной де-

тельности. Как мы уже отмечали выше, назрела необходимость наконец-то отказаться от очень устойчивого стереотипа, до сих пор господствующего в психологии (особенно – в отечественной). Согласно ему, именно профессиональная сфера и, соответственно, трудовая деятельность является «важнейшей, главной и сложнейшей» для личности.

В реальности, однако, именно внепрофессиональная сфера очень часто (или даже – *как правило*) является существенно более важной и сложной, а нередко – и вообще «единственно значимой», определяя экзистенциальные основы для всего бытия личности в целом. Совершенно понятно, однако, что на нее не могут не переноситься и *все* те средства, *весь* тот потенциал, в том числе – и регулятивный, которым располагает личность. Следовательно, и само это «внепрофессиональное» поведение (поведение как таковое – в целом) не может не строиться как деятельность. Оно, выходя за пределы профессиональной деятельности, тем не менее, строится принципиально так же как деятельность, но уже качественно иного типа. В основе психической регуляции поведения лежат обобщенные и генерализованные интегральные процессы, сформировавшиеся в рамках освоения предыдущих типов деятельности (игровой, учебной и особенно трудовой). Они, однако, утрачивают «привязку» к ее конкретным видам и становятся «наддеятельностными» (метадеятельностными) образованиями. В силу этого, и само сложноорганизованное поведение по механизмам и операционным средствам своей организации также обретает статус метадеятельностного образования. Оно становится метадеятельностью в прямом и непосредственном значении данного понятия. За счет такой интерпретации, кстати говоря, во многом решается очень «старый» и остро дискуссионный вопрос о соотношении двух базовых психологических понятий – деятельности и поведения.

Причем, обратим специальное внимание и на то, что произведенное расширение спектра основных типов деятельности не является ни искусственным, ни абстрактным. Дело в том, что, во-первых, оно связано с причинами глубинного характера, коренящимися в закономерных трансформациях

тех *механизмов*, которые лежат в основе психической регуляции деятельности. Во-вторых, такое расширение позволяет, наконец, преодолеть существенную концептуальную неполноту традиционной теории деятельности и даже – ее хорошо известную неспособность включения в свой состав тех сложнейших и важнейших для личности форм (и уровней) ее активности, которые, собственно говоря, и составляют, как правило, основу всего ее бытия – ее активность во внепрофессиональной сфере.

Итак, с позиций развитых выше представлений три основных – традиционно дифференцируемых в настоящее время типа деятельности, а также еще два – дополнительных и обоснованных выше типа (протодеятельность и метадеятельность) эксплицируются и в качестве различных *форм* и *уровней* общесистемного регулятивного инварианта. Эти типы раскрываются и в качестве различных по мере своего совершенства и развитости *степеней* его реализованности в организации активности личности. Такая трактовка, наряду с иными – рассмотренными выше следствиями, позволяет органично включить категорию деятельности (даже, несмотря на ее предельно высокую степень обобщенности и, более того, ее категориальный статус) в контекст еще *более общих* теоретических представлений. Она позволяет эксплицировать ее как частный случай общерегулятивных закономерностей взаимодействия открытых систем с внешней средой. Это объясняется тем, что лежащий в основе организации индивидуальной деятельности регулятивный инвариант, образованный совокупностью интегральных процессов, фактически, полностью тождественен (изоморфен) тем организационным средствам, которые регулируют взаимодействие со средой и многих иных классов систем.

В данном контексте несколько по-новому предстает и само понятие деятельности. Она раскрывается в качестве одной из экспликаций действия общесистемного регулятивного инварианта; в качестве очень комплексного, но все же так сказать «технологического», организационного средства, направленного на регуляцию взаимодействия «человека и мира». Наряду, разумеется, с сохранением всех иных своих атрибутов, которые очень подробно охарактеризованы и в психологии, и в фило-

софии, она обретает и более конкретный по содержанию, хотя и очень общий по значению статус. Она эксплицируется в качестве системы операционных средств, в качестве так сказать «технологии» взаимодействия «человека и мира».

С развитых выше позиций все основные *типы* деятельности раскрываются в существенно ином статусе – в качестве основных *уровней*. Они образуют, в свою очередь, некоторую – закономерным образом организованную целостность, иерархию. Тем самым, оказывается возможным сделать достаточно важный и в принципе известный в гносеологии «познавательный шаг». Он предполагает переход от *континуальной* трактовки частных экспликаций предмета изучения к его собственно *уровневой* экспликации. Тем самым во многом преодолеваются существующей в настоящее время дифференциации основных типов деятельности, которая является подчеркнута *континуальной*. Согласно ей, все они очень явно «выстраиваются» в определенный и предельно очевидный континуум – «вдоль оси времени». Однако на основе проведенного выше анализа появляются все основания для того, чтобы «перевернуть» континуум из его «горизонтальной плоскости» в «вертикальную» форму. Другими словами, появляются основания для того, чтобы дать ему уровневую, собственно иерархическую, а значит – не плоскую (а потому – «уплощенную») и значит «упрощенную»), а *многомерную* экспликацию.

Наконец, подчеркнем, что с этих позиций в определенной мере проясняется и наполняется *конкретным* содержанием фундаментальное (но до сих пор во многом неясное и даже отчасти парадоксальное) явление *интериоризации*. В его основе лежит отнюдь не так называемый «переход внешнего во внутреннее», а качественные преобразования самого «внутреннего», то есть закономерные трансформации базового регулятивного инварианта. Комплексным средством таких трансформаций, в свою очередь, и является смена основных типов деятельности. Каждый из них, с одной стороны, они *требуют* качественно различных уровней степеней сформированности общего регулятивного инварианта, а с другой, (и это наиболее важно), – *позволяют* реализовывать эти степени в них. Регулируемая активность (вначале – элемен-

тарное поведение, а затем – все более усложняющиеся типы деятельности), действительно, являются внешне представленными (но никак не «внутренними»). Вместе с тем, в любой из их форм, на любом уровне их сформированности (то есть уже исходно и изначально) они все же регулируются исключительно внутренними средствами и механизмами, синтезированными в общий регулятивный инвариант. В силу сказанного, то, что традиционно обозначается как интериоризация, означает вовсе не «переход внешнего во внутреннее», а качественные трансформации самой внутренней регуляции.

Однако истинная сложность и комплексность данного процесса обусловлена еще и тем сама эта трансформация, действительно, осуществляется вследствие изменений *внешнего* характера, связанных с генетической динамикой – последовательной сменой основных типов деятельности. Все это, собственно говоря, и лежит в основе генезиса наиболее имплицитного, глубинного плана – генезиса *регулятивной подсистемы* психики в целом. Она, формируясь *для* деятельности, действительно, *в ней* же (точнее – через нее, через последовательно сменяющие друг друга ее основных типов и, следовательно, через разные уровни «зрелости» лежащего в их основе регулятивного инварианта) и формируется. В известном смысле и сами основные типы деятельности выступают в качестве, хотя и предельно комплексных, но все же операционных *средств* формирования регулятивной подсистемы психики, а следовательно, – и психики в целом.

Вместе с тем, именно эта – очень общая сама по себе закономерность позволяет зафиксировать и другую, еще более обобщенную закономерность генетического плана. Психика, порождая в процессе своего генезиса те или иные – усложняющиеся формы взаимодействия с «окружением» и предоставляя онтологические условия для них, затем *использует* эти же формы в качестве операционные средства своей же собственной организации. Однако имеет место и так сказать «встречное движение»: эти – усложняющиеся типы сами начинают «строить», структурировать психическую регуляцию. Психика тем самым «эксплуатирует» результаты своего же собственного генезиса, «кристаллизован-

ные» в различных формах и типах ее деятельностной активности. Эта – действительно, очень общая закономерность имеет, однако, и множество иных, более частных, но также очень важных экспликаций. Кроме того, в ее свете существенно по-новому предстают и те закономерности, которые ранее были установлены нами по отношению к структурной и функциональной организации деятельности. Отметим лишь наиболее существенные из них.

Так, формирование регулятивно инварианта, составляющего «стержень» развития всей регулятивной подсистем психики, представлено в собственно *содержательном* плане как развитие системы интегральных *процессов*. Их суть, однако, состоит в том, что они являются так называемыми «вторичными» психическими процессами. Однако это же означает, что их генезис также представляет собой, фактически, качественное усложнение средств самой процессуальной организации психики в целом. Организация так сказать «основы основ» всей психики – психических процессов обретает «через них» и «в них» свой качественно иной и более сложный вид. Она – через их генезис в еще более комплексном и многоплановом виде воплощает в себе все особенности и принципы структурно-уровневой, иерархической, а значит и многомерной организации как таковой. Сами деятельностные – операционные средства начинают использоваться поэтому и как средства организации процессуального содержания психики. Психическое в них «строится», в основном, за счет использования деятельностных средств. Регуляция – деятельность становится тем самым и средством организации процессуального содержания самой психики.

Далее, через генезис совокупности интегральных процессов формируется и такой фундаментальный в плане организации психики механизм, каковым является механизм *процессуально-действенной обратимости*. Его содержанием выступает возможность транспонирования принципов и закономерностей процессуально-психологической организации на деятельностную организацию, и обратно. Эта обратимость давно и хорошо известна на эмпирико-феноменологическом уровне. Вместе с тем, она не только наиболее отчетливо проявляется в интегральных про-

цессах, но и составляет самую их суть, а потому в значительной степени и получает свое объяснение через раскрытие их собственной структурно-функциональной организации. Они выступают ведущими операционными средствами, через которые оказывается возможным «обмен» принципами и закономерностями организации, а частично и содержанием между психическими и собственно деятельностью образованиями и структурами. В результате установления этих, равно как и иных, представленных в данном томе закономерностей, известное, но носящее очень абстрактный и нередко декларативный характер положение, согласно которому «психика развивается в деятельности» обретает существенно более конкретный смысл, наполняется реальным содержанием.

Таким образом, общий смысл всех этих, а также аналогичных, представленных в данном томе результатов состоит в том, что они, действительно, содействуют наполнению *конкретным* содержанием известного, но чаще декларируемого, нежели реализуемого, принципа «единства психики и деятельности» (равно как и принципа развития первой во второй). Известно также, что более традиционной является его формулировка в несколько ином варианте – как принципа единства «*сознания* и деятельности». Тем самым значимость деятельности как детерминанты организации психики и ее генезиса эксплицируется через то, что она выступает таковой именно по отношению к ее *высшему* уровню, высшей форме организации, то есть к самому *сознанию*. Вместе с тем, *именно это* не только проявилось, но и нашло свою многоаспектную реализацию во всех представленных выше результатах. Данное положение получило в них не только комплексное, но и вполне конкретное содержательное «наполнение» и развитие. Та – наиболее общая закономерность, согласно которой психика «эксплуатирует» деятельность как операционное средство развития своих собственных структур, образований и процессов, нашло наиболее полное и явное воплощение именно по отношению к нему.

Одним из конкретных по содержанию, но очень общих по смыслу и сфере действия проявлением данной закономерности является следующее – достаточно важное именно в генетическом плане обстоятельство. В ходе развития деятельности

происходит транспонирование на психику не только *одного* типа системности (субстанциональной), а *обоих* основных типов системности – и субстанциональной, и темпоральной. Атрибутивно и *исходно* присущая организации деятельности системность (обоих типов) используется – именно в процессе ее генезиса и как «организационное средство» по отношению к самой психике. Она ассимилирует ту системность, которая исходно принадлежит не ей, а деятельности. Тем самым *одна* система использует *другую* в целях своей собственной организации. Закономерности и механизмы, принципы и средства, атрибутивно присущие системности как таковой, начинают реализовываться *в отношении их же самих*. Системность же вступает средством развития самой же себя; возникает феномен (и механизм *автосистемности*). Он, в конечном счете, и лежит в основе одного из наиболее важных атрибутов деятельности и психики – их *саморегулируемости, самоорганизации*.

Сказанное означает также, что психика, порождая те или иные – усложняющиеся формы взаимодействия с «окружением» и предоставляя онтологические условия для них, затем использует эти же формы в качестве операционные средства своей же собственной организации. Каждый уровень «зрелости» психики объективно обеспечивает условия для того или иного основного типа деятельности. Однако имеет место и так сказать «встречное движение»: эти – усложняющиеся типы сами начинают «строить», структурировать психическую регуляцию. Ключевым звеном в этом сложнейшем процессе является формирование регулятивной подсистемы психики, причем, не в ее «абстрактном» виде, а виде совершенствования конкретного по содержанию, но общего по сфере действия регулятивного инварианта. Он, в свою очередь, образован совокупностью интегральных процессов, взятых в их структурной и функциональной (а потому – и хронологической, временной) организации. Тем самым психика «использует» деятельность – через последовательность смены ее основных типов – в качестве своего рода «строительных лесов» своего собственного развития. Та системность, которая исходно присуща психике (так сказать «первичная»), порождает столь же

атрибутивно системное образование – деятельность. Она, однако, характеризуется и своими собственными – уже новыми системными характеристиками и возможностями. И в этом – обладающем уже так сказать «дополнительной системностью» (вторичной) виде она используется психикой для повышения уровня ее собственной системной организации. Основную роль во всех этих генетических трансформациях играет особый, качественно специфический класс процессуальных образований психики – интегральные процессы психической регуляции деятельности, составляющие «процессуальное ядро» ее регулятивной подсистемы. Эта роль становится, однако, еще более очевидной и значимой в свете тех ее существенных аспектов, которые были охарактеризованы выше в плане закономерностей онтогенетической смены основных типов деятельности. Более того, оказывается, что сами эти типы в значительной мере и являются различными формами, точнее – уровнями воплощенности общего регулятивного инварианта как такового, различными уровнями его собственной сложности, степени совершенства.

XV

Итак, в на основе вышеизложенного можно сделать следующие заключения обобщающего плана. Причем, все они имеют так сказать общий – двуединый смысл. С одной стороны они, действительно, носят обобщающий характер по отношению к реализации собственно генетического аспекта общей проблемы игровой деятельности и ее формирования – как основной и *непосредственной* для данной работы. Однако, с другой стороны, они одновременно и «выходят» за ее пределы, поскольку в определенной мере содействуют разработке иных – более общих проблем, составляющих концептуальное содержание теории системогенеза.

Прежде всего, обосновано наиболее общее положение, согласно которому формирование и развитие – генезис и этого типа деятельности *в целом* также подчиняется основным системогенетическим закономерностям и в наиболее общем плане представляет собой системогенез. Вместе с тем, он подвергается

по отношению к данному типу деятельности достаточно глубокой и многоаспектной спецификации – спецификации, быть может, еще более выраженной, нежели по отношению к учебной деятельности. Тем самым можно видеть, что в результате этого происходит «концептуальное расширение» самой теории системогенеза; она распространена на такую сферу – на такую предметную область, которая до сих пор не была охвачена данной теорией.

Далее, следует обязательно учитывать еще и то, что в результате такого расширения было осуществлено не только и не просто включение в данную теорию «еще одного» основного типа деятельности. Принципиальное значение имеет то, что за счет этого в данную теорию включается *последний* – так сказать «оставшийся» из трех традиционно выделяемых основных типов деятельности. Однако это же означает, что в теорию системогенеза оказываются включенными не «те или иные» типы деятельности, а *все существующие* типы. Следовательно, она обретает не только полноту и завершенность в плане охвата ей типов деятельности, но и, фактически, *исчерпывающий* в этом отношении характер. «Синтетическое», то есть обобщенное рассмотрение особенностей и закономерностей генезиса всех трех основных типов деятельности в их взаимосвязи и взаимопреemptственности является объективно необходимым (и, соответственно, гносеологически императивным) условием формулировки аналогичных, то есть также *обобщающих* представлений о системогенезе деятельности в целом. Лишь при этом условии концепция системогенеза обретает необходимую степень полноты и завершенности, поскольку включает в себя *все* основные типы деятельности, а не только их часть. Другими словами, включение в сферу системогенетической теории игровой деятельности – это не просто ее «дополнение», а в известном смысле – и *завершение* (разумеется, не в плане глубины ее концептуального содержания, а в плане охвата предметной области исследования).

Еще более принципиальным и имплицитным является то, что генезис игровой деятельности, равно как и сам «феномен детской игры» помимо, разумеется, своего собственного – огромного значения, раскрывается еще одной его важнейшей

гранью, предстает в еще одной своей функции. Он раскрывается в качестве объективно необходимого этапа генезиса иных – последующих за игровой деятельностью ее основных типов (учебной и трудовой). Это означает, что он, фактически, выступает в *инструментальной* функции и по отношению к ним. В связи с этим, можно сказать и так: генезис игровой деятельности – это конечно, ее собственное формирование и развитие. Однако этот же генезис является и этапом, уровнем и комплексным средством, а потому – и органической составной частью генезиса двух иных основных типов деятельности.

Отсюда вытекает и еще одно следствие. Генезис трех основных типов деятельности раскрывается в качестве трех основных *макроэтапов* общего процесса формирования и развития – генезиса деятельностной формы активности личности в целом. Данные этапы образуют в своей совокупности *макрогенез* этой формы – становление и развитие деятельностной формы активности. Это – процесс формирования и развития не тех или иных *типов* деятельности (пусть – и основных) как *видовых* образований, а генезис общей психологической архитектоники *Деятельности* как *родовой* сущности по отношению к своим частным – видовым экспликациям. В этом глобальном процессе макрогенеза особое место как раз и принадлежит формированию и развитию игровой деятельности. Она является *первым* из формирующихся в процесс ее онтогенеза типом деятельности, в которой осуществляется не только формирование и развитие важнейших психических образований, но и их возникновение – фактическое *складывание* (и даже *закладывание*). Кроме того, именно *поэтому же* ее собственный генезис выполняет очень важную – инструментальную функцию по отношению к генезису двух других основных типов деятельности.

Как уже отмечалось выше, одной из главных причин, сдерживающих разработку психологии деятельности, является так сказать «общее отношение» к самой категории деятельности. Точнее говоря, это трактовка понятия деятельности именно в качестве *категории* (то есть конструкта, обладающего *максимальной* степенью обобщенности). Известно, однако, что одним из важнейших гносеологических условий и даже – средств ре-

шения той или иной научной проблемы, разработки того или иного понятия является их *включение* в какой-либо – более *общий* концептуальный контекст. Если последовательно реализовать данную – *общую* гносеологическую закономерность, то не только можно, но и необходимо рассмотреть саму деятельность не как «верховную инстанцию», не как родовое понятие, а как «составляющую» чего-либо более *общего*. Необходимо трансформировать категорию деятельности из *родового* образования (и, соответственно, понятия) в *видовое* – в образование и понятие, являющиеся *частными* случаями чего-либо более общего.

С этих позиций деятельность как таковая в ее строгом и непосредственном, то есть именно *конкретно-научном* – собственно психологическом смысле раскрывается, однако, как *частный* случай, как одна из разновидностей и форм *регуляции* взаимодействия двух (или более) систем. По отношению к деятельности, это, разумеется, регуляция взаимодействия двух совершенно определенных систем – субъекта и объекта, что, кстати говоря, и зафиксировано в «классической деятельностной триаде» (*субъект* деятельности – *процесс* деятельности – *объект* деятельности). Однако, если это так, то на данный случай – именно как *частный* должны быть перенесены (хотя, не исключено, и в специфицированной форме) *общие* закономерности, представления о которых разработаны в теории регуляции и теории координации. *Общерегулятивные закономерности* должны выступать поэтому в качестве интерпретационного средства для объяснения закономерностей организации деятельности.

Наряду с этим, реализация генетического плана исследования игровой деятельности позволяет сделать и еще одно заключение обобщающего плана. Так, выше мы уже констатировали, что, благодаря обращению к игровой деятельности, теория системогенеза не просто «концептуально расширяется», но в ней оказываются охваченными именно *все* основные типы деятельности. Вместе с тем, «выход» на такую степень «полноты и исчерпанности» охвата позволил сформулировать и еще одно предположение. Согласно ему, возможно, эта «триада» основных типов является неполной и, следовательно, существуют иные – также базо-

вые типы деятельностной активности. Данное предположение также получило всестороннюю верификацию, в результате чего были сформулированы представления о «протодеятельности» и «метадеятельности» как глубоко специфических типах организации деятельностной активности. Тем самым концепция системогенеза эксплицирует не только свой эвристический потенциал, но и свои *предсказательные* возможности.

Еще одно – быть может, наиболее обобщенное и принципиально заключение, которое также необходимо сформулировать по результатам проведенного анализа, состоит в следующем. С одной стороны, он позволил охватить системогенетическим подходом тот основной тип деятельности, который пока не был изучен с его позиций. В результате оказалось, что и он тоже подчиняется системогенетическим закономерностям. Следовательно, *все* известные основные типы деятельности эксплицируют свою подчиненность именно системогенетическому типу формирования и развития. С другой стороны, анализ показал также, что они их генезис синтезирован в более общий процесс *макрогенеза* всех этих трех основных типов деятельности. Он – и это наиболее принципиально – также разворачивается как процесс системогенеза. Тем самым, можно, а на наш взгляд, – и нужно дифференцировать два уровня обобщенности теоретических представлений в рамках системогенетического подхода. Во-первых, – это уровень частных, специальных теорий, каждая из которых раскрывает закономерности формирования и развития того или иного основного типа деятельности. С этих позиций можно и нужно говорить о концепции системогенеза профессиональной деятельности, а также об аналогичных концепциях системогенеза учебной и игровой деятельности. Они тем самым эксплицируются как частные, специальные системогенетические концепции. Во-вторых, – это уровень обобщенных представлений, в которых синтезированы закономерности генезиса всех трех основных типов деятельности, а также раскрыты закономерности их макрогенеза в целом. На этом уровне теория системогенеза обретает качественно новый уровень полноты и степени интегративности охвата ей как всех основных типов деятельно-

сти, так и базовых категорий закономерностей, которым подчиняются и они сами в целом, и их генезис, в особенности. Тем самым, однако, можно видеть, что реализация генетического плана исследования своей *собственной* логикой обуславливает необходимость перехода к следующему основному гносеологическому плану исследования – *интегративному*.

XVI

При обобщении результатов, полученных при его реализации, необходимо учитывать ту традицию, которая сложилась при осуществлении всех уже рассмотренных гносеологических планов. Она состоит в том, что необходимым и при этом – логически первым шагом их осуществления является фиксация тех специфических особенностей каждого из них, а также присущих их современному состоянию черт, которые являются отличительными и наиболее характерными для каждого из них. Эта традиция и даже – необходимость, будучи характерной для всех уже реализованных планов, с особой остротой проявляется, однако, именно по отношению к интегративному плану исследования. В свою очередь, это обусловлено двумя основными причинами. Во-первых, – относительно наименьшей степенью разработанности данного гносеологического плана и в методологическом, и в собственном процедурном аспекте. Во-вторых, – неопределенностью и неоднозначностью, а нередко и аморфностью представлений относительно его содержания и даже – просто методологическими и методическими ошибками при его реализации. В целом можно считать, что данный план несколько «обижен» методологией научного познания, точнее – исследователями, реализующими его. Он разработан и реализован в психологических (впрочем, не только психологических) исследованиях отнюдь не в той мере и не с той степенью полноты и его истинной значимости, с какой он этого объективно заслуживает. Все это, собственно говоря, и обусловило необходимость предпослать его непосредственной реализации по отношению к исследованию игровой деятельности и ее генезиса специальный и достаточно

развернутый анализ самого *содержания* данного плана исследования и определения тех основных целей и ориентиров, которые необходимы для того, чтобы она обрела необходимую степень полноты и корректности.

Действительно, анализ современного состояния исследований в данной области показал, что, к сожалению, он зачастую реализуется либо не в его полном объеме и истинном смысле и масштабе, либо же просто с заведомо зауженных и потому – ошибочных методологических позиций, в его редуцированных вариантах. Так, в частности, он может обретать характер либо простого обобщения результатов, либо быть направленным на раскрытие лишь одной из целого ряда основных категорий закономерностей объекта исследования – интегративных, либо концентрироваться лишь на одной категории ячеств – системных, либо быть связанным лишь с задачей раскрытия одной из категорий механизмов организации систем – интегративных и т. д.

Для того, чтобы избежать этих достаточно грубых методологических ошибок и искажений – «абберраций» его реального смысла и масштаба, необходимо, на наш взгляд, обратиться к его «истокам» и атрибутивным чертам, а также к тем гносеологическим основаниям, на которых он базируется. Такая необходимость связана с тем, что, к сожалению, несмотря на его кажущуюся очевидность и «понятность», он продолжает до настоящего времени оставаться недостаточно определенным и семантически размытым. Кроме того, и в психологических исследованиях, и в общенаучном контексте в целом он представлен в несопоставимо меньшей степени, нежели иные – основные гносеологические плана (особенно структурный и функциональный). Соответственно, и «исследовательский опыт» его применения, а также сложившийся при этом методологический арсенал традиций и приемов существенно меньше. Та гносеологическая ситуация, которая сложилась сегодня в отношении него, имеет под собой целый ряд весьма веских и достаточно глубинных причин.

Поскольку все эти причины и факторы, определяющие специфику интегративного плана исследования, носят именно *общий*

по отношению к собственно психологической проблематике характер, то они «воспроизводятся» и при изучении проблемы, являющейся предметом рассмотрения в данной работе, – проблемы *деятельности*. Кроме того, важно иметь в виду, что она по своему общепсихологическому статусу и степени обобщенности является, фактически, однопорядковой с проблемой структурно-функциональной организации психики в целом. Поэтому экспликация и учет такого рода причин и факторов совершенно необходимы и для корректной постановки, а также раскрытия проблемы деятельности в ее интегративном плане. Вместе с тем, поскольку они, повторяем, носят *общий* характер, то по отношению к проблеме деятельности в целом и игровой деятельности, в частности, необходимо опираться на результаты того анализа, который был осуществлен нами в главе 1 четвертого тома. Они свидетельствуют о том, что общая ситуация, сложившаяся в настоящее время по отношению к интегративному аспекту (плану, этапу) и в психологии, и в иных дисциплинах, обусловлена двумя основными причинами – формальной и содержательной. Первая из них связана со спецификой «локализации» данного плана (этапа) в общей структуре комплексной стратегии исследования. Он, как известно, является ее последним, *завершающим* этапом. Такой характер, «венчающий» собой общую реализацию всей процедуры изучения, обуславливает, однако, в ряде случаев его не вполне обоснованную и корректную трактовку. Согласно ей, основной (или даже – исключительной) задачей данного этапа считается реализация *обобщающей* функции по отношению ко всей совокупности данных, полученных при реализации всех предшествующих ему планов исследования. И хотя данная функция, действительно, является *одной* из задач данного этапа, *всё* его содержание не сводится только к ней.

Вторая основная причина – уже не столько формальная, сколько содержательная и имеющая поэтому более глубокий, а одновременно – более важный характер, обусловлена принципиальной двойственностью самого этого плана (этапа). Он по своей направленности и ориентации, по своему так сказать

«духу» (и даже этимологически), действительно, «двуедин». С одной стороны, он предполагает именно интеграцию и концептуальный синтез тех – основных категорий закономерностей изучаемого предмета, которые были установлены при реализации всех предшествующих этапов. Причем, речь идет не о простом «суммировании» – *агрегации* этих закономерностей, а именно об их *интеграции*, то есть о выявлении их взаимосвязей и взаимодетерминационных отношений между ними. Однако, с другой стороны, он предполагает необходимость выявления и интерпретации особой, качественно специфической *категории* закономерностей – собственно интегративных, а также ее последующий синтез с иными основными категориями закономерностей. В связи с этим возникает еще более сложный вопрос – о характере и содержании самих этих интегративных закономерностей, а также тех аспектов изучаемого предмета, в которых и «через которые» они проявляются и, следовательно, доступны изучению. Для того, чтобы, по возможности, минимизировать отрицательное влияние этих причин на степень ее корректности и полноты реализации интегративного плана исследования, необходимо учитывать ряд важных положений методологического порядка, основные из которых состоят в следующем.

Прежде всего, следует учитывать то важнейшее в методологическом плане обстоятельство, согласно которому данный вариант ставит во главу угла изучение и интерпретацию наиболее обобщенных, интегративных – системных качеств объекта. Тем самым он органично включает в его изучение базовую гносеологическую категорию – категорию *качества*. Фундаментальная значимость данной категории связана с тем, что именно раскрытие качеств, качественных характеристик изучаемого объекта – это, по существу, *главный* исследовательский вопрос, возникающий при изучении того или иного объекта, явления, процесса и пр. В известной мере качества это и есть не просто «главное в объекте» исследования; это – и есть сам объект. Поэтому задача раскрытия закономерностей, свойств, особенностей и пр., присущих изучаемой системе, обобщается до задачи раскрытия ее базовых и атрибутивных характеристик. Это, фактически,

и есть задача установления и интерпретации ее *качественной определенности*. Вместе с тем, на наш взгляд, неправомерно полагать, что в его основу должны быть положены *только* системные качества, но и иные их основные типы – материальные и функциональные.

Далее, постановка «в центр» исследования категории качества способствует не только углублению и расширению представлений о *предмете* исследования, но и содействует аналогичной трансформации самого *метода* исследования (в широком – собственно методологическом смысле). Дело в том, что посредством такого шага обнаруживается очень важное в методологическом отношении обстоятельство, связанное со статусом самого системного подхода и как методологического принципа, и как методологического подхода в целом. Действительно, из методологии науки известно, что сам этот подход, несмотря на то, что является очень общим, выступает все же, как частный случай еще более общей методологии познания – методологии *качественного анализа*. Данная методология, представления о которой разработаны в гносеологии как одном из фундаментальных направлений общепhilosophического знания, получила в настоящее время достаточно широкое распространение и показала свою конструктивность.

Наряду с этим, следует обязательно не только учитывать, но и попытаться реализовать на уровне *конкретно-научного* (психологического) познания явную и очень глубинную – фактически, *сущностную* взаимосвязь онтологического плана исследования (равно как и самого понятия «онтология») с базовой общенаучной категорией *качества*. Раскрытие онтологических оснований любого предмета как своего рода «терминальный» аспект изучения, направлен на выявление его, так сказать, «основ основ» – тех объективно представленных и *определяющих* его характеристик, которые эксплицируют его *сущностные* черты. Известно, однако, что именно категория качества и является средством, фиксирующим черты именно такого рода – сущностные характеристики, составляющие *качественную определенность* любого предмета исследования. Именно качественная определенность, образованная совокупностью базовых качеств, – это и есть

та «основа основ», та сущность, раскрытие которой, собственно говоря, и является главной целью исследования любого «фрагмента» объективной реальности (и субъективной тоже). Как уже отмечалось, качество это и есть «тождественная со своим бытием определенность». Тем самым можно видеть, что качественный анализ с необходимостью, хотя и при условии его достаточной детализированности и глубины, приводит к постановке вопроса об «основе основ» любого объекта исследования – о его *сущности* и, соответственно, о его *сущностных* основах – о его подлинной *онтологии*. Данный вывод, несмотря на его, действительно, очень общий и подчеркнuto «гносеологический» характер, в действительности, имеет самое непосредственное отношение к проблеме детской игры, что и проявилось в результате реализации по отношению к ней интегративного плана исследования.

Еще одним – обязательным, на наш взгляд, условием развития указанного выше вариант реализации интегративного плана исследования является существенно более полная и глубокая экспликация содержания и смысла самой категории «интегративные закономерности». К сожалению, до сих пор представления о ней разработаны достаточно слабо. Вместе с тем, совершенно очевидно, что основным среди них, являющимся своего рода «сердцевиной» закономерностей данного типа, является вопрос о том, посредством каких механизмов и средств «феномен интеграции» приводит к порождению *нового* содержания, к «выходу» за пределы интегрируемого, то есть исходных компонентов интеграции?

XVII

Наконец, в ходе реализации интегративного плана исследования очень значимым является учет положения, которое было сформулировано нами в работах [162, 166] и которое можно резюмировать следующим образом. Данный план исследования, действительно, является завершающим – «последним» этапом всей комплексной стратегии исследования. Кроме того, он, как отмечалось по ходу предшествующего изложения, выполняет и обобщающие функции по отношению к совокупности матери-

алов, полученных на всех предыдущих этапах. Наконец, он же позволяет установить и закономерности, которые соотносятся не с результатами каждого этапа «по отдельности», а выступают *эффектами взаимодействия* установленных ранее категорий закономерностей – метасистемных, структурных, функциональных и генетических. В силу этого, достигая именно данного плана (и этапа), познание того или иного предмета исследования обретает и необходимую степень полноты, и должную меру организованности полученных знаний. Иными словами, это означает, что именно интегративный план исследования является уже не только *необходимым*, но и во многом *достаточным* для того, чтобы представления о предмете исследования обрели должную степень полноты и, главное, – *целостности*. Он является достаточным для того, чтобы они трансформировались из их *агрегативной* совокупности в *интегративный* вид и обрели, в силу этого, черты концептуальной организации и внутренней согласованности. Однако, как известно, именно это и является *решающим* условием для перевода знаний о предмете исследования с претеоретического уровня развития на собственно теоретический, концептуальный уровень. В этом проявляется еще одна – не исключено, важнейшая грань и даже – «миссия» интегративного плана исследования, состоящая в том, что он является решающим и объективно необходимым методологическим средством трансформации представлений из их претеоретической формы в собственно теоретическую. Другими словами, лишь достигая его и подвергаясь обобщению в его рамках, знания достигают *уровня теории* и, более того, *становятся* ей.

Итак, в свете всех этих положений отчетливо вырисовываются два основных направления, два главных ориентира реализации интегративного плана исследования игровой деятельности и ее генезиса. Первый из них ставит «во главу угла» категорию качеств и требует «распознавания через них» (прежде всего, разумеется, через наиболее обобщенные и интегративные качества – системные) тех базовых особенностей и закономерностей самого их «носителя», которые в них и эксплицируются. Это – известная и фундаментальная по своей значимости задача

«проникновения через *качества* носителя в *онтологию* носителя». Второе направление предполагает необходимость интеграции в рамках данного плана, то есть, фактически, *концептуального синтеза* всей системы уже полученных знаний о предмете исследования, а на основе этого – и перевода их на собственно концептуальный, то есть *теоретический уровень* их развития.

Развертывание интегративного плана исследования в этих двух направлениях определило основное содержание анализа, представленного в четвертом томе, а также смысл полученных в ходе их осуществления результатов. Переходя к их обобщению, необходимо подчеркнуть, прежде всего, что каждое из них также является внутренне гетерогенным и разноплановым, включая в себя целый ряд аспектов и «подаспектов», более частных направлений и связанных с ними задач. Так, данное обстоятельство достаточно отчетливо проявляется уже по отношению первому из них. Качественная определенность «феномена детской игры», равно как и игровой деятельности (в которой, собственно говоря, не просто «проявляются все базовые категории качеств, но которая и *является* их совокупностью) выступает принципиально гетерогенной. Она не может быть эксплицирована и систематизирована на базе какого-либо одного основания – не является «одномерной», а напротив, принципиально многомерна.

При этом наиболее отчетливо и явно дифференцируются два «пласта» – уровня этой качественной определенности. Первый из них может быть условно обозначен как «внешний», то есть собственно *деятельностный*: он образован основными особенностями и качественными проявлениями самой игровой *деятельности* – как того *объективированного* феномена, который представлен в относительно более эксплицированной форме. Второй «пласт», уровень качественной определенности может быть условно обозначен как «внутренний». Он соотносится с имплицитными – *субъектными*, необъективируемыми, то есть собственно психическими средствами и механизмами, которые лежат в основе организации и регуляции этой деятельности. Соответственно, и анализ, проводимый в аспекте экспликации общей

качественной определенности игровой деятельности и ее психического обеспечения, также должен быть принципиально дифференцированным и последовательно осуществляться в каждом из указанных аспектов.

Вместе с тем, – опять-таки при реализации уже первого из указанных аспектов возникает достаточно принципиальный вопрос, связанный с тем, каким образом следует эксплицировать категорию качества по отношению к изучению «феномена детской игры» (и игровой деятельности)? Что понимать под ними? О каких типах и видах качеств здесь должна идти речь? О качествах чего конкретно – какого «носителя» следует говорить? Насколько вообще оправданна и конструктивна постановка вопроса о качествах игры и игровой деятельности? Каким образом может и должно быть систематизировано беспрецедентное многообразие тех качественных проявлений – и личности ребенка, и его психики, которые эксплицируются в игре? Как быть с очень явной «разнопорядковостью» и разномасштабностью качеств детской игры, состоящей в том, что этим понятием могут быть описаны и ее проявления в целом, и очень частные, локальные ее фрагменты?

Безусловно, все эти и аналогичные им по смыслу вопросы очень актуальны и достаточно сложны. Вместе с тем, и в психологической теории деятельности в целом, и в исследованиях по проблеме игровой деятельности существует определенная «подсказка» для их решения, состоящая в следующем. Как известно, по отношению к деятельности в целом принято выделять ее основные психологические свойства – то, что обычно обозначается понятием *основных атрибутов* деятельности. Это такие свойства деятельности как предметность, целенаправленность, осознанность, активность, адаптивность, инструментальность и пр. Они же одновременно и совершенно обоснованно трактуются и как основные – наиболее *обобщенные* и, по существу, интегративные ее свойства, то есть именно как ее *системные качества*. В них и «через» них система деятельности эксплицирует свои наиболее важные особенности и свойства; в них наиболее полно и многомерно представлена именно *качественная определенность* этой системы.

Вместе с тем, и по отношению к собственно *игровой* деятельности, а не только деятельности «в целом», также сложилась традиция, согласно которой у нее дифференцируются наиболее важные и специфические, то есть также атрибутивные характеристики и свойства. Они же обычно рассматриваются и в качестве так сказать дифференцирующих признаков – «демаркационных критериев», позволяющих провести границу между игровой деятельностью, с одной стороны, и учебной и трудовой деятельностью, с другой. Они столь же явно и полно эксплицируют ее качественную определенность; дают ее именно интегративную характеристику. Однако наиболее важно то, что они выступают именно «свойствами целостности», то есть, фактически, *системными качествами* игровой деятельности. Вместе с тем, сложность их интерпретации именно как таковых сопряжена, во-первых, с тем, что ни системный подход в целом, ни категория качества не реализованы до сих пор по отношению к игровой деятельности в должной мере. Кроме того, эти свойства не имеют какого-либо «терминологического оформления». Для них отсутствуют какие-либо специальные понятия, а их содержание обычно раскрывается описательно, через их характеристику (но не терминологически).

На наш взгляд, именно их и необходимо использовать как средство для операционализации общей методологии качественного анализа по отношению к проблеме детской игры. В действительности, именно «сквозь призму» этих свойств – системных качеств игровой деятельности оказывается возможной экспликация достаточно глубинных особенностей и закономерностей ее организации и генетической динамики. К их числу, то есть к категории основных атрибутов игровой деятельности традиционно принято относить самоценность процесса ее реализации и его явный приоритет по отношению к результативной стороне деятельности; необязательность получения в ней кого-либо «продуктивного и полезного» результата (и вообще – результата как такового). Кроме того, к ним же, на наш взгляд, должны быть отнесены также ее принципиально имитационный характер, а также инструментальность, представленная, в частности, в «феномене игрушки».

Следовательно, и по отношению к собственно *игровой* деятельности, а не только деятельности в целом, ее атрибутивные характеристики, указанные выше, также явно и полно эксплицируют ее качественную определенность. Они дают ее именно интегративную характеристику; выступают именно «свойствами целостности», то есть, фактически, *системными качествами* игровой деятельности. Вместе с тем, сложность их интерпретации именно как таковых сопряжена, во-первых, с тем, что ни системный подход в целом, ни категория качества не реализованы до сих пор по отношению к игровой деятельности в должной мере. Во-вторых, эти свойства не имеют какого-либо «терминологического оформления». Для них отсутствуют какие-либо специальные понятия, а их содержание обычно раскрывается описательно, через их характеристику (но не терминологически). На наш взгляд, именно их и необходимо использовать как средство для операционализации общей методологии качественного анализа по отношению к проблеме детской игры.

Наиболее принципиальным результатом, который эксплицируется в ходе качественного анализа уже самого первого и наиболее явного из отмеченных выше атрибутов игровой деятельности (самоценности ее процесса и его приоритета по отношению к результату) выступает следующая – основополагающая, на наш взгляд, закономерность. Ее принципиальный характер связан еще и с тем, что она обнаруживается и у всех иных атрибутов игровой деятельности, равно как практически и у всех иных ее особенностей и свойств относительно меньшего «порядка обобщенности». Действительно, по отношению к игре и сам ее *процесс*, а не только результат, обладает позитивной эмоциональной окрашенностью. Он сам по себе приносит удовольствие и удовлетворение, а детерминанты и механизмы этого были подробно рассмотрены в данной работе. В силу этого, процесс игры обладает самоценностью и самодостаточностью; он как таковой интересен и привлекателен, характеризуется «положительной валентностью». Процесс уже сам по себе «захватывает» личность ребенка и «охватывает» всю его активность.

Безусловно, данное положение в целом и в его наиболее общем виде совершенно справедливо. Вместе с тем, нельзя не видеть и другого обстоятельства, которое в принципе также зафиксировано в литературе и вполне осознается исследователями. В игре, а затем в игровой деятельности ребенок может получать удовольствие и удовлетворение не только от ее процесса, но также и от тех результатов, к которым он приводит, а также от тех «стимулирующих» воздействий со стороны, например, взрослых (или сверстников), которые с этим сопряжены – похвалы, одобрения и пр. Все это – столь же несомненная, сколь и недооцененная психологией детской игры реальность. Другими словами, неправомерно считать, что *общим*, точнее – *всеобщим* признаком и «дифференцирующим критерием» детской игры и выступает удовольствие и удовлетворение от ее процесса, но не от результата. Результат – его получение, равно как и обладание теми последствиями, к которым он приводит, не только может, но реально достаточно часто также выступает самостоятельным мотивационным фактором. Говоря об этом, мы, конечно, не утверждаем, что второй тип мотивации (результативная мотивация) имеет *приоритет*: как раз наоборот, он сохраняет свое субдоминантное положение. Дело в другом – он, несмотря на свою «подчиненность» и второстепенность, все же имеет место и в игре.

Наряду с этим, реальность детской игры и особенно – генезиса ее форм и видов такова, что по мере их усложнения и совершенствования второй тип мотивации начинает занимать в ее структуре все большее место. Соответственно этому, собственно процессуальная мотивация характеризуется последовательным снижением пропорции ее функциональной роли по отношению к результативной мотивации. Данное обстоятельство представляется наиболее принципиальным, поскольку оно эксплицирует, на наш взгляд, очень общую и «сквозную» закономерность, точнее – атрибутивную характеристику детской игры в целом; она состоит в следующем. Игра, игровая деятельность, действительно, *изначально* и исходно обладают определенным атрибутом – приоритетом процессуальной мотивации. Это неотъемлемая черта ее качественной определенности, точнее – сама эта опреде-

ленность как таковая. Вместе с тем, не менее характерно и то, что *собственная логика* развития детской игры в онтогенезе – ее усложнение, изменение форм и видов и пр. приводит к тому, что «мотивационные приоритеты» не только могут меняться, но и, *как правило*, меняются. Все бóльшую функциональную роль начинают играть собственно результативная, а не процессуальная мотивация. В сложных играх и на относительно «продвинутых» этапах онтогенеза эти приоритеты вообще могут инвертироваться, а доминирующими могут становиться именно результативные мотивы.

При этом особо следует подчеркнуть следующее достаточно «тонкое», но определяющее обстоятельство, точнее – закономерность, лежащую в основе данного процесса. С одной стороны, чем более выражена процессуальная мотивация, чем более ребенок «поглощен» процессом игры, тем более она развернута и *развивается* как *доминирующая* форма его активности. Однако, тем самым – именно «развиваясь», игра с необходимостью качественно трансформируется – усложняется, становится все более дифференцированной, организованной и пр. Вместе с тем, такие трансформации – по типу усложнения объективно невозможны вне и помимо обретения результатом важного и определяющего значения в ней. Сложные виды игр – это обязательно игры, связанные с получением какого-либо результата, а также с необходимостью подчинения ему всех иных ее – прежде всего, процессуальных аспектов. Таким образом, можно видеть, что чем больше и «дальше» развивается игра, тем все более и более «саморедуцируется» – *самоустраняется* из нее первый из анализируемых здесь ее атрибутов. И именно это его «саморедуцирование» составляет одно из основных направлений развития игры в целом. Тем самым, можно видеть, что уже в первом из атрибутов игровой деятельности «заложена» и возможность, и необходимость радикальной трансформации ее качественной определенности. В данном случае такая трансформация как раз и состоит в том, что этот ее атрибут постепенно и последовательно, но неуклонно «выдавливается» из ее организации. Он поэтому одновременно выступает и *направлением* генетических транс-

формаций самой игровой деятельности – радикального изменения ее качественной определенности.

Кроме того, можно констатировать и обстоятельство еще более общего и принципиального плана. По-видимому, игра и игровая деятельности «устроены» таким образом, а их качественная определенность обладает таким «вторичным» качеством, которое состоит в том, что в ней самой заложен «механизм саморедукции». Складывается интересная и отчасти не вполне обычная картина (в действительности, она является не только естественной, но и необходимой), при которой в самой системе – в ее качественной определенности «предусмотрены» средства и механизмы ее же собственной редукции, устранения. Они и обуславливают принципиально *пребывающий*, генетически относительный, а не абсолютный характер самого «феномена детской игры», а в более общем плане – и охарактеризованную в данной работе *макроинструментальную* функцию игровой деятельности.

Подчеркиваем еще раз: данная закономерность проявляется и по отношению ко всем иным атрибутам игровой деятельности, равно как и иным ее особенностям меньшего «порядка обобщенности», но также являющимся важными в плане ее качественной определенности. Так, в ходе проведенного анализа она с очень высокой степенью очевидности и демонстративности проявилась в отношении еще двух атрибутов игровой деятельности – ее *«орудийного»* характеру, представленного посредством важнейшей роли в ней «феномену игрушки», а также к ее столь же принципиальной *имитационности*. Кроме того, данная закономерность была эксплицирована и по отношению к сравнительному генезису двух основных мотивационных подсистем деятельности (и соответственно, типов мотивации) – внешней и внутренней; к генезису двух основных форм мотивационного обеспечения в целом – мотивации по типу «влечения» и по типу «долженствования» (то есть, по существу, – стимульной мотивации) и др.

Действительно, в этом плане очень показателен генезис такого атрибута игровой деятельности, который, к сожалению,

обычно недооценивается и, соответственно, «обделяется вниманием» в психологии детской игры ее орудийности, *инструментальности*. Он, однако, в действительности, имеет определяющее значение как для генезиса ее самой, так и для генезиса иных – «следующих» за ней основных типов деятельности. В самом деле, по отношению к детской игре этот атрибут получает вполне определенную и хорошо известную конкретизацию, обретая вид «*феномена игрушки*» (в самом общем и широком смысле данного понятия). Данный феномен, естественно, предельно сложен; он «еще ждет» своего – достойного его масштабу исследования и осмысления. Не ставя задачу его полного анализа, отметим лишь одну, но важную его грань. Дело в том, что игрушка выполняет по отношению к *игровой* деятельности ту же самую основную функцию, которую по отношению к *трудовой* деятельности выполняют *орудия* труда. Не видеть этого очевидного обстоятельства – значит во многом просто закрывать возможности для сколько-нибудь полного понимания и раскрытия сути детской игры.

Те психологические следствия, к которым приводит такая аналогия, также были рассмотрены в этой работе. Одним из них является следующая «генетическая линия». Хорошо известно, что сами игрушки по степени своей сложности характеризуются беспрецедентным масштабом изменений. Так, они могут быть представлены в предельно элементарном и даже примитивном виде; но они могут обретать и характер достаточно сложных «инструментально-операционных» средств. В отношении сложных игр и на достаточно продвинутых этапах онтогенеза игрушки по степени сложности могут становиться не только вполне сопоставимыми со сложностью «истинных» орудий труда, но и превосходить их. Очень показательными в этом отношении являются, например, так называемые «компьютерные игрушки» – как наиболее сложная форма экспликации общего «феномена игрушки». По степени сложности они, разумеется, превосходят орудия труда во многих видах собственно трудовой деятельности. Тем самым складывается ситуация, которая уже неоднократно была констатирована выше. Инструментальность игровой

деятельности посредством генетических трансформаций еще одного ее атрибута – наличия в ней игрушек и эволюции их собственной сложности – является еще одним «каналом» развития игры в целом. Последовательное усложнение игрушек (повторяем, – в широком смысле данного понятия) все более сближает или даже отождествляет их по степени сложности с «орудиями труда» как таковыми, а то и превосходит их. В результате всего этого и данное направление генезиса игровой деятельности характеризуется тем, что ее «игрушечность» самоизживает себя за счет все большего усложнения средств ее реализации. Но тем самым складываются и объективные предпосылки для подготовки к орудийности как атрибуту учебной и особенно – трудовой деятельности.

Принципиальные закономерности трансформационного плана, которые были эксплицированы по отношению к *общим* особенностям игровой деятельности (то есть к ее атрибутам) и которые, следовательно, имеют *общий* характер, обнаруживаются и по отношению к более *частным* аспектам игровой деятельности – к отдельным ее психологическим «составляющим». Так, очень характерным в этой связи является информационное содержание игровой деятельности (как аналог информационной основы деятельности для учебной и трудовой деятельности). В самом деле, известно, что в раннем возрасте и в простых играх информационное содержание характеризуется также простотой, элементарностью, искусственностью – в прямом и переносном смысле «игрушечностью», «невсамделешностью». Однако, характерно и то, что по мере усложнения игр в ходе самого онтогенетического развития именно информационное содержание игры как раз и претерпевает наиболее существенные трансформации. Оно становится всё менее искусственным – «игрушечным» и «невсамделешным», обретая черты «настоящести» – естественности и реальной сложности.

Тем самым, однако, вновь эксплицируется все та же принципиальная закономерность. Один из основных атрибутов игровой деятельности (искусственность – «ненастоящность» и условность ее информационной основы и содержания в целом)

характеризуется еще и тем, что в *нем самом* заложена тенденция к его же собственному «самоустарению», саморедукции. Причем, опять-таки – это редукция не по типу «исчезновения», а по типу *трансформации* в такую особенность, которая является *противоположной* по отношению к исходной особенности. В данном случае *искусственность* игровой среды трансформируется в такое информационное содержание, которое имеет очень приближенный к *естественному* характер. Тем самым, и эта трансформация эксплицирует свой общий смысл и свое генетическое «предназначение»: она служит еще одним средством подготовки к будущим – более сложным типам деятельности (учебной и трудовой). Принципиально сходные по смыслу особенности и закономерности выявлены и по отношению ко всем иным основным психологическим «составляющим» игровой деятельности – к ее правилам, к процессу выбора (принятия решения) в ней, к компонентам «исполнительской части», к процессам планирования, контроля, коррекции и др.

Таким образом, все эти данные позволяют сделать обобщающее заключение наиболее принципиального плана. Они с высокой степенью очевидности и рельефности указывают на существование достаточно общей и значимой закономерности генетического плана, состоящей в следующем. Все основные атрибуты (то есть основные черты *качественной определенности* игровой деятельности) обладают «встроенной» в них тенденцией к саморедукции, к «самоуничтожению». В *них самих* заложены мощные детерминанты их так сказать «выдавливания» их из содержания игровой деятельности. Однако такая редукция осуществляется отнюдь не по типу «исчезновения» всех этих атрибутов, а по типу их закономерной и – добавим, очень целесообразной, «полезной» трансформации в другие атрибуты. Причем, эти – новые атрибуты являются прямо *противоположенными* по отношению к исходным. Поэтому сами основные атрибуты игровой деятельности выступают одновременно и базовыми *направлениями* общего генезиса – развития и совершенствования детской игры, а в еще большей степени – личности самого ребенка в них.

Вместе с тем, указанная, действительно, очень общая закономерность имеет и еще один – более имплицитный аспект. Он непосредственно связан с методологией качественного анализа как способа реализации общего – интегративного плана исследования игровой деятельности и ее генезиса. Действительно, выявленные выше закономерности и сформулированные на основе их интерпретации выводы могут быть представлены и в следующей форме. Все основные атрибуты игровой деятельности (как традиционные, так и дополнительные – описанные выше) составляют в своей совокупности ее *качественную определенность*. Каждый из них выступает, хотя и обобщенной – именно атрибутивной, но все же относительно парциальной чертой этой качественной определенности. Однако, если, как показано выше, *каждый* из них, характеризуясь «встроенной» тенденцией к саморедукции, «самоуничтожению» и трансформации в свою противоположность, то *это же самое* происходит и с *общей* качественной определенностью. Другими словами, она также саморедуцируется, «самоуничтожается». Вместе с тем, подчеркиваем еще раз: это редукция не по типу «исчезновения», а по типу *трансформации* в определенные качества *иного типа*. Эти – новые, то есть формирующиеся в ходе генезиса игровой деятельности качественные характеристики, уже вплотную приближаются к атрибутивным характеристикам других основных типов деятельности (учебной и трудовой). В этом, собственно говоря, и заключается общий смысл рассмотренных выше трансформаций.

Следовательно, одной из основных черт качественной определенности детской игры, одним из ее атрибутов – причем, еще более имплицитным, нежели все уже описанные, выступает присущее ей качество «саморедуцируемости», «самоустраняемости». В ее качественную определенность «встроен» механизм редукции самой этой определенности. Причем, характерно и то, что чем более выраженной является качественная определенность детской игры (то есть чем более сложной и развернутой она является), тем в большей степени она «отрицает сама себя». Тем в большей степени она становится подобной

иным – уже более сложным, нежели она сама, типам деятельности учебной и трудовой.

Таким образом, в свете вышеизложенного со всей очевидностью вскрывается еще два принципиальных обстоятельства. Во-первых, методология *качественного анализа* как важнейшая «грань» общего – интегративного плана исследования позволила получить новый – дополнительный по отношению известным результат. Он состоит в экспликации новых граней самой ее качественной определенности – в наличии «вторичных» качеств у самих основных, то есть «первичных» свойств игровой деятельности – ее атрибутов. Все они обладают новым, не описанным до настоящего времени качеством – «самоустранимостью», «саморедулируемостью» в ходе ее генезиса и последовательного усложнения.

Во-вторых, именно за счет и на основе этого нового качества эксплицируется и еще одно обстоятельство принципиального плана. Дело в том, что именно этот – так сказать «вторичный» атрибут не только обуславливает принципиально *преходящий*, переходный – так сказать «подготавливающий» характер самой детской игры, но и является его *механизмом*. Охарактеризованные выше трансформации являются, хотя и очень важными, но все же феноменологическими следствиями и проявлениями более глубинных трансформаций, связанных с генезисом *онтологии* психической регуляции поведения. В качестве этой онтологии, как было показано в данной работе, выступает генезис вполне определенного *регулятивного инварианта* собственно процессуальных средств обеспечения игровой деятельности. Содержанием этого инварианта является система *интегральных процессов* психической регуляции деятельности – вначале игровой, а затем – учебной и трудовой. Они лежат в основе собственного процессуального обеспечения деятельности любого типа и, следовательно, образуют ее подлинную *онтологию*. Можно видеть, таким образом, что – как это и прогнозировалось априорно – сама логика качественного анализа с необходимостью приводит к постановке и решению вопросов, связанных именно с *онтологическими* аспектами изучаемых феноменов.

XVIII

Вместе с тем, данное заключение позволяет вскрыть и еще одно обстоятельство, имеющее уже, преимущественно, методологическое значение. Оно состоит в том, что интегративный план приводит к таким результатам, которые находят свое органичное и естественное объяснения в результатах, полученных при реализации всех иных – также основных гносеологических планов исследования. Тем самым, однако, уровень *явления*, фиксируемый качественным анализом и образующий феноменологию игровой деятельности (ее основные атрибуты), дополняется уровнем *сущности*. На нем локализованы основные процессуальные средства и иные механизмы психической регуляции деятельности. Качественный анализ (как способ реализации интегративного плана) и структурно-функциональный анализ выполняют тем самым взаимоверифицирующую функцию по отношению друг к другу.

Второй основной «пласт» реализации методологии качественного анализа (который сам выступает конкретным средством осуществления интегративного плана исследования в целом), предполагает необходимость обращения уже к «внутренним» – субъектным, то есть собственно психическим сторонам обеспечения игровой деятельности. Та реальностью, которая формируется вследствие охарактеризованных выше качественных трансформаций основных атрибутов и иных базовых свойств игровой деятельности (то есть реальность *субъективная* – образованная процессуально-психологическим содержанием) и являющаяся, соответственно, вторичной, производной, в то же время, для самой личности выступает в ином статусе. Именно она является *первичной* и определяющей, главной, а строго говоря, – и вообще «единственно существующей» именно *субъективно*. Поэтому в собственно психологическом плане, то есть в плане раскрытия «внутренней картины» игровой деятельности (равно как и всех последующих ее основных типов) именно этот – субъективный план является не менее, а в известном смысле – и более значимым. Другими словами, логика анализа собственно «деятельностного измерения» генезиса игровой

деятельности, а также макрогенеза всех иных ее основных типов приводит к необходимости обращения к иному плану общего содержания деятельности – уже преимущественно не внешне эксплицированного, а внутреннего – собственно психологического. *Общий* смысл такой необходимости состоит в том, что как это и прогнозировалось априорно, для возможно более полного и глубоко раскрытия природы генезиса игровой деятельности, необходимо *выйти* за пределы его собственно анализа. Необходимо включить его рассмотрение в более общий и онтологически целостный метаконтекст *психического развития* в целом. Причем, главным при этом является экспликация генетических функций (и генеративно-порождающей направленности как таковой) всей игровой деятельности по отношению к формированию психики в целом и ее основных «составляющих», в частности. При этом основной остается все та же задача, которая была реализована выше по отношению к «внешнему измерению» игровой деятельности – к ее основным феноменологическим представленным атрибутам. Она состоит в том, чтобы по отношению к им реализовать методологию качественного анализа. Однако *это же* необходимо осуществить и по отношению к «внутреннему измерению» данной деятельности – к тому, каким образом качественный анализ может содействовать расширению и углублению представлений о собственно психологическом обеспечении этой деятельности и ее генезиса.

Вместе с тем, в связи со сказанным возникает необходимость обращения к еще более общей проблеме – к проблеме выбора и обоснования способов и *критериев* дифференциации исходной целостности (то есть самой психики) на те или иные ее «составляющие». Действительно, психика не только допускает, но и, фактически, предполагает возможность различных (причем, – достаточно многочисленных) способов ее декомпозиции. В основу такой декомпозиции могут быть положены различные критерии, что и дает «на выходе» выделение различных структурных «составляющих» и (или) уровней ее организации. Именно в силу предельной сложности и многомерности, психика и тем более – личность в целом даже взятая «только» в ее психологи-

ческом содержании, не допускает какого-либо однозначного, единственно возможного и уж тем более – «единственно правильного», то есть, фактически, одномерного уровневого раскрытия. Они, являясь принципиально полисистемными по своей организации, не только могут, но и должны быть раскрыты на основе целого ряда критериев уровневой дифференциации, дополняющих друг друга. В связи с этим, и возникает наиболее принципиальный вопрос – какой критерий и, соответственно, какую уровневую дифференциацию следует выбрать для такой дифференциации? Вместе с тем, по-видимому, наиболее общим, а потому – и полным из существующих в психологии фундаментальных способов дифференциации психического следует считать его дифференциацию на три базовых уровня – уровень *сенсорики*, уровень *ее процессуальной организации* и уровень *сознания*. Именно на них само психическое в целом характеризуется наибольшей наибольшей степенью различий в специфичности его качественных характеристик, а также базовых закономерностей, лежащих в основе этих уровней.

Три указанные выше «составляющие», образующие, в свою очередь, три основных уровня структурной организации психики, являются, по существу, не просто «очень общими» по своему психологическому статусу. Они обладают, фактически *предельным*, максимальным уровнем обобщенности. Следовательно, для их исследования, проводимого с позиций интегративного плана исследования и с позиций методологии качественного анализа в целом, также должны быть привлечены *подобные* по статусу, то есть также – *максимально обобщенные* объяснительные средства и понятия, сложившиеся к настоящему времени в этой методологии. Именно этим императивом методологического плана, на наш взгляд, и необходимо руководствоваться при решении данной проблемы. В свою очередь, это означает, что рассмотрение генезиса сенсорного уровня, процессуальной сферы и «феномена сознания» должно осуществляться с опорой на какие-либо средства и понятия методологии качественного анализа, обладающие максимальной степенью обобщенности и, следовательно, – наибольшими эвристическими

возможностями. Именно такими понятиями (точнее, категориями) являются сложившиеся уже на самых первых этапах развития системного подхода понятия, фиксирующие три основных типа качеств реальности – *материальные, функциональные* и *системные* качества. Они и были положены, в силу этого, в основу анализа, представленного в данной главе 3 четвертого тома.

В ходе его реализации также были получен ряд новых, дополнительных по отношению к известным закономерностей. При этом следует особо подчеркнуть, что большинство из них носит весьма общий характер и достаточно ощутимо выходит за пределы традиционной проблематики игровой деятельности. Однако, такой «выход» не только не является теоретически избыточным, но, напротив, он, как уже неоднократно подчеркивалось выше, объективно *необходим*. Дело в том, что лишь посредством него – то есть через решение вопросов более общего и принципиального плана, открывается принципиальная возможность решения и относительно более локальных, хотя, конечно, также очень важных вопросов, уже непосредственно связанных с раскрытием особенностей и закономерностей игровой деятельности и ее генезиса. Вместе с тем, следует подчеркнуть и то, что и в своем именно общем виде полученные в данном отношении результаты также имеют вполне *самостоятельное* значение. Они обладают собственным содержанием и смыслом, действительно, выходящими за пределы традиционной проблематики игровой деятельности. Более того, на наш взгляд, в ряде случаев их содержание на наш взгляд, является даже еще более значимым, нежели их экспликация по отношению к одной – хотя и очень важной, но все же частной проблеме (то есть проблеме игровой деятельности). В этом, впрочем, нет ничего неожиданного и «удивительного», поскольку именно в этом в очередной раз проявляется одна из наиболее общих особенностей проблемы генезиса деятельности (в том смысле – и игровой). Она выступает не только, а иногда – даже не столько в качестве *предмета* исследования, сколько в качестве *метода* изучения очень многих, причем, – фундаменталь-

ных психологических проблем, в качестве методологии изучению многих важнейших «составляющих» психики.

Наиболее общей закономерностью, установленной в результате проведенного анализа, является обнаружение *принципиального изоморфизма* трех базовых макроуровней содержания и организации психики с тремя базовыми категориями качеств. Вместе с тем, разумеется, этот – принципиальный по своему смыслу факт такого изоморфизма носит достаточно имплицитный характер, а его экспликация до сих пор затруднялась целым рядом трудностей и нерешенных вопросов. Так, пожалуй, главный из них состоит в принципиальных трудностях использования самой категории материальных качеств по отношению к предметам именно психологического исследования. Они обусловлены их «несовместимостью» – противоположностью их природы и самой сути психического – как имеющего атрибутивно не-материальную, идеальную природу. В действительности, эта принципиальная трудность во многом преодолевается, как было показано в ходе проведенного анализа, в том случае, если аналогичной, то есть также существенной корректировке подвергнуть само традиционно сложившееся понимание категории «материальные качества» и осуществить его концептуальное расширение. На наш взгляд, оно должно быть обобщено до понятия *субстанциональных* качеств. Их атрибутивной характеристикой выступает то, что в них фиксируется относительно наиболее простая из возможных форм существования качественной определенности той или иной системы. Это означает, что они соотносятся такими ее структурными «составляющими» («единицами» – носителями качественной определенности), которые, с одной стороны, еще несут ее на себе, а с другой, выступают простейшими из них. Такая трактовка позволяет расширить исходную категорию материальных качеств, вскрывает их статус как видовых по отношению к субстанциональным качествам как родовым. Другими словами, сами материальные качества предстают с этих позиций как частный случай более общего понятия субстанциональных качеств. Последние, в свою очередь, релевантны всем иным существующим типам – пре-

жде всего, собственно психологическим, а также темпоральным. На наш взгляд, именно термин «субстанциональные качества» является более общим и в большей степени соответствующим их сути и истинной сфере действия.

В этом случае, однако, и формулируется вопрос о том, что же именно является такой «единицей» – относительно простейшим «носителем психического»? Что именно выступает «уже» психическими сущностями, но одновременно и такими, которые являются относительно «простейшими» из всех возможных форм этой – собственно психической формы организации? Такими «единицами», соотносящимися с категорией субстанциональных качеств, как раз и выступают основные *модальности*, основные типы ощущений, *сенсорика* в целом. Именно они в наибольшей степени – естественно и атрибутивно соответствуют основным и определяющим характеристикам, зафиксированных в понятии базовых *компонентов* системы. Они, являясь, уже собственно психическими сущностями (то есть уже выступая носителями качественной определенности всего целого), одновременно выступают и относительно наиболее простыми из всех возможных форм этой определенности. В этом плане очень характерно и показательное (а одновременно – и доказательное) существование глубокого – доходящего до степени даже *этимологической* идентичности двух понятий. С одной стороны, это сама категория *качеств*, в том числе – и материальных. С другой стороны, это понятие модальностей, которое дословно и как раз и означает «*качество*». Модальности ощущений – это и есть их качества. Не менее очевидно и показательное также, что именно ощущения, модальности (сенсорика в целом) образует собой исходный «материал» психического, его субстанциональную основу. Она составляет то, что обычно обозначается как «чувственная ткань» психического.

Далее, как известно из методологии системного подхода, атрибутивной особенностью этих качеств является то, что они имеют принципиально *чувственный* характер. Они непосредственно даны, доступны прямому чувственному познанию. Имеет место явная – атрибутивная связь сути этих качеств с фено-

меном чувственной данности. Мир кодируется и «отражается» именно в тех качествах и в том их количественном составе, которые обусловлены сенсорной организацией как таковой. Сама «вторичная» – хотя и субъективная, но все же реальность вообще оказывается возможной лишь на основе субстанционализации в данной категории качеств.

Вместе с тем, трудно не видеть и того важнейшего обстоятельства, что аналогичное свойство – свойство прямой, исходной чувственности не только наиболее полно присуще основным модальностям как основным «носителям» субстанциональных качеств, но и вообще – *составляет* их сущность, является им. Модальности ощущений, то есть качества, составляющие «сенсорную сферу», – это уже не только то, что обладает «чувственной данностью»; они и *есть* сама эта «данность». Однако, суть дела состоит еще и в том, что все сенсорные модальности, выступая, с одной стороны, именно качествами, с другой «перерастают» исходный статус самого понятия качества (как некоторого феноменологического проявления более глубинной и первичной по отношению к нему сущности – причины). Они сами становятся уже не «качествами как *проявлениями*» (явлениями) какой-либо сущности, а самой этой *сущностью*. Они как раз и образуют «фундамент», лежащий в основе всех иных психических образований и структур, процессов и свойств, особенностей и закономерностей их организации – то есть в основе всего содержания психики. Тем самым, они, по существу, и образуют подлинную *онтологию* психического; переходят из феноменологического статуса в статус онтологический. Они перестают быть тем, в чем «нечто является» и выступают как само это «нечто» – как сама субстанциональная основа психического. Модальности ощущений – качества, составляющие «сенсорную сферу», – это уже не только то, что *обладает* «чувственной данностью»; они и *есть* сама эта «данность». Субстанциональные качества, представленные в модальностях, не просто «чувственно даны» (что является общим – обязательным и объективным требованием для их отнесения к категории материальных); они, повторяем, и есть сама эта «данность».

Вместе с тем, эта – формирующаяся «в» качествах, то есть в сенсорных модальностях (и «через» них) подлинная онтология психического как субъективной реальности теснейшим и, по существу, атрибутивным образом связана с базовыми чертами реальности объективной. Дело в том, что и в составе (в «номенклатуре») сенсорных модальностей, и в их содержании внешний мир репрезентируется также в его относительно наиболее простых – собственно материальных проявлениях. Качества как сенсорные модальности «кодируют» – репрезентируют объективную реальность в ее базовых – именно основных и наиболее простейших материальных проявлениях, образуя тем самым и субъективную реальность. Несколько упрощая ситуацию, можно сказать, что в них достигается «сплав» – единство «внешнего материала» и так сказать «материала внутреннего», то есть собственной онтологии психического. «Две онтологии» – объективная и субъективная тем самым синтезируются в них, образуя тем самым феномен сенсорных модальностей как «единства внешнего и внутреннего», материального (в смысле – объективного) и собственно психического.

Итак, на основе представленных выше данных можно сделать обобщающее заключение, согласно которому первая их базовых категорий качеств – материальные находят свое максимально полное и органичное, естественное и необходимое воплощение в организации психики. Они, однако, представлены в ней в специфическом модусе – как субстанциональные качества. Они атрибутивно сопряжены с базовыми сенсорными модальностями, а потому уже не просто «характеризуют» – описывают содержание психики как субъективной реальности (то есть выступают уже не только как феноменологические проявления и гносеологические средства). Они и «составляют» это содержание; сами являются подлинной онтологией психического – хотя, разумеется, и онтологией, представленной пока в относительно простейшей форме. Специфичность и уникальность психики как раз и заключается в том, что в сенсорных модальностях имеет место трансформация, точнее – переход «качеств носителя» в сам этот «носитель», в его собственную онтологию.

Все это, однако, свидетельствует о существовании того, что можно было бы обозначить как феномен (и, более того, – механизм) *окачества*. Он в своем относительно наиболее простом виде имеет место на аналогичном, то есть также на относительно простейшем уровне структурной организации психики – сенсорном. Действительно, сама суть сенсорного уровня, то есть сенсорики как совокупности модальностей заключается в том, что «в них» и «через них» осуществляется *окачество* объективной реальности. Сама объективная реальность – в ее чувственной данности, в ее «материализованном», ощущаемом выражении как раз и формируется посредством *окачества*, приводя к ряду базовых сенсорных измерений (модальностей). Они и образуют «фундамент» – чувственную ткань, базис психического. По отношению к уровню сенсорики – именно в силу его относительно наибольшей простоты это проявляется наиболее отчетливо и очевидно. Соответственно, поэтому данный феномен раньше всего и отчетливее всего «распознается» и фиксируется в научном познании по отношению именно к этому уровню. Вместе с тем, он имеет место и на иных уровнях организации психики.

Действительно, все охарактеризованные выше закономерности сохраняют свой принципиальный смысл и по отношению к следующей основной категории качеств – к *функциональным*, а также к тому, как она воплощена в содержании и организации психики и как она представлена в ее онтологии. В наиболее общем виде данная категория качеств, как известно, сопряжена с еще одним, также основополагающим и фундаментальным аспектом этой онтологии – с ее процессуально-психологическим содержанием, с категорией психических процессов. Такая их взаимосвязь и, фактически, взаимопологаемость не только принципиальна, но и очень глубинна – она, по существу, носит атрибутивный характер. Через категорию психических процессов функциональные качества вообще, фактически, и репрезентируются в онтологии психического. Степень взаимопологаемости этих понятий (и, соответственно, – тех реальностей, которые ими обозначаются) такова, что, фактически, очень трудно определить причинно-следственные отношения между ними. Такая их взаимосвязь

и, фактически, взаимополагаемость не только принципиальна и глубинна, но и множественна. Она, к тому же, и принципиально гетерогенна – причем, в такой же степени, сколь гетерогенно и само процессуальное содержание психики, которое, собственно говоря, и составляет основу ее функционирования.

В плане соотношения психических процессов и функциональных качеств со всей отчетливостью и очевидностью предстает вся относительность дифференциации онтологического содержания психики и форм ее гносеологической репрезентации. Более того, онтологическое содержание и средства гносеологической экспликации этого содержания во многом становятся, фактически, одними и теми же. Функциональные качества как средства экспликации содержания психических процессов, сами становятся этим содержанием. Они трансформируются из статуса феноменологических проявлений в статус сущностных основ самой онтологии психического. Они переходят из разряда того, что характеризует процессы, в то, что, собственно говоря, и подлежит этой характеристике. Качества онтологизируются, а сама эта онтология и порождает реальное содержание психики, взятое, однако, уже не в относительно простейшем – сенсорном плане (уровне), а в ее существенно более сложном, но одновременно и базовом аспекте – в процессуальном содержании. Функциональные качества как средства экспликации содержания психических процессов, сами становятся этим содержанием. Они трансформируются из статуса феноменологических проявлений в статус сущностных основ самой онтологии психического. Они переходят из разряда того, что характеризует процессы, в то, что, собственно говоря, и подлежит этой характеристике. Функциональные качества не просто воплощаются в процессуальной организации психики, но и *составляют* онтологию того, что, собственно говоря, и образует эту организацию. Качества онтологизируются, а сама эта онтология и порождает реальное содержание психики, взятое, однако, уже не в относительно простейшем – сенсорном плане (уровне), а в ее базовом аспекте – в процессуальном содержании. Другими словами, это означает, что и в аспекте функциональных качеств, а также их атрибутивной сопряженности

с уровнем процессуально-психологического содержания психики, обнаруживается все тот же – общий механизм окачествления, который уже был констатирован по отношению к уровню ее сенсорной организации.

Вся совокупность охарактеризованных выше особенностей и закономерностей эксплицируется, далее, и по отношению к связи еще одной базовой категории качеств (системных) с тем макроуровнем организации психики, который соотносится с наиболее сложным психическим образованием – *сознанием*. В основе этого лежит следующее – наиболее принципиальное, на наш взгляд, обстоятельство достаточно общего плана. Как известно, важнейшей особенностью системных качеств, которая, однако, является и их базовым дифференцирующим признаком по отношению к качествам иных категорий, выступает их так называемый «чувственно-сверхчувственный» характер. Они тем и отличаются от других категорий качеств, что могут быть и не данными чувственному восприятию – «сверхчувственными». Они могут быть даны – презентированы субъекту не модально, а амодально, то есть принципиально иными средствами. Наряду с этим, ярчайшим атрибутом самого сознания является, разумеется, свойство *идеальности*, «непосредственной данности» – причем, данности не только и даже не столько «модальной», сколько «амодальной». Содержание, а частично – механизмы психики открываются ей самой в сознании отнюдь не через органы чувств, а принципиально иначе – идеально, то есть сверхчувственно (амодально).

Констатируя наличие у системных качеств и феномена сознания двух указанных – наиболее важных и, по существу, атрибутивных особенностей, нельзя, однако, не видеть их очевидного подобия. Они, фактически, идентичны по их природе и содержанию. Обнаруживается ситуация, при которой определяющие – критически значимые особенности (то есть именно атрибуты) системных качеств, с одной стороны, и феномена сознания, с другой, фактически, идентичны. Такое подобие, доходящее до степени полного совпадения – тождества, является не только очень принципиальным, но и вполне закономерным. В его основе,

по нашему мнению, лежит еще более глубинная связь самих механизмов формирования системных качеств, с одной стороны, и функционирования сознания, с другой.

Действительно, в этой связи несколько иначе, чем это полагается традиционно раскрывается и само понятие *идеального*. С одной стороны, оно предстает как необходимое содержание системных качеств как таковых, как модус их существования (по крайней мере, – в психике). С другой стороны, в идеальном достигается своего рода синтез «сверхчувственного» (то есть не данного посредством чувственного восприятия) и данного психике. Ничто не обладает такой субъективной несомненностью как идеальное; оно дано психике, субъекту непосредственно. Таким образом, идеальное – это такой способ «улавливания» психикой системных качеств (как «сверхчувственных» по своей природе), который позволяет сделать их чувственными – но не в том смысле, что они начинают ощущаться какой-либо модальностью. Более того, можно предположить, что само идеальное как очень существенная компонента психики, как форма ее существования – это и есть отображение в ней системных качеств «внешней среды». Если чувственное познание («до-идеальное») характеризуется сензитивностью по отношению к материальным и функциональным качествам, объективной реальности, то идеальное есть форма «отражения» и способ интрапсихического существования системных качеств внешнего мира.

Итак, можно видеть, что системные качества являются основным механизмом идеального как такового. Они выступают уже не как так сказать «исходно данное явление», то есть то, в чем нечто проявляется (не только в своем гносеологическом статусе), а более глубинно – тем, чем нечто является. Тем самым они раскрываются в своем *онтологическом* статусе – в качестве одного из механизмов и одного из операционных средств формирования идеального, а тем самым – и как одна из важнейшая «составляющих» общей онтологии психического. В них «материальный носитель» организован в такой степени совершенства, что практически полностью «отрицается» его исходный «материал». Тем самым выполняется один из важнейших кри-

териев системных качеств: «в них есть то, чего в нем (то есть в «материале» – их носителе) нет». И наоборот, «в нем нет того, чего в них есть». Системные качества поэтому и являются одним из основных механизмов идеального.

Само идеальное дано лишь постольку, поскольку оно осознается, а механизм осознания – это и есть «доступ» к идеальному. Таким образом, сам «механизм осознания», который так «понятен» субъективно, но который используется в психологической литературе либо в переносном смысле, либо как указание на нечто существующее, но неизвестное, предстает именно в своем исходном статусе – как один из механизмов «доступа к идеальному». Его сутью и содержанием как раз и выступает репрезентация психикой важнейших свойств реальности – системных качеств. В действительности, они репрезентированы в ней – даны субъективно непосредственно как идеальное; они и составляют содержание самого идеального. Соответственно, они и «ощущаются» как именно таковые, то есть по-особому – амодально, посредством осознания.

Итак, можно видеть, что существует глубокая и принципиальная – именно закономерная, атрибутивная взаимосвязь и взаимопологаемость одной из базовых категорий качеств (системными) и одного из структурных уровней общей организации психики (уровня сознания). Причем, она существует и проявляется в двух основных, но различных по глубине планах. С одной стороны, она заключается в том, что существует общее принципиальное и атрибутивное, а в чем-то и носящее формальный характер подобие данной категории качеств и этого уровня. Именно системные качества выступают основной категорией средств экспликации качественной определенности сознания как такового; они выступают интегральными и наиболее специфическими проявлениями этой его определенности. Тем самым, качества «онтологизируются»; они трансформируются из свойств носителя в содержание самого носителя, выступая его базовыми уровнями. Они обретают свой «вторичный» статус – собственно онтологический; выступают именно в онтологической функции и раскрываются как подлинная онтология психического. Другими словами, имеет место –

но уже на совершенно ином уровне организации психики – все тот же механизм окачествления, который был констатирован нами в отношении двух других базовых категорий качеств – материальных и функциональных.

Конструктивность сформулированных представлений проявляется, в частности, еще и в том, то с их позиций оказалось возможным предложить новое решение, пожалуй, наиболее сложной и «головоломно» запутанной проблемы – проблемы «механизма осознания» (в другой, еще более общей формулировке – проблемы «сензитивности к идеальному» как к принципиально не-чувственному). На наш взгляд, в основе этого лежит установленный нами и охарактеризованный в главе 3 четвертого тома механизм *трансформации системных качеств в функциональные*. Он состоит в том, что *системные* качества, выступая интегративными эффектами организации той или иной системы в целом на каком-либо временном этапе ее существования, на другом этапе могут использоваться и реально используются ей же, но уже в качестве операционных средств организации своего функционирования, то есть в роли *функциональных* качеств. Однако, последние, в отличие от системных, обладают принципиальной чувственной данностью, что и позволяет субъекту распознавать – фиксировать и затем использовать их как именно как чувственную данность, то есть как доступные и осознанию, и использованию в организации деятельности.

Однако, если данный механизм не только имеет место, но и составляет основу функциональной организации систем в целом и психики как одной из наиболее сложноорганизованных среди них, то становится возможным и обретение ими принципиального нового свойства, новой способности. Она состоит в чувствительности к своим же собственным системным качествам, к их «восприимчивости» и последующем использовании как операционных средств своей же функциональной организации. Это оказывается возможным благодаря тому, что сами системные качеств, будучи, естественно, исходно сверхчувственными и поэтому невосприимчивыми на каком-либо интервале функционирования, затем – на последующем его этапе трансформируются

в иной статус, в иную категорию качеств – в собственно функциональные. Последние, однако, как известно, уже характеризуются принципиальной доступностью именно чувственному восприятию, а потому «ощущаются» системой в непосредственном и полном объеме и с такой же степенью очевидности, субъективной данности. Система на основе этого механизма получает, фактически, неограниченный доступ ко всему своему содержанию, в том числе – и к такому, которое представлено в форме ее наиболее интегративных, то есть именно системных качеств.

По отношению к психике это – представленное в форме ее системных качеств содержание как раз и репрезентировано как ее идеальное содержание в целом, являющееся одновременно и сутью содержания сознания. Тем самым, однако, и само идеальное (как сверхчувственное) обретает возможность быть чувственным. Достигается возможность, казалось бы, невозможного – «чувствительность к сверхчувственному». Сам же этот переход, точнее – трансформация системных качеств в функциональные и составляет, следовательно, основу механизма перехода того или иного содержания психического из неосознаваемой формы в осознаваемую форму, то есть основу «механизма осознания».

В контексте проблемы генезиса игровой деятельности, а в еще более общем плане – и проблемы генезиса «в ней» и «через нее» психики в целом необходимо особо отметить роль того, что было обозначено как *механизм окачествления* психикой реальности (а одновременно – и ее самоокачествления) и, действительно, имеет общий и своего рода «сквозной» характер. Он реализуется по отношению ко *всем* базовым категориям качеств; не только имплицитно связан с конституированием всех важнейших сфер онтологии психического, но и, по-видимому, лежит в их основе. В итоге он приводит к охарактеризованному выше феномену «удвоения статусов» базовых категорий качеств, суть которого состоит в том, что по отношению к собственно психической организации субъекта основные категории качеств выступают двух статусах одновременно – исходном (гносеологическом) и производном (онтологическом). С одной в стороны, они, разумеется, выступают

в своем именно исходном, «первичном», то есть гносеологическом статусе. Они предстают как то, «в чем нечто проявляется» и, следовательно, открывается познанию (как обыденному, так и научному). Однако, глубочайшая специфичность психической формы организации (то есть своеобразие онтологии психического – ее «материала») в том и заключается, что сами качества в значительной степени и составляют его содержание, являются им.

Вместе с тем, именно этот «переход» и приводит к наиболее принципиальным и, фактически, – радикальным «следствиям» и более общего плана. Они связаны с качественными трансформациями психики в целом, которые имеют место в ходе генезиса игровой деятельности именно как деятельности (а уже не «просто игры»). Так, в ходе проведенного анализа было показано, что именно «технология» деятельности, ее операционное содержание и, прежде всего, лежащий в основе ее организации *общерегулятивный инвариант* специфически деятельностных (интегральных) процессов как раз и выступает не только комплексной детерминантой, но и решающим условием качественных трансформаций трех основных уровней организации психики в целом. Этими уровнями, как известно, являются уровни сенсорики, процессуального содержания психики и высший интегративный уровень ее организации, репрезентирующий в «феномене сознания».

Другими словами, вся истинная важность и даже – кардинальность генетической роли игровой деятельности состоит в том, что именно в ней и «через нее» основные уровни и главные «составляющие» психики не только и не просто формируются и развиваются, но и, фактически, возникают – *складываются* (и, более того, – *закладываются*). Наиболее явно и, в то же время, демонстративно это представлено по отношению к генезису сознания. Роль детской игры и игровой деятельности состоит не только и даже не столько в том, что она выступает «фактором развития» сознания (к чему обычно эта роль и сводится). Она состоит также и в том, что именно в игре, а точнее – в процессе ее трансформации в игровую деятельность сознание вообще и складывается, впервые «выходит на генетическую сцену»

и лишь затем – развивается. Разумеется, на его генезис воздействуют и иные – так сказать «внеигровые» и «внедеятельностные» детерминанты (связанные, скажем, с общими генетическими закономерностями «раннего когнитивного развития»). Однако и приуменьшать роль игровой деятельности в генезисе сознания ни в коем случае нельзя; наоборот, следует специально эксплицировать и, по возможности, решить задачу определения детерминирующих воздействий игровой деятельности и на генезис сознания. В этом плане необходимо учитывать, что главное содержание основных задач всей данной работы как раз и состоит в том, чтобы попытаться определить и, по возможности, объяснить именно сущностные, атрибутивные – то есть основные особенности и закономерности, средства и механизмы игровой деятельности, а также ее генезиса. Однако, «основным из основных» среди них как раз и является именно то, что в игровой деятельности *возникает*, а затем развивается, прежде всего, сам этот феномен. И именно его возникновение впоследствии радикальным – определяющим образом влияет на весь последующий генезис психики в целом. Иными словами, раскрытие генезиса игровой деятельности без попытки – хотя бы частичного – раскрытия детерминант и механизмов возникновения и развития сознания является принципиально ограниченным, неполным, а строго говоря, и не вполне корректным.

Кроме того, данное положение носит, по-видимому, еще более принципиальный и «острый» характер; оно именно «понимается и принимается» практически всеми исследователями детской игры, хотя и редко служит, точнее – *реально* выступает основой для изучения. Оно состоит в следующем: то «главное», что вообще отличает человека от всех иных живых существ, что придает уникальность и решающую специфичность его психике (то есть сознание), как раз и *возникает* в рамках игры, игровой деятельности, а затем – *лишь развивается* и формируется во всех иных типах деятельности. Далее, то «главное», к чему приводит генезис игры и игровой деятельности – это опять-таки и есть возникновение сознания. Сколь бы подробно ни изучать «феномен детской игры», с каких бы сторон и в каких бы аспектах его

ни рассматривать, без экспликации средств и механизмов, приводящих к возникновению в игре именно сознания, любые исследования будут по необходимости неполными, недостаточными. Пора, на наш взгляд, со всей определенностью и со всей категоричностью осознать (и реализовать в исследовательской практике), что вне и помимо попыток реального включения данного феномена в контекст проблемы детской игры и ее генезиса, сама эта проблема «нераскрываема» в достаточной степени. Как мы уже подчеркивали выше, следует «осознать сознание» как то, что и является главным «субстратом» всех генетических и процессуальных трансформаций, которые составляют содержание детской игры и которые проявляются во всех ее подробно описанных феноменах и свойствах. Аналогичным образом, генезис игровой деятельности выполняет генеративно-порождающую функцию и по отношению к двум другим – также базовым уровням организации психического к уровню ее процессуально-психологического содержания, а также к уровню сенсорики.

XIX

Вся совокупность материалов, полученных при реализации интегративного плана исследования игровой деятельности и ее генезиса в сочетании с результатами, полученными в иных – также основных гносеологических планах, позволила, далее, перейти к решению еще одной – уже завершающей и стратегической по своему смыслу задачи. Она состоит в необходимости *концептуального синтеза* всей системы полученных знаний о предмете исследования, а на основе этого – и перевода их на собственно концептуальный, то есть *теоретический уровень* их развития. При этом подчеркнем еще раз некорректность и явную «зауженность» традиционно сложившихся представлений о сути и содержании самого интегративного плана исследования. В действительности, одной из важнейших его граней (не исключено, вообще – основной) выступает то, что он является ключевым в плане разработки именно целостных, то есть интегративных, а значит – и завершенных, согласованных и пр.

представлений о предмете исследования. Однако именно такими и являются или, по крайней мере, должны являться представления, достигшие собственно концептуального, то есть теоретически зрелого уровня развития. Интегративный план выступает не только «последним» в общем содержании «алгоритма системного исследования», но он является именно *завершающим* – «венчающим» собой все это – системно-организованное исследование. Он тем самым «замыкает *геиштальт*» из пяти базовых гносеологических планов (своего рода их «большую пятерку» – гносеологический аналог известной «big five»). *Интегративный* план выступает тем самым и как *интегрирующий*, а значит – системообразующий по отношению ко всем результатам, полученным при осуществлении всех иных гносеологических планов и, следовательно, переводящим – трансформирующим всю их *сумму* в целостную *систему*.

Конечно, при этом возникает, быть может, наиболее принципиальный вопрос – вопрос о том, что именно составляет суть собственно теоретической фазы развития? Что является атрибутами этой фазы и каковы основные признаки теории как таковой, какова ее гносеологическая структура? Безусловно, что это – сложнейшая и комплексная проблема. Вместе с тем, необходимо обратить внимание на следующее принципиальное обстоятельство. В огромном большинстве случаев развитие тех или иных психологических проблем и направлений приводит к постановке очень сходной группы принципиальных вопросов. Практически всегда этими – «критически значимыми» вопросами являются следующие вопросы. Какова качественная *определенность* и качественная *специфичность* изучаемого предмета? Какой *статус* он имеет в качестве видového образования в пределах того или иного рода сходных с ним явлений? Каково его содержание – состав компонентов и их *структура*? Каковы особенности его динамики – *функциональной* организации? В чем заключаются закономерности его возникновения и развития – *генезиса*? Каковы наиболее обобщенные, важные и определяющие его свойства – интегративные по своей сути, то есть *системные качества*?

Совокупность указанных проблем (и об этом также было сказано выше) воспроизводит *общий гносеологический инвариант* основных планов исследования, который выступает императивом любого собственно теоретического исследования. Следовательно, лишь при раскрытии предмета изучения во всех планах этого инварианта можно считать, что знание о предмете достигло уровня своей теоретической зрелости; преодолело свою изначальную мозаичность и аспектность. В связи с этим необходимо обратить внимание на обстоятельство, которое обычно не формулируется в явном виде, хотя оно представляется важным в плане развития концептуально целостных представлений об изучаемом предмете. В методологии системного подхода сформулированы представления о некотором инварианте основных «призм» видения предмета, синтез которых необходим для его полной, то есть собственно системной, характеристики. Другими словами, одним из основных ее императивов является необходимость раскрытия предмета во взаимодополняющей последовательности ряда основных планов (которые и составляют основу охарактеризованного выше «алгоритма системного исследования»). Ими являются следующие гносеологические планы:

- *определение метасистемы* по отношению к изучаемому предмету;
- раскрытие предмета в плане выявления его *качественной определенности*;
- установление закономерностей *соотношения* предмета с более общей целостностью и выявление тех *качественных спецификаций*, которые он обретает в ней;
- раскрытие закономерностей *структурной* организации предмета исследования;
- раскрытие закономерностей *функциональной* организации предмета исследования;
- установление и интерпретация особенностей и закономерностей *генезиса*, развития предмета исследования;
- определение и интерпретация интегративных свойств предмета исследования – его *системных качеств*.

Сопоставляя далее два инварианта – общегносеологический (раскрывающий структуру научных теорий) и системный (служащий для целостной экспликации предмета), можно видеть, что они не просто подобны, но и фактически *изоморфны*. Следовательно, само знание о предмете уже как система, а не конгломерат отдельных аспектов, становится таковой в том случае, когда оно воспроизводит в своей организации все основные атрибуты системной организации самих объектов. Кроме того, следует принимать во внимание и обязательно учитывать и еще более глубинную причину констатированного выше сходства и, по существу, изоморфизма двух познавательных инвариантов. В его основе лежит, хотя и достаточно латентная, скрытая от непосредственного видения, но очень важная и, по существу, фундаментальная причина гносеологического порядка. Она заключается в том, что основные этапы «алгоритма системного исследования» органично и непосредственно сопряжены, соответственно, с *основными категориями закономерностей*, которые дифференцируются в гносеологии *метасистемными, структурными, функциональными, генетическими, интегративными*.

В силу этого, рассмотренные выше этапы реализации «алгоритма системного исследования», являясь одновременно основными аспектами исследования любого объекта, в совокупности – через синтез получаемых при их реализации результатов позволяют дать достаточно полное представление о нем, преодолеть односторонность «аспектного» его исследования. Одновременно через них предмет получает и необходимые основания для причинного объяснения обнаруживаемых в нем закономерностей в аспекте структурной, функциональной, генетической причинности. Такое – системно-организованное знание о предмете является необходимым условием для его перевода с уровня эмпирико-феноменологических представлений на уровень собственно теоретического знания; условием придания развиваемым теоретическим представлениям свойства концептуальной полноты и завершенности.

Таким образом, концептуальный уровень развития представлений о предмете исследования, научная концепция как та-

ковая тем и отличается от «простой» суммы знаний, что в них воплощены и воспроизведены базовые закономерности, принципы и особенности, вообще – атрибуты системной организации. Сама же концепция обретает при этом черты, присущие системам в целом и, прежде всего, черты целостности, завершенности. Поэтому и сами знания, их комплекс лишь тогда обретают статус концепции, *становятся* ей, когда они обретают именно эти черты – черты и закономерности системной организации. В силу этого, и следует считать, что знания лишь тогда становятся концепцией, когда они обретают статус системы, становятся системой, хотя, конечно, и весьма специфического типа. По-видимому, в форме научных концепций общий феномен (и механизм) системности эксплицирует еще одну сферу своего действия. Научные концепции не только могут, но и должны быть проинтерпретированы действительно, как системы специфического типа – как *гносеологические системы*. Именно в этом и заключается наиболее общий и принципиальный смысл интегративного плана исследования.

В свете всего изложенного вполне отчетливо предстает истинная роль интегративного плана исследования в целом, а также его значение по отношению к разработке проблемы игровой деятельности и ее генезиса, в частности. Эта роль состоит в том, что он, является уже не только *необходимым* (как все предыдущие планы – и по отдельности, и в их совокупности), но и *достаточным* для разработки целостных и обобщающих, то есть именно *концептуальных* представлений о ней. Однако именно это означает, что в тоге его реализации создаются все необходимые условия для перевода существующих представлений в данной области на собственно *теоретический* уровень развития. Появляются основания для конструктивного решения наиболее важной задачи – для разработки концептуально целостной и завершенной, то есть *обобщающей* психологической теории игровой деятельности и ее генезиса. Именно это и явилось основным результатом решения данной – уже итоговой и так сказать «терминальной» задачи, состоящей в реализации по отношению к проблеме игровой деятельности и ее генезиса интегра-

тивного плана исследования. Он, однако, представлен при этом не в его традиционном – *онтологически-ориентированном* варианте, а в варианте, преимущественно, *гносеологическом*, то есть направленным на интеграцию всей совокупности результатов о предмете изучения и, следовательно, позволяющим перевести их на качественно иной уровень – собственно теоретический.

Наконец, необходимо, на наш взгляд, подчеркнуть и еще одно – также завершающее и наиболее принципиальное обстоятельство, выступающее итоговым по отношению ко всем полученным в данной книге результатам. Игровая деятельность по отношению к иным основным типам деятельности обладает яркой и явной специфичностью и даже – уникальностью. Она состоит в том, что очень многие – причем, важнейшие и основополагающие для организации всей психики, равно, впрочем, как и для организации деятельности, особенности и закономерности, средства и механизмы не только и не просто «формируются и развиваются» в ней (напротив, именно это, очень характерно для двух других основных типов деятельности). Они именно *возникают* – складываются и даже закладываются в ней и лишь затем и «вместе с тем» развиваются и совершенствуются. Другими словами, как мы неоднократно подчеркивали выше, вся истинная важность и даже – кардинальность генетической роли игровой деятельности состоит в том, что именно в ней и «через нее» основные уровни и главные «составляющие» психики, фактически, *возникают*.

Наиболее явно и, в то же время, – демонстративно это представлено по отношению к генезису сознания. Роль детской игры и игровой деятельности состоит не только и даже не столько в том, что она выступает «фактором *развития*» сознания (к чему обычно эта роль и сводится). Эта роль состоит в том, что именно в игре, а точнее – в процессе ее трансформации в игровую деятельность сознание вообще и *возникает*, впервые «выходит на генетическую сцену» и лишь затем – развивается. В этом смысле именно тот этап онтогенеза, на котором происходят все указанные выше процессы, то есть период *детства*, как раз и сопряжен с трансформацией *игры* как таковой именно в игровую

деятельность. В свою очередь, сама эта трансформация является *действенной* по самой своей сути – и по важнейшим механизмам, лежащим в ее основе, и по направленности – на генезис иных, более сложных типов деятельности, в чем и состоит раскрытая выше инструментальная функция детской игры. И в этом смысле совершенно неслучайным является глубинное этимологическое родство понятий и даже сходство звучания слов *детства* и *действия*. Само детство раскрывается как действие. Игровая деятельность в этом смысле *инструментальна* по своей сути и принципиально *преходяща*. Ее генезис – это одновременно и неотъемлемая составная часть более общего процесса макрогенеза основных типов деятельности, *каждый* из которых представляет собой системогенез. И в этом плане формирование и развитие игровой деятельности очень полно и естественным образом может быть раскрыто через понятие *метасистемогенеза*.

В связи с этим, можно, а на наш взгляд, – и нужно дифференцировать два уровня обобщенности теоретических представлений, сформулированных в русле системогенетического подхода. Во-первых, это уровень *частных*, специальных теорий, каждая из которых раскрывает закономерности формирования и развития того или иного основного *типа* деятельности. С этих позиций можно и нужно говорить и концепции системогенеза профессиональной деятельности, а также об аналогичных концепциях системогенеза учебной и игровой деятельности. Они тем самым эксплицируются как частные, специальные системогенетические концепции. Во-вторых, это уровень *обобщенных* представлений, в которых синтезированы закономерности генезиса всех трех основных типов деятельности, а также раскрыты закономерности их макрогенеза в целом. На этом уровне теория системогенеза обретает качественно новый уровень полноты и обобщенности и эксплицируется уже как *общая теория* системогенеза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдулаева Е. А., Смирнова О. Е. Роль динамических игрушек в развитии ребенка / Психологическая наука и образование. – 2011. – № 2. – С 46–55.
2. Абраменкова В. В. В мире детских игр // Воспитание школьников. – 2000. – № 7. – С. 16–19.
3. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 334 с.
4. Аванесова В. Н. Воспитание и обучение детей в разновозрастной группе. – М.: Просвещение, 1979. – 176 с.
5. Агафонов А. Ю. Основы смысловой теории сознания. – СПб: Питер, 2003. – 296 с.
6. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов. – Ростов н/Д: Феникс. – 448 с.
7. Акопов Г. В. Проблема сознания в психологии: отечественная платформа. – Самара, 2002. – 205 с.
8. Акофф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах. – М.: Мир, 1974. – 272 с.
9. Аллахвердов В. М. Сознание как парадокс. – СПб.: ДНК, 2000. – 518 с.
10. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 379 с.
11. Анастаси А. Психологическое тестирование. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1 – 316 с.; Т. 2 – 292 с.
12. Анашина Н. А. Энциклопедия интеллектуальных игр. Брэйн-ринг. Своя игра. Эрудит-аукцион. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 480 с.
13. Аникеева Н. П. Воспитание игрой. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.
14. Антология мировой философии. В 2-х т. – М.: Политиздат, 1970.
15. Анохин П. К. Избранные труды. – М.: Наука, 1978. – 399 с.

16. Ансимова Н.П. Психология постановки учебной цели: психологический анализ деятельности целеполагания. – LAP LAMBERT Academic Publishing, Saarbrucken. 2011. – 189 с.
17. Ансимова Н. П. Психология постановки учебных целей. – Ярославль: ЯГПУ, 2006. – 280 с.
18. Арсенина Е. Н., Матышкина О. Л. Энциклопедия детских игр. – М.: Педагогика, 2010. – 256 с.
19. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
20. Асмолов А. Г., Петровский В. А. О динамическом подходе к психологическому анализу деятельности // *Вопр. психол.* – 1978. – № 1. – С. 70–80.
21. Аткинсон Р. Человеческая память. – М.: Прогресс, 1980. – 528 с.
22. Афанасьев В. Г. Мир живого. Системность, эволюция, управление. – М.: Политиздат, 1986. – 320 с.
23. Афанасьев С. П. 300 творческих конкурсов. – Кострома: Вариант, 2000. – 112 с.
24. Афанасьев С. П., Коморин С. В. Детский праздник в школе, лагере, и дома: подсказки организаторам досуговой деятельности. – Н. Новгород, 1997. – 123 с.
25. Барабанщиков В. А., Носуленко В. Н. Системность. Восприятие. Общение. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 479 с.
26. Барабанщиков В. А. Системная организация и развитие психики // *Психол. журн.* – 2003. – Т. 24. – № 1. – С. 29–46.
27. Бергсон А. Материя и память // А. Бергсон. Собр. Соч. – Т. 3. – СПб., 1913. – 391 с.
28. Беркли Дж. Сочинения / сост., общ. ред. и вступ. статья И. С. Нарского. – М.: Мысль, 2000.
29. Берн Э. Люди, которые играют в игры, и игры, в которые играют люди. – М.: Эксмо, 2008. – 576 с.
30. Бернштейн Н. А. О построении движений. – М.: Медгиз, 1947. – 255 с.
31. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активности. – М.: Наука, 1990. – 495 с.

32. Бергаланффи Л., фон. Общая теория систем. Критический обзор. // Исследования по общей теории систем: сборник переводов. – М.: Прогресс, 1969. – С. 28–61.
33. Бесова М. А. Познавательные игры для младших школьников от А до Я. – Ярославль: Академия развития, 2004. – 275 с.
34. Бессознательное. Матер. Междунар. симп. В 3-х т. – Тбилиси: Мецниереба, 1978. – 786 с.
35. Берлянд И. Е. Игра как феномен сознания. – Кемерово, 1992. – 96 с.
36. Бехтерев В. М. Сознание и его границы. – Казань, 1888. – 32 с.
37. Бине А. Измерение умственных способностей. – СПб, 1999. – 418 с.
38. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 270 с.
39. Блонский П. П. Избранные педагогические сочинения. М.: АПН РСФСР, 1961. – 675 с.
40. Богуславская З. М., Смирнова Е. О. Развивающие игры для детей младшего школьного возраста. – М.: Просвещение, 1991. – 208 с.
41. Бодрова Е. В., Юдина Е. Г. Исследование генезиса механизмов рефлексивной саморегуляции познавательной деятельности // Новые исследования в психологии. – М.: Педагогика, 1986. – С. 26–30.
42. Божович Л. И. Изучение мотивации детей и подростков. – М.: Педагогика, 1972. – 352 с.
43. Болдачёв А. В. Темпоральность и философия абсолютного релятивизма. – М.: УРСС, 2011. – 211 с.
44. Болотова А. К., Молчанова О. Н. Психология развития и возрастная психология. – М.: ИД Высшей школы экономики, 2012. – 840 с.
45. Большая Российская энциклопедия. – СПб.: Норинт, 1997. – 1408 с.
46. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. – 2-ое изд., доп. – М.: Просвещение, 1991. – 166 с.
47. Брандль М. Детская игра и военные игрушки сегодня / Психологическая наука и образование. – 2011. – № 2.

48. Брентано Ф. Избранные работы. – М.: Дом интеллектуальной книги, 1996. – 176 с.
49. Брунер Дж. Психология познания. – М.: Прогресс, 1977. – 378 с.
50. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение. – М.-Воронеж, 1996. – 392 с.
51. Букатов В. М. Секреты дидактических игр. Психология. Методика. Дисциплина. – М.: Педагогика, 2010. – 240 с.
52. Букатов В. М. Педагогические таинства дидактических игр. 2-ое изд. – М.: Моск. психолого-социальный ин-т: Флинта, 2003. – 152 с.
53. Бюлер К. Очерк духовного развития ребенка. – М.: Новая Москва, 1924. – 556 с.
54. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М.: Просвещение, 1967. – 208 с.
55. Веккер Л. М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. – М.: Смысл, 2000. – 685 с.
56. Веккер Л. М. Психические процессы. – Л.: ЛГУ, 1974. – Т. 1. – 334 с.; Т. 2 – 341 с.
57. Величковский Б. М. Когнитивная наука. Основы психологии познания: в 2-х т. – Т. 1. – М.: Академия, 2006. – 448 с.
58. Велихов Е. П., Зинченко В. П., Лекторский В. А. Сознание: опыт междисциплинарного подхода // Вопросы философии. – 1988. – № 11. – С. 3–25.
59. Венгер А. Л., Гинзбург М. Р. Методические рекомендации по наблюдению за психическим развитием учащихся подготовительных классов школ и подготовительных групп детских садов: метод. рекомендации. – М.: АПН СССР, 1983. – 40 с.
60. Венгер Л. А., Марцинковская Т. Д., Венгер А. Л. Виды компьютерных игр // Готов ли ваш ребенок к школе. – М.: Педагогика, 1994. – 192 с.
61. Вересов Н. Н. Ведущая деятельность в психологии развития: понятие и принцип // Культурно-историческая психология. – 2005. – № 2. – С. 76–86.
62. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека. – М.: Наука, 1979. – 389 с.

63. Вертгаймер М. Продуктивное мышление. – М.: Прогресс, 1987. – 336 с.
64. Вершловский С. Г. Учитель о себе и профессии. – Л.: Наука, 1979. – 275 с.
65. Винникова И. В. Влияние игры на развитие психических процессов // Начальная школа. – 2007. – № 3. – С. 25–28.
66. Войскунский А. Е. «За» и «против» компьютерных игр // Игра, обучение и Интернет. – М., 2006. – С. 30–66.
67. Вольцис К. Я. Игровые коллективы дошкольников / К. Я. Вольцис // Коллектив и личность. – М.: Наука, 1976. – С. 128–137.
68. Вульф В. З., Харькин В. Н. Педагогика рефлексии. – М.: Педагогика, 1995. – 172 с.
69. Выготский Л. С. Собр. соч.: в 6 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 3. – 369 с.
70. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–68.
71. Выготский Л. С. Орудие и знак в развитии ребенка. Собр. соч. в 6-ти томах. – Т. 6. – М.: Педагогика 1984. – С. 5–90.
72. Выготский Л. С. Психология развития ребенка // Психология развития: хрестоматия. – СПб.: Питер, 2001.
73. Газман О. С., Харитоновна Н. Е. В школу – с игрой. – М.: Педагогика, 1991. – 96 с.
74. Галигузова Л. Н. Развитие игровой деятельности: игры и занятия с детьми 1–3 лет. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 64 с.
75. Гаупп Р. Психология ребенка. – Ленинград: Гос. Изд-во, 1928 – 270 с.
76. Гегель Г. Энциклопедия философских наук. – М.: Мысль, 1977. – Т. 3. Философия духа. – 471 с.
77. Гилбрет Ф. Б. Азбука научной организации труда. – М.-Л.: 1925. – 140 с.
78. Гоббс Т. Левиафан. – М.: Соцэкгиз, 1936. – 503 с.
79. Голенков С.И. Культура, смысл, сознание. – Самара, Изд-во «Самарский университет», 1996. – 112 с.
80. Грегори Р. Разумный глаз: пер с англ. – Изд. 2-е. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 240 с.

81. Гросс К. Душевная жизнь ребенка. – Киев: Изд-во Киевского Фребелевского общества, 1916. – 242 с.
82. Гуляева Е. В., Соловьева Ю. А. Компьютерные игры в жизни дошкольников // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 2. – С. 5–12.
83. Гуссерль Э. Собрание сочинени. / Собрание сочинений. – Том I. – М.: Издательство «Гнозис», РИГ «ЛОГОС», 1994. – 177 с.
84. Давыдов В. В. Виды обобщений в обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 423 с.
85. Даль В. И. Словарь живого великорусского языка. – М.: Русский язык, 1980. – Т. 2. – 554 с.
86. Декарт Р. Сочинения в двух томах. – Том 1. – М.: Мысль, 1989. – 810 с.
87. Деннет Д. С. Виды психики: на пути к пониманию сознания. – М.: Идея-Пресс, 2004. – 184 с.
88. Детская игра: теория, практика, дидактические материалы / под. ред. Е. В. Карповой. – Ярославль: ЯГПУ, 2013. – 430 с.
89. Деятельность: теория, методология, проблемы. – М.: Политиздат, 1990. – 359 с.
90. Джеймс У. Психология сознания. – М., 1914. – 250 с.
91. Джурицкий А. Н. История зарубежной педагогики: учебное пособие. – М.: Педагогика, 1998. – 672 с.
92. Дик Н.Ф. Урок-игра: Ура! Ура! Игровые технологии обучения и воспитания 3–4 классах. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 315 с.
93. Дикая Л. Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. – 316 с.
94. Добринская Е. И., Соколов Э. В. Свободное время и развитие личности. – М.: Знание, 1983. – 32 с.
95. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – М.: Лантерна, 1995. – 243 с.
96. Дружинин В. Н. Онтология психической реальности // Проблемы субъекта в психологической науке / под ред. А. В. Брушлинского и др. – М.: Академический проект. 2000. – С. 64–75.
97. Драммонд У. Введение в изучение ребенка. – М.: Московское книгоиздательство, 1910 – 370 с.

98. Дьюи Дж. От ребёнка – к миру, от мира – к ребёнку (сб. статей). – М.: Карапуз, 2009. – 352 с.
99. Емельянов С. В., Наппельбаум Э. Л. Системы, целенаправленность, рефлексия // Системные исследования. 1980. – М.: Наука, 1981. – С. 7–30.
100. Жане П. Психологическая эволюция личности. – М.: Академический проспект, 2009. – 300 с.
101. Жедунова И. М., Карпов А.В. Рефлексия в структуре общих способностей // Вестник ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 1998. – С. 57–61.
102. Жуковская Р. И. Игра и её педагогическое значение. – М.: Педагогика, 1975. – 263 с.
103. Журавлев А. Л. Психология совместной деятельности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 460 с.
104. Завалишина Д. Н. Психологический анализ оперативного мышления. – М.: Наука, 1985. – 219 с.
105. Зайцева О. В., Карпова Е. В. Игры для всей семьи. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.
106. Зайцева О. В., Карпова Е. В. Игры в школе, дома, во дворе. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 192 с.
107. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1990. – 452 с.
108. Запорожец А. В. Проблемы детской игры и руководство ею в воспитательных целях // Игра и ее роль в развитии личности ребенка. – М., 1978. – С. 3–7.
109. Запорожец А. В. Психическое развитие ребенка // Запорожец А. В. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1986. – 323 с.
110. Запорожец А. В. Развитие произвольных движений. – М.: АПН РСФСР, 1960. – 429 с.
111. Запорожец А. В., Неверович Я. З. К вопросу о генезисе, функции, и структуре эмоциональных процессов у ребенка // Вопр. психол. – 1974. – № 6. – С. 59–71.
112. Зинченко В. П. Сознание и творческий акт. – М.: ВШЭ, 2010. – 582 с.

113. Зинченко В. П., Гордон В. М. Методологические проблемы психологического анализа деятельности // Системные исследования. 1975. – М.: Наука, 1976. – С. 82–127.

114. Знаков В. В. Самосознание, самопонимание и понимающее себя бытие // Методология и история психологии. – 2007. – № 6. – С. 101–110.

115. Иваницкий А. М. Сознание: критерии и возможные механизмы // Мозг и разум. – М.: Наука, 1994. – С. 165–166.

116. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: Педагогика, 1989. – 122 с.

117. Игровые технологии обучения в начальной школе / авт.-сост. Е. В. Калмыкова. – М.: Педагогика, 2007. – 60 с.

118. Игрунов Н. И. Большая энциклопедия детских игр. – М.: Рипол-классик, 2008. – 384 с.

119. Игры – обучение, тренинг, досуг / под ред. В. В. Петрушинского. – М.: Педагогика, 1994. – 192 с.

120. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста / под ред. Л. А. Венгера, О. М. Дьяченко. – М.: Педагогика, 1989. – 127 с.

121. Игры, забавы и развлечения для детей и взрослых: Нескучная энциклопедия / сост. Е. П. Гайдаренко. – Донецк: Сталкер, 1997. – 448 с.

122. Ильин Е. П. Проблема способностей: два подхода к ее решению // Психологический журнал. – 1987. – № 2. – С. 23–31.

123. История дошкольной зарубежной педагогики. Хрестоматия / сост. Н. Б. Мchedlidze, А. А. Лебеденко, Е. А. Гребенщиков. – М.: Просвещение, 1974. – 463 с.

124. История дошкольной педагогики в России // П. Ф. Лесгафт. Об играх в семье / под ред. М. Ф. Шабаевой. – М.: Просвещение, 1976. – С. 309–313.

125. История дошкольной педагогики в России. Хрестоматия / сост. Н. Б. Мchedlidze, А. А. Лебеденко, Е. А. Гребенщикова. – М.: Просвещение, 1976. – 423 с.

126. Кавтарадзе Д. Н. Обучение и игра: введение в интерактивные методы обучения. – М.: Просвещение, 2009. – 280 с.

127. Калмыкова Е. В. Игровые технологии обучения в начальной школе. – М.: Генезис, 2007. – 60 с.
128. Кант И. Собрание сочинений. – Т. 6. – М.: Наука, 1994. – 612 с.
129. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения // Собрание сочинений. – Т. 7. – М.: Наука, 1994. – 200 с.
130. Каплунович И. Я. Развитие пространственного мышления школьников в процессе обучения математике. – Новгород, 1996. – 100 с.
131. Карпов А. А. Взаимосвязь общих способностей и метакогнитивных качеств личности // Саарбрюккен: «LAP LAMBERT Academic Publishing», 2014. – 270 с.
132. Карпов А. А. Карпов А. В. Взаимосвязь психометрического интеллекта и метакогнитивных качеств личности // Вестник Ярославского отделения РПО. – 2010. – № 24. – С. 78–86.
133. Карпов А. А. Общие способности в структуре метакогнитивных качеств личности. – Ярославль: ЯрГУ, 2014. – 300 с.
134. Карпов А. А. Феноменология и диагностика метакогнитивной сферы личности. – Ярославль: ЯрГУ, 2016. – 186 с.
135. Карпов А. В. Исследование деятельности человека-оператора в условиях информационного дефицита : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М.: Институт психологии АН СССР, 1980. – 24 с.
136. Карпов А. В. К проблеме психических процессов // Психол. журн. – 1986. – Т. 7. – № 6. – С. 21–31.
137. Карпов А. В. Психологические основы принятия решения в профориентационной работе. – М.: МГПУ им. В. И. Ленина, 1986. – 98 с.
138. Карпов А. В. Психология принятия решения в профессиональной деятельности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1991. – 180 с.
139. Карпов А. В. Проблемы принятия решения в трудовой деятельности // Психол. журн. – 1992. – Т. 13. – № 1. – С. 3–14.
140. Карпов А. В. Психологи принятия управленческих решений. – М.: Юристъ, 1997. – 496 с.
141. Карпов А. В. Психология менеджмента. – М.: Гардарики, 1999. – 546 с.

142. Карпов А. В. Общая психология субъективного выбора: структура, процесс, генезис. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2000. – 358 с.
143. Карпов А. В., Пономарева В. В. Психология рефлексивных механизмов управления. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2000. – 283 с.
144. Карпов А. В. Психология групповых решений. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2000. – 552 с.
145. Карпов А. В. Перспективы развития обобщающей психологической теории деятельности // Проблемы субъекта профессиональной деятельности / под ред. А. В. Брушлинского, А. В. Карпова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2001. – С. 23–54.
146. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология рефлексии. – М.: Институт психологии РАН, 2002. – 320 с.
147. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психол. журн. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57.
148. Карпов А. В., Яценко Е. Ф. Психология способностей. – Челябинск: ЮГУ, 2007, 2003. – 325 с.
149. Карпов А. В. Метасистемная организация уровневых структур психики. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 423 с.
150. Карпов А. В. О метасистемном подходе в психологии // Труды Ярославского методологического семинара. – Т. 2. – Ярославль, 2004. – С. 21–34.
151. Карпов А. В. Структурно-функциональная организация процессов принятия групповых решений // Вопр. психол. – 2004. – № 1. – С. 126–136.
152. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 450 с.
153. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология метакогнитивных процессов личности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 325 с.
154. Карпов А. В. Метапроцессы как предмет психологического исследования // Матер. IV Съезда РПО. – Ростов на/Д, 2007. – С. 81–90.

155. Карпов А. В., Петровская А. С. Психология эмоционального интеллекта. – Ярославль: ЯрГУ, 2007. – 325 с.

156. Карпов А. В. Закономерности метакогнитивной регуляции психологической системы деятельности // Психологические проблемы изучения профессиональной деятельности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – С. 90–112.

157. Карпов А. В. О некоторых закономерностях взаимосвязи мышления и метамышления // Практическое мышление: теоретические основы и прикладные аспекты. – Ярославль: ЯрГУ, 2008. – С. 31–86.

158. Карпов А. В. Метаэмоциональные процессы как предмет психологического исследования // Вестник ЯрГУ. Гуманитарные науки. – 2008. – № 7. – С. 42–49.

159. Карпов А. В. Перспективы разработки проблемы принципов системогенеза деятельности // Матер. всерос. конф. «Системогенез учебной и профессиональной деятельности». – Ярославль, 2009. С. 17–22.

160. Карпов А. В., Башаева Т. В. Метасистемный подход в исследовании генезиса когнитивных способностей. – Владимир: ВГУ, 2009. – 230 с.

161. Карпов А. В. Методологические аспекты экспериментального исследования процессов принятия решения / Глава в моногр. «Современная экспериментальная психология: в 2 т. / под ред. В. А. Барабанщикова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – Т. 1. – 555 с. – С. 89–114.

162. Карпов А. В. Психология сознания. Метасистемный подход. – М.: Изд. дом РАО, 2011. – 1080 с.

163. Карпов А. В., Карпова Е. В. Закономерности системогенеза игровой деятельности // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 3. – С. 14–24.

164. Карпов А. В. Принцип метасистемности в организации личности // Вестник ЯрГУ. Гуманитарные науки. 2012. – № 3. – С. 96–103.

165. Карпов А. В. Рефлексивная детерминация деятельности и личности. – М.: Изд. Дом РАО, 2013. – 600 с.

166. Карпов А. В. Психология деятельности: в 5 т. – М.: РАО, 2015.
167. Карпова Е. В. Дидактические игры в начальный период обучения. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 237 с.
168. Карпова Е. В., Образцова Е. А. К вопросу о взаимосвязи дидактических игр и мотивации учения // Проблемы развития ребенка в дошкольном возрасте. – Ярославль, 1997. – С. 36–37.
169. Карпова Е. В. Учебная деятельность // Общая психология. – М.: Гардарики, 2002.
170. Карпова Е. В. Игра как вид деятельности // Общая психология. – М.: Гардарики, 2002. – С. 114–120.
171. Карпова Е. В. Игры на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности». – Ярославль: Академия развития, 2005. – 108 с.
172. Карпова Е. В., Малегон А. В. Игровые классные часы. – М.: Пед. Об-во России, 2007. – 108 с.
173. Карпова Е. В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности. – Ярославль: ЯГПУ, 2007. – 560 с.
174. Касаткина Е. И. Игра в педагогическом процессе современного детского сада. – Вологда: ВИРО, 2007. – 166 с.
175. Клапаред Э. Психология ребенка и экспериментальная педагогика. – М.: ЛКИ, 2007. – 168 с.
176. Кликс Ф. Пробуждающееся мышление. – М.: Прогресс, 1978. – 350 с.
177. Когнитивная психология / под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 478 с.
178. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений. – М.: Прогресс, 1979. – 504 с.
179. Комарова Н. Ф. Диагностика игры детей. – Н. Новгород, НГПИ им. М. Горького, 1992. – 23 с.
180. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М.: Наука, 1980. – 256 с.
181. Короткова Н. А. Современные исследования детской игры // Вопросы психологии. – 1985. – № 2. – С. 163–168.
182. Коффка К. Основы психического развития. – М.: Соцгиз, 1934. – 260 с.

183. Кравцов Г. Г., Парамонова Л. А. Особенности обучения и воспитания детей дошкольного возраста. – М.: Педагогика, 1987.
184. Кравцова Е. Е. Понятие возрастных психологических новообразований в современной психологии развития // Культурно-историческая психология. – 2005. – № 2. – С. 87–94.
185. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
186. Креативные уроки / авт.-сост. В. Н. Пунчик. А. Р. Борисевич. – Минск, 2009. – 235 с.
187. Крупская Н. К. Избранные педагогические произведения. – М.; Л.: АПН РСФСР, 1948. – 360 с.
188. Кудыкина Н. В. Дидактические игры и занимательные задания для 1 класса четырехлетней начальной школы. – Киев, 1989. – 142 с.
189. Кузьмин В. П. Принцип системности в теории и методологии К. Маркса. – М.: Политиздат, 1984. – 464 с.
190. Кукушкин В. С. Современные педагогические технологии в начальной школе. – Ростов н/Д : Феникс, 2004. – 384 с.
191. Кулагина Г. А. Сто игр по истории. – М.: Педагогика, 1983. – 232 с.
192. Кун Т. Структура научных революций. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.
193. Кунц Г., О’Доннел С. Управление. Системный и ситуационный анализ управленческих функций. – М.: Прогресс, 1981. – 302 с.
194. Лазурский А. Ф., Нечаев А. П. Очерки по педагогической психологии. – М.: Книгоиздательство «Польза», 1910. – 283 с.
195. Левенцова Я. Н. Детская энциклопедия досуга: поделки, игры, праздники. – М.: Феникс, 2009. – 256 с.
196. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / под общ. ред. Д. А. Леонтьева и Е. Ю. Патяевой. – М.: Смысл, 2001. – 572 с.
197. Лекторский В. А. Деятельностный подход вчера и сегодня // Стиль мышления: проблема исторического единства научного знания. – М.: Росспэн, 2011. – 640 с.

198. Лекторский В. А. Субъект. Объект. Познание. – М.: Наука, 1980. – 340 с.
199. Леонтьев Д. А. Психология выбора. – М.: Смысл, 2016. – 464 с.
200. Леонтьев А. Н. Деятельность: Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1972. – 304 с.
201. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл, 2007. – 422 с.
202. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – М.: МГУ, 1972. – 576 с.
203. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры. Проблемы развития психики. – М.: МГУ 1972. – С. 472–499.
204. Леонтьев А. Н. Становление психологии деятельности. – М.: Смысл, 2003. – 437 с.
205. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребёнка и его значение / послесл. Е. С. Буха. – М.: Педагогика, 1991. – 174 с.
206. Лидак Л. Сюжетно-ролевые игры в развитии навыков общения ребенка со сверстниками // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 7. – С. 17–26.
207. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. – Воронеж: Модэк, 1997. – 384 с.
208. Локк Дж. Избранные философские произведения: в 2-х т. – Т. 1. – М.: Соцэкгиз, 1960. – 532 с.
209. Ломброзо П. Жизнь ребенка. – М.: Эксмо, 2010 – 192 с.
210. Ломов Б. Ф., Сурков Е. А. Антиципация в структуре деятельности. – М.: Наука, 1980. – 180 с.
211. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 443 с.
212. Лурия А. Р. Язык и сознание. – М.: МГУ, 1979. – 320 с.
213. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 2007. – 791 с.
214. Малиновский А. А. Основные понятия и определения теории систем // Системные исследования, 1979. – М.: Наука, 1980. – С. 78–90.
215. Мамардашвили М. К., Пятигорский А. М. Символ и сознание. Метафизические рассуждения о сознании, символическом, языке. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 216 с.

216. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
217. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
218. Маркс К. Капитал. – М.: Политиздат, 1983. Т. 1, 2. – 1952 с.
219. Маслоу А. Психология бытия. – М.: Рефл-бук; Киев, Валкер, 1997. – 304 с.
220. Мах Э. Анализ ощущений. – М.: Территория будущего, 2005. – 300 с.
221. Мейман Э. Лекции по экспериментальной педагогике. – 4-е изд. – т. I–III. – М., 1920.
222. Меджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре. – М.: Просвещение, 1982. – 182 с.
223. Менджерицкая Д. В. Воспитание активности в творческих играх. Воспитание детей в игре. – М.: Просвещение, 1983. – 192 с.
224. Ментальная репрезентация. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. – 320 с.
225. Менте М. ван. Эффективное использование ролевых игр в тренинге. – СПб.: Питер, 2001. – 208 с.
226. Месарович М., Мако Д., Такахара И. Теория иерархических многоуровневых систем. – М.: Мир, 1973. – 334 с.
227. Мескон М., Альберт М., Хедури Ф. Основы менеджмента. – М.: Дело, 1992. – 620 с.
228. Метапсихология вчера, сегодня, завтра. – Ростов н/Д, 2005. – 311 с.
229. Мид Дж. Г. Избранное: сб. переводов / РАН ИНИОН. Центр социал. научн.-информ. исследований. Отд. социологии и социал. психологии / сост. и переводчик В. Г. Николаев, отв. ред. Д. В. Ефременко. – М., 2009. – 290 с.
230. Мид М. Культура и мир детства / сост. и предисл. И. С. Кона. – М.: Наука, 1988. – 184 с.
231. Миллер Д., Галантер Ю., Прибрам К. Планы и структура поведения. – М.: Прогресс, 1965. – 238 с.
232. Миллер С. Психология игры. – СПб., 1999. – 320 с.

233. Минский Е. М. Игры для детей и подростков. – М.: Педагогика, 1976. – 72 с.
234. Михайленко Н. Я., Короткова, Н. А. Как играть с детьми. – М.: Академический проект, 2001. – 160 с.
235. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Игры с правилами в дошкольном возрасте. – М.: Педагогика, 2002. – 160 с.
236. Михайлова С. В. Коммуникативные и рефлексивные компоненты и их соотношение в структуре способностей : автореф. ... канд. психол. наук. – М., 1997. – 28 с.
237. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции. – М.: Наука, 1998. – 192 с.
238. Недоспасова В. А. Растём играя. – М.: Просвещение, 2002. – 94 с.
239. Нейман Дж. фон, Моргенштерн О. Теория игр и экономическое поведение. – М.: Наука, 1970. – 601 с.
240. Нельсон А. Игра как опосредованное действие. Гендерный аспект // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 2. – С. 93–101.
241. Нечаев Н. Н. Избранное. Работы разных лет. – М.: Логос-Принт, 2013. – 226 с.
242. Нижегородцева Н. В. Системогенетический анализ готовности к обучению. – Ярославль: Аверс Пресс, 2004. – 266 с.
243. Нижегородцева Н. В., Карпова Е. В., Ансимова Н. П. Проблемы системогенеза учебной деятельности / под науч. ред. А. В. Карпова. – Ярославль, ЯГПУ, 2009. – 360 с.
244. Никифоров Г. С. Самоконтроль человека. – Л.: ЛГУ, 1988. – 157 с.
245. Новиков А. М. Введение в методологию игровой деятельности. – М.: Эгвес, 2006. – 48 с.
246. Новоселова С. Л. О новой классификации детских игр // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 3. – С. 84–87.
247. Образцова Т. Н. Психологические игры для детей. – М.: Педагогика, 2010. – 170 с.
248. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. 3-е изд., стер. – М.: Тривола, 1998. – 360 с.

249. Одаренные дети / пер. с англ. / общ. ред. Г. В. Бурменской и В. М. Слущкого. М.: Прогресс, 1991. – 383 с.
250. Основы психофизиологии. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 480 с.
251. Ошанин Д. А. Концепция оперативности отражения в инженерной и общей психологии // Инженерная психология: теория, методология, практика. – М.: Наука, 1977. – С. 134–149.
252. Павелко Р. О. Общая характеристика игровой деятельности дошкольника. URL : http://uchebnikonline.com/psihologia/dityacha_psihologiya__pavelkiv_rv/zagalna_harakteristika_igrovoyi_diyalnosti_doshkilnika.htm.
253. Павлов И. П. Полное собрание трудов. – М.-Л.: Изд. АН СССР, 1951. – Т. III.
254. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога / под общ. ред. В. А. Слостенина, И. А. Колесниковой. – М.: Академия, 2006. – 368 с.
255. Панфилова М. А. Лесная школа. Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников. – М.: Сфера, 2002. – 96 с.
256. Педагогическое руководство игровой деятельностью детей и подростков / сост. О. С. Кель. – М.: Просвещение, 1991. – 252 с.
257. Петренко В. Ф. Многомерное сознание. Психосемантическая парадигма. – М.: Новый хронограф, 2010. – 424 с.
258. Петров В. М., Гришина Г. Н., Короткова Л. Д. Летние праздники, игры и забавы для детей. – М.: Просвещение, 1999. – 128 с.
259. Петровский В. А. Человек над ситуацией. – М.: ВШЭ, 2010. – 560 с.
260. Перре-Клемон А. Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей. – М., 1991. – 40 с.
261. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М.: Просвещение, 1969. – 660 с.
262. Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С. Технология игры в обучении и развитии. – М.: МПУ, 1999. – 272 с.
263. Поддяков А. Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. – М.: Педагогика, 2000. – 240 с.

264. Познавательные процессы. – М.: Педагогика, 1982. – 321 с.
265. Полани М. Личностное знание. – М.: Прогресс, 1985. – 344 с.
266. Пономарев Я. А. Методологическое введение в психологию. – М.: Наука, 1983. – 205 с.
267. Пономарева Н. В. Дидактические игры в обучении младших школьников // Начальная школа. – 2009. – № 11. – С. 3–7.
268. Почуев Д., Гаврилов И. Картоотека игр. – М.: МГПУ, 1992. – 168 с.
269. Поппер К. Знание и психофизическая проблема. – М.: Прогресс, 2008. – 256 с.
270. Праздник для друзей: сборник сценариев традиционных и нетрадиционных праздников. – М.: Сфера, 2001. – 288 с.
271. Прейер Б. Душа ребенка. – СПб, 1891. – 207 с.
272. Пригожин И. Порядок из хаоса. – М.: Наука, 1985. – 340 с.
273. Принцип системности в психологических исследованиях / под ред. В. А. Барабанщикова, Д. Н. Завалишиной. – М.: Наука, 1988. – 231 с.
274. Прист С. Теории сознания. – М.: Идея-пресс, 2000. – 287 с.
275. Пронина Е. В. Развитие воображения дошкольника. – Владимир, 2006. – 320 с.
276. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. – СПб., 1986. – 336 с.
277. Психология сознания. Хрестоматия. – СПб.: Питер, 2001. – 372 с.
278. Радеева Р. Е. Психологические особенности компьютерных игр: новый контекст детской субкультуры. URL: <http://www.childpsy.ru/lib/articles/id/10345.php>
279. Развитие мышления и познавательных способностей младших школьников / авт.-сост. Л. А. Абыяганова, Т. А. Иванова. – М.: Педагогика, 2007. – 148 с.
280. Рассел Б. Человеческое познание: его сфера и границы. – М.: Республика, 2000. – 463 с.
281. Рахновская И. В. Вместе играем, учимся, переживаем. – М.: Школьная пресса, 2005. – 30 с.
282. Регуш Л. А. Структура и возрастная динамика способности к прогнозированию // Психол. журн. – 1981. – Т. 3. – № 5. – С. 31–40.

283. Роговин М.С. Современная когнитивная психология и проблема мышления // Мышление: процесс, деятельность, ощущение / под ред. А. В. Брушлинского. М.: Наука, 1982. – С. 213–273.

284. Роговин М. С. Структурно-уровневые теории в психологии. – Ярославль: ЯрГУ, 1977. – 79 с.

285. Родари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй. – М.: Прогресс, 1978.

286. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.

287. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.

288. Рубинштейн С. Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1979.

289. Рубцов В. В. Социально-генетическая психология развивающегося образования: деятельностный подход. – М.: МГППУ, 2008. – 416 с.

290. Рузская А. Г. Развитие общения ребенка с взрослыми и сверстниками // Дошкольное воспитание. – 1988. – № 3. – С. 37–45.

291. Садовский В. Н. Основы общей теории систем: логико-методологический анализ. – М.: Наука, 1974. – 203 с.

292. Садовский В. Н., Блауберг И. В., Юдин Б. Г. Философский принцип системности и системный подход // Вопр. философии. – 1978. – № 8. – С. 39–52.

293. Сакулина Н. П. Изобразительная деятельность в детском саду. – М.: Просвещение, 1973. – 208 с.

294. Салмина Н. Г., Тиханова Н. Г. Психолого-педагогическая экспертиза настольных игр // Психологическая наука и образование. 2011. – № 2. – С. 29–35.

295. Сапогова Е. Е. Психология развития человека. – М.: Педагогика, 2001. – 406 с.

296. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – Т. 2. – 816 с.

297. Селецкая Е. Э. Дидактические игры как средства активизации познавательной деятельности школьника: дис. канд. пед. наук. – Л., 1984. – 25 с.

298. Селли Д. Очерки по психологии детства. – М.: КомКнига, 2007. – 456 с.
299. Семенов В. Г. Динамическая классификационная модель игр. – Киев: Минвуз УССР, 1984. – 65 с.
300. Сергиенко Е.А. Раннее когнитивное развитие. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 462 с.
301. Симонов П. В., Ершов П. М. Темперамент, характер, личность. – М.: Наука, 1984. – 109 с.
302. Системная организация и детерминация психики / под ред. В. А. Барабанщикова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 446 с.
303. Системогенез / под ред. К. В. Судакова. – М.: Наука, 1978. – 404 с.
304. Скитяева И. М., Карпов А. В. Понятия метакогнитивных и интегральных процессов как концепты психологической теории принятия решения // Психологические проблемы принятия решения / под ред. А. В. Карпова. – Вып. II. – Ярославль: Аверс-Пресс, 2002. – С. 31–50.
305. Скитяева И. М., Карпов А. В. Рефлексивность как детерминанта метакогнитивной организации личности // Вестник РПО. – Вып. 10. – Ярославль, 2003. – С. 23–28.
306. Славина Л. С. Психическое развития школьника и его воспитание. – М.: Педагогика, 1979. – 96 с.
307. Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте // Вопр. психол. – 1990. – № 3. – С. 25–36.
308. Смирнова Е. О., Салмина Н. Г., Тиханова И. Г. Психологическая экспертиза игрушки // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 3. С. 5–19.
309. Смирнова Е. О., Соколова М. В. Роль игры в жизни и развитии детей: новый подход к правам ребенка // Современная зарубежная психология. – 2013. – № 2. – С. 6–17.
310. Смирнова Е. О, Соколова М. В, Шеина Е. Г. Исследование феномена игрушки в западной психологии // Современная зарубежная психология. – № 3. – 2012. – С. 26–40.

311. Смирнова Е. О., Рябкова И. А. Структура и варианты сюжетной игры дошкольника // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 3. – С. 62–70.
312. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками. – М.: Академия, 2000. – 160 с.
313. Смирнова Е. О., Филиппова И. В. Образная игрушка как средство развития сознания дошкольника // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 3. – С. 62–71.
314. Смирнова Е. О., Гударёва О. В. Игровая деятельность современных дошкольников и ее влияние на развитие личности детей // Социология дошкольного воспитания. Труды по социологии образования. Т. XI. Вып. XIX / под ред. В. С. Собкина. – М., 2006. – С. 49–64.
315. Смирнова Е. О. Психология ребенка. Учеб. для пед. училищ и вузов. – М.: Школа-пресс, 1997. – 384 с.
316. Совместная деятельность. – М.: Наука, 1988. – 228 с.
317. Соковня И. И. Игровые методики // Родительское собрание. – 2004. – № 1. – С. 77–91.
318. Солсо Р. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2006. – 586 с.
319. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду. – М.: Педагогика, 1982. – 98 с.
320. Сорокина Л. В. Тематические игры и праздники по биологии. – М.: Педагогика, 2003. – 98 с.
321. Соссюр Ф де. Труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1977. – 695 с.
322. Спенсер Г. Воспитание умственное. Нравственное и физическое. – М.: Либроком, 2013. – 232 с.
323. Степин В. С. Теоретическое знание. – М.: Наука, 2000. – 744 с.
324. Столяр А. А. Давайте поиграем. – М., 1991. – 84 с.
325. Стрелков Ю. К. Инженерная и профессиональная психология. – М.: Академия, 2001. – 200 с.
326. Субботина Л. Ю. Игры для развития и обучения: дети 5–10 лет. – Ярославль: Академия развития, 2001. – 128 с.

327. Субботина Л. Ю. Как играть с ребенком. Игры на развитие моторики, речи, внимания, памяти, восприятия, воображения у детей от 3 до 10 лет. – Ярославль: Академия развития, 2011. – 192 с.

328. Субботина Л. Ю. Психология защитного поведения. – Ярославль: ЯрГУ, 2006. – 299 с.

329. Сэйфер С. Высокоразвитая игра и ее роль в развитии и обучении // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 3. – С. 48–61.

330. Тарабарина Т. И. И учеба, и игра: природоведение. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.

331. Тарасова И. А. Азартные игры на новый лад. – Н. Новгород, 1999.

332. Теория игры Ф. Бойтендайка. URL : <http://www.detki-mama.ru/bonteydayk>.

333. Теория систем с переменной структурой. – М.: Наука, 1970. – 290 с.

334. Титов С. В. Ура! Каникулы. Библиотека вожатого. – М.: Сфера, 2001. – 123 с.

335. Тихеева Е. И. Игра и труд // Развитие речи детей. – М.: Просвещение, 1981. – 52 с.

336. Тихомиров О. К. Структура мыслительной деятельности человека. – М.: МГУ, 1969. – 400 с.

337. Толстой Л. Н. Полн. собр. соч. – М.: Худ. лит., 1951. Т. 1.

338. Торгашов В. Н. Мы играем в детектив: Праздники, концерты, затеи, конкурсы, истории, викторины, Шифровки. – М.: Педагогическое общество России 2004. – 128 с.

339. Трифонова Е. В. Режиссерские игры детей дошкольников. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 256 с.

340. Трифонова Е. В., Волкова Е. М., Иванкова Р. А. Качанова И. А. Развитие игры детей 3-5 лет. Метод. Пособие ФГОС ДО. – М.: Сфера 1998. – 240 с.

341. Турчин В. Ф. Феномен науки. Кибернетический подход к эволюции. – Изд. 2-е. – М.: Словарное издательство ЭТС, 2000. – 368 с.

342. Удальцова Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. – Минск, 1976.

343. Узнадзе Д. Психологические исследования. – М., 1966. – 416 с.
344. Уитроу Дж. Естественная философия времени. – М.: Прогресс, 1964. – 302 с.
345. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей. – М.: Просвещение, 1976. – 96 с.
346. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. – М.: Педагогика, 1990. – 416 с.
347. Фомина А. Б. Игра в структуре свободного времени детей // Воспитание школьников. – 2005. – № 3. – С. 34–36.
348. Фрейд А. Введение в психоанализ. Норма и патология детского развития. «Я» и защитные механизмы. Сборник. – Мн.: ООО «Попурри», 2004. – 448 с.
349. Фрейд З. Психология бессознательного. – М., Просвещение, 1989. – 448 с.
350. Фридман Л. М., Пушкина Т. А., Каплунович И. Я. Изучение личности учащегося и ученических коллективов. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.
351. Фромм Э. Душа человека. – М.: Республика, 1992. – 373 с.
352. Халецкий А. Н. Уровни психологической деятельности. – М.: Медгиз, 1970. – 202 с.
353. Хаустова В. Основные этапы и особенности развития игровой деятельности в норме и при аутистических нарушениях / Аутизм и нарушения развития. – 2004. – № 3.
354. Хейзинга Й. Homo Ludens: Опыт преодоления игрового элемента культуры // Homo Ludens. В тени завтрашнего дня / общ. ред. и послесл. Г. М. Тавризян. – М., 1999. – С. 61–87.
355. Холл С. Очерки по изучению ребенка. – Б. м.: Пучина, 1925.
356. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – М.: «Барс», 1997. – 391 с.
357. Холодная М. А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума.– М.: ПЕР СЭ, 2002. – 304 с.
358. Чемберлен А. Ф. Дитя. Очерки по эволюции человека. – М.: Московское книгоиздательство, 1904. – 378 с.

359. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза деятельности. – М.: Наука, 1982. – 180 с.
360. Шадриков В. Д., Черемошкина Л. В. Мнемические способности: развитие и диагностика. – М.: Педагогика, 1990. – 176 с.
361. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. – М.: Логос, 1994. – 320 с.
362. Шадриков В. Д. Способности и деятельность. – М.: Логос, 1995. – 405 с.
363. Шадриков В. Д. Происхождение человечности. – М.: Логос, 2003. – 280 с.
364. Шадриков В. Д. Мир внутренней жизни человека. – М.: Логос, 2006. – 402 с.
365. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека. – М.: Аспект-Пресс, 2007. – 640 с.
366. Шадриков В. Д. От индивида к индивидуальности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 288 с.
367. Шадриков В. Д. Профессиональные способности. – М.: Университетская книга, 2010. – 315 с.
368. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 419 с.
369. Шапкин С. А. Компьютерная игра: новая область психологических исследований // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20. – № 1. – С. 6–19.
370. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. – М., 1980. – 304 с.
371. Швайков Г. В. Дидактические игры в детском саду. – М., 1982. – 98 с.
372. Шибутани Т. Социальная психология. – М.: АСТ Феникс, 1999. – 554 с.
373. Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры. – М.: Новая школа, 1994. – 240 с.
374. Шмаков С. А. Игры, развивающие психические качества личности школьника. – М.: ЦГЛ, 2004. – 122 с.
375. Штерн В. Умственная одаренность / пер. с нем. А. П. Болтунова. – СПб.: Союз, 1997. – 128 с.

376. Шутки, игры, песни соберут нас вместе / под ред. М. А. Бесовой. – Ярославль: Академия развития, 2000. – 240 с.

377. Щедровицкий Г. П. Методологические основания к педагогическому исследованию игры. Избранные труды. – М., 1995.

378. Щербакова Т. Ю. Коррекционно-педагогическая работа по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с ОНР в игре. Автореферат канд. дисс. – Ростов н/Д, 2006. – 25 с.

379. Экслейн В. Игровая терапия в действии. – М.: Апрель Пресс, Изд-во Эксмо, 2003. – 384 с.

380. Эйнштейн А. Собрание научных трудов. – Т. 4. – М.: Наука, 1978. – 599 с.

381. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития. – М.: Педагогика, 1994. – 168 с.

382. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. Хрестоматия по психологии / под ред. А. В. Петровского. – М.: Просвещение, 1977. – С. 6–20.

383. Эльконин Д. Б. Основная единица развернутой формы игровой деятельности. Социальная природа ролевой игры // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Ляудис. – М.: МГУ, 1981. – С. 220–228.

384. Эльконин Д. Б. Психология игры. – 2-е изд., стереотип. – М.: Владос, 1999. – 36 с.

385. Эльконин Б. Д. Опосредствование. Действие. Развитие. – Ижевск: ERGO, 2010. – 279 с.

386. Эриксон Э. Г. Детство и общество / пер. с англ. и науч. ред. А. А. Алексеев. – СПб.: Летний сад, 2000. – 416 с.

387. Эстетическое воспитание в детском саду / под ред. Н. А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 1985. – 207 с.

388. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. – М.: Наука, 1978. – 246 с.

389. Юревич А. В. Психология и методология. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 312 с.

390. Юм. Д. Трактат о человеческой природе. Книга первая. О познании. – М.: «Канон», 1995. – 43 с.

391. Ягудина Е. Условия и способы развития сюжетно-ролевой игры у дошкольников. URL : <http://www.maam.ru/detskijsad/uslovija-i-sposoby-gazvitija-syuzhetno-rolevoi-igry-u-doshkolnikov.html>.
392. Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников. – М.: Просвещение, 1980. – 240 с.
393. Якобсон С. Г. Взаимоотношения детей в совместной деятельности» // Взаимоотношения детей в совместной деятельности и проблемы воспитания. – М.: НИИ ОПП АПН СССР, 1976. – 188 с.
394. Яновская М. Г. Творческая игра в воспитании младшего школьника. – М.: Просвещение, 1974. – 128 с.
395. Alexander J. M., Carr M., and Schwanenflugel P. J. Development of metacognition in gifted children: Directions for future research // *Developmental Review*. 1995. – 210 p.
396. Allport, G. W. Pattern and growth in personality. – New York: Holt, Rinehart and Winston, 1961. – 593 p.
397. Atkinson, J. W., Raynor, J. O. Motivation and achievement. Washington, 1974. – 480 p.
398. Baars B.J. A Cognitive Theory of Consciousness. – Cambridge: Cambridge University Press, 1988. – 520 p.
399. Bateson G. A theory of play and fantasy. In: *Play, its role in development and evolution*. – N.Y., 1976. – P. 119–129.
400. Bergen, D. The role of pretend play in children's cognitive development // *Early Childhood Research and Practice*, 2005. – 4(1).
401. Bertalanffy L. von General system theory // *Gen. Syst.* 1956. – V. 1. – P. 90–97.
402. Bruner J. S. Play is serious business // *Psychol. Today*. 1975. – V. 8. – P. 81–83.
403. Carver C.S., Sheier M. F. Attention and self-regulation a control approach to human behavior. Springfield, 1981. – 224 p.
404. Catrambon R., Hobjoak K. Learning subgoals and methods for solving probability problems // *Met. And Cognit.* – 1990. –18. – № 6. – P. 593-603.
405. Chalmers D.J. The Conscious Mind: In Search of a Fundamental Theory. – Oxford and New York: Oxford: Oxford University Press, 1996. – 328 p.

406. Churchland P. M. *Matter and Consciousness*. – Cambridge, MA: Bradford/MIT Press. 1984. – 431 p.
407. Deci E. L. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. – N. Y. 2001. – 221 p.
408. Deci, E. L., Ryan, R. M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. – N.Y., 1985. – 371 p.
409. Desmarais S. *Play as Education versus Play as Repair: A Qualitative Study of Adoptive Parents' Attitudes Towards Play in the Coram Parent Training Study: Unpublished MSc dissertation, Anna Freud Centre / University College London, 2004.*
410. Dixon R. A. *Structure and development of metamemory in adulthood / R. A. Dixon // Journ. of Gerontology*. – 1983. – № 38. – P. 682–688.
411. Donaldson M. *Children's Minds*. – N. Y., 1988. – 162 p.
412. Eisenberg N., Murray E., Hite T. *Children's reasoning regarding sex-typed toy choices. Child Devel.* – 1982. – V. 53. – P. 81–86.
413. Elder J. L., Pederson D. R. *Preschool children's use of objects in symbolic play // Child Devel.* 1978. – V. 49. – P. 500–504.
414. Engel S. *The narrative worlds of what is and what if. Cognitive Development.*
415. Erikson E. *Toys and reasons. Stages in Reutilization of Experience*. W. W. Norton & Company. INC. – N.Y., 1977.
416. Fein G. G. *Pretend play in childhood. Child Devel.* – 1981. – V. 52. – P. 1095–1118.
417. Flavell J. H. *Cognitive monitoring // Children's oral communication skills. Academic Press.* 1981. – P. 35-60.
418. Flavell J. H., P. H. Miller, and S. A. Miller. *Cognitive Development. Third edition*. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1993. – 441 p.
419. Fodor J.A. *The modularity of mind*. – Cambridge, MA: MIT Press, 1983. – 242 p.
420. Forrest-Pressley D. L., MacKinnon G. E., Waller T. G. (Eds.). *Metacognition, Cognition, and Human Performance, Vols. I and II*. – Orlando, FL: Academic Press, 1985.
421. Freud A. *Normality and pathology in childhood*. – N.Y.: Internet. Univ. Press, 1965. – 273 p.

422. Garvey C. Play. – Cambridge (Mass.): Harvard Univ. Press, 1977. – 133 p.
423. Gesell A. The First Five Years of Life. – Harper, 1940.
424. Grief E. B. Sex role playing in pre-school children. In: Play, its role in development and evolution. – N. Y., 1976. – P. 385–391.
425. Grusec I. E., Abramovitz R. Imitation of peers and adults in a natural setting. Child Devel. – 1982. – V. 53. – P. 636–642.
426. Haack V., Halm K., Wagner K.-V. Programmieren also Schematisches Problemlösen // Z. Psychol. 1989. – 197. – № 3. – S. 217–262.
427. Hacker D.J. Metacognition: Definition And Empirical Foundation [Электронный ресурс] // The University Of Memphis. URL : <http://www.psyc.Memphis.edu/trg/meta.htm>.
428. Haight W., Miller P. The development of everyday pretend play: A longitudinal study of mothers' participation // Merrill. Palmer Quarterly. – 1992. – № 38. – P. 33–349.
429. Haight W. L. Universal, developmental and variable aspects of young children's play: A cross-cultural comparison of pretending at home / W. L. Haight, X. Wang, H. H. Fung, K. Williams, J. Mintz // Child Development. – 1999. – № 70 (6). – P. 1477–1488.
430. Janét P. L évolution de la memoir et le notion de temp. – Paris, 1928. – 400 p.
431. Johnson J. E. Relations of divergent thinking and intelligence test scores with social and non-social make-believe play of pre-school children // Child Devel. – 1976. – V. 47. – P. – 1200–1203.
432. Johnson J. E., Ershler J., Bell C Play behavior in a discovery-based and a formal education preschool program // Child Devel. – 1980. – V. 51. – P. – 271–274.
433. Kolb S. K. Metacognition Metaphors. – N. Y., 1995. – 185 p.
434. Leiter M. P. A study of reciprocity in preschool play groups // Child Devel. – 1977. – V. 48. – P. 1288–1295.
435. Lindsey E., Mize J. Contextual differences in parent child play: Implications for chil-dren's gender role development // Sex Roles. – 2001. – № 44. – P. 155–176.
436. McDermott D. Planning and acting // Cognit. Sci. –1978. – Vol. 2. – P. 71–110.

437. Meier H. W. Three theories of child development. – N.Y.: Harper & Row, 1965. – 314 p.

438. Metacognition: Cognitive and Social Dimensions / Ed. By V. Yzerbyt et al. SAGE Publications. 2002. – 253 p.

439. Metcalfe J. Evolution of metacognition. In J. Dunlosky, R. Bjork (Eds.), Handbook of Metamemory and Memory. – New York: Psychology Press, 2008. – P. 29–46.

440. Muller J. Zur vergleichenden Physiologie des Gesichtssinnes des Menschen und der Tiere. – Berlin, Werlag, 1929.

441. Nelson T. O., Narens L. Metamemory: a theoretical framework and new findings // In G. Bower The Psychology of Learning and Motivation. – Vol. 26. – New York: Academic Press, 1990. – P. 125–141.

442. Nielsen M., Dissanayake C. An investigation of pretend play, mental state terms and false belief understanding: In search of a metarepresentational link [Electronic resource]: Mark Nielsen, Cheryl Dissanayake // The British Journal of Developmental Psychology. – 2000. – Vol. 18. – P. 609–624. URL : <http://search.proquest.com/docview/218723074accountid=35419>.

443. Pea R. D., Hawkins D. Children's planning process in a chore-scheduling task // Blueprints for thinking: The role of planning in psychological development. – N. Y.: CUP, 1987. – 307 p.

444. Peller L. E. Libidinal phases, ego development, and play / Psychoanalytic Quarterly. – 1954. – № 9. – P. 78–98.

445. Rasmussen T. E. The ball – toy of gods and man // Toys in educational and sociocultural contexts. Part 1. 2003.

446. Roper. R., Hinde R. A. Social behavior in a play group: Consistency and complexity. Child Devel. – 1978. – V. 49. – P. 570–580.

447. Rakoczy H. Pretend play and the development of collective intentionality [Electronic resource]: H. Rakoczy // Cognitive Systems Research. – 2006. – Vol. 7. – № 2. – P. 113–118.

448. URL : <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S138904170600005...> [Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/SZP012012/Spk-053.htm>].

449. Rubin K. H., Watson K. S., Jambor T. W. Free play behavior in preschool and kindergarten children // *Child Devel.* – 1978. – V. 49. – P. 534–536.
450. Rubin K. H. Nonsocial play in preschoolers: Necessarily evil? // *Child Devel.* – 1982. – V. 53. – P. 651–657.
451. Sartre J.-P. *L'être et le néant. Essai d'ontologie phénoménologique.* – Paris, Gallimard, 1943. – 722 p.
452. Silva K., Bruner J. S., Genova P. The role of play in the problem-solving of children 3–5 years old. In: *Play, its role in development and evolution.* – N.Y., 1976. – P. 244–257.
453. Smith P. K., Connolly K. Patterns of play and social interaction in preschool children. In: *Ethological studies of child behavior.* – Cambridge, 1972. – P. 65–96.
454. Skinner, B. F. Baby in a box: The mechanical baby-tender // *The Ladies Home Journal*, 1945, 62. – P. 131–138.
455. Stagnitti K. Understanding play: The implications for play assessment [Electronic resource]: Karen Stagnitti // *Australian Occupational Therapy Journal.* – 2004. – № 51. – P. – 3–12.
456. Tauber M. A. Parental socialization techniques and sex differences in children's play. *Child Devel.* – 1979. – V. 50. – P. 225–234.
457. Theresen C .E., Mahoney H. J. *Behavioral self-control.* – N. Y., 1974. – 242 p.
458. Tomasello M. *A Natural History of Human Thinking*, 2014. Harvard University Press.
459. Ungerer J., Zelazo P., Kearsley R., O'Leary K. Developmental changes in the representation of objects in symbolic play from 18 to 34 months of age. *Child Devel.* –1981. – V. 52. – P. – 186–195.
460. Ungerer J. A. Sigman M. Symbolic play and language comprehension in autistic children // *Journal of the American academy of child psychiatry.* –1981, 20. – P. 318 337.
461. Velmans M. *Understanding consciousness.* – London, 2000, Ronledge. – 308 p.
462. Wing L., Gould J. Severe impairments of social interactions and associated abnormalities in children: epidemiology and classification // *Journal of autism and developmental disorders.* – 1979. – V. 9. – P. 11–29.

463. Winnicott D.W. Playing: Its theoretical status in the clinical situation // International Journal of Psychoanalysis. – 1968. – № 49. – P. 591.

464. Winnicott D.W. Metapsychological and clinical aspects of regression within the psychoanalytical setup // Through Pediatrics to Psychoanalysis: Collected Papers. – London: Karnac Books. – 2002. – Vol. 36.

465. Yussen S.R. (Ed.). The Growth of Reflection in Children. – Orlando, FL: Academic Press. 1985. – 280 p.

466. Zeman A. The paradox of consciousness. – Lancet. – Vol. 35. – Issue 9249, 2001. – P. 77.

467. Zimmerman B. J., Schunk S. H. Self-regulated learning and academic achievement. –N. Y.: Springer, 1989. – 228 p.

468. URL: http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=12453151&lang=ru&site=ehost_live.

469. PsyJournals.ru. URL : http://psyjournals.ru/jmfp/2012/n1/50107_full.shtml [Портал психологических изданий. Подходы к пониманию игры в современной западной психологии. Современная зарубежная психология. – 2012. – Том. 1. – № 1].

ОГЛАВЛЕНИЕ

Глава 1. Интегративный план исследования игровой деятельности и ее генезиса: содержание и специфика	5
1.1. Содержание интегративного плана исследования и основные варианты его реализации	5
1.2. Методологические принципы реализации интегративного плана исследования	12
Глава 2. Качественный анализ основных атрибутов игровой деятельности и их генезиса	31
2.1. Основные атрибуты игровой деятельности и их трансформация в процессе ее развития	31
2.2. Общие закономерности генетических трансформаций основных атрибутов игровой деятельности	56
Глава 3. Основные категории качеств в психической регуляции игровой деятельности и ее генезисе	71
3.1. Характеристика проблемы исследования	71
3.2. Субстанциональные качества в организации психики и регуляции деятельности	84
3.3. Функциональные качества в организации психики и регуляции деятельности	113
3.4. Системные качества в организации психики и регуляции деятельности	125
Глава 4. Интегративный план исследования как средство разработки общей теории системогенеза деятельности	157
4.1. Постановка проблемы исследования	157
4.2. Интегративный план исследования как методология изучения онтологии генезиса деятельности	160
4.3. Интегративный план исследования как гносеологическая основа обобщения и конкретизации теоретических представлений	176
Вместо заключения: на пути к разработке общей теории системогенеза деятельности	193
Список литературы	414

Научное издание

СИСТЕМОГЕНЕЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Игра. Учение. Труд

Том IV

Карпов Анатолий Викторович

Шадриков Владимир Дмитриевич

ИНТЕГРАЛЬНАЯ КОНЦЕПЦИЯ СИСТЕМОГЕНЕЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Монография

Авторская редакция

Компьютерная вёрстка М. В. Бакаевой,
издательское бюро «Филигрань».

На обложке использованы изображения картин:
З. Е. Серебрякова «Карточный домик»,
Н. П. Богданов-Бельский «Устный счет. В народной школе С. А. Рачинского»,
В. Д. Нестеров «Земля слушает».

Подписано в печать 27.04.17. Формат 60x90 1/16.
Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 27,88.
Тираж 500 экз. Заказ № 17061.

Отпечатано в типографии ООО «Филигрань»
150049, г. Ярославль, ул. Свободы, д. 91.
pechataet@bk.ru