

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

В. А. ЗОБКОВ

# МЕТОДОЛОГИЯ СУБЪЕКТА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учебное пособие



Владимир 2019

УДК 159.923

ББК 88.37

3-54

Рецензенты:

Доктор психологических наук  
профессор кафедры педагогики и акмеологии личности  
Костромского государственного университета  
*Т. И. Миронова*

Доктор педагогических наук, профессор  
зав. кафедрой педагогики Владимирского государственного университета  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых  
*Е. Н. Селивёрстова*

Издается по решению редакционно-издательского совета ВлГУ

**Зобков, В. А.**

3-54      Методология субъекта жизнедеятельности : учеб. пособие /  
В. А. Зобков ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. –  
Владимир : Изд-во ВлГУ, 2019. – 92 с. – ISBN 978-5-9984-1034-5.

Рассмотрены психологическая категория деятельности не только в историческом аспекте, но и структурно-содержательном, а также вопросы, связанные с методологией исследования личности учащегося в условиях учебной деятельности как важнейшего средства становления личности. Приводится позиция автора о субъекте жизнедеятельности, определяющем эффективность и надежность человека в процессе своего существования.

Предназначено для студентов-магистрантов всех форм обучения по направлению 37.04.01 «Психология», аспирантов, психологов, работающих в образовательных учреждениях, и других специалистов, интересующихся проблемами субъекта жизнедеятельности.

Рекомендовано для формирования профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВО.

Библиогр.: 19 назв.

УДК 159.923

ББК 88.37

ISBN 978-5-9984-1034-5

© ВлГУ, 2019

## ВВЕДЕНИЕ

Психология как отрасль науки составляет важнейшую область человекознания и человековедения. Успешное решение задачи подготовки будущих специалистов в российских вузах непосредственно зависит от научной практики, в частности, от методологических основ субъекта жизнедеятельности. Методология субъекта жизнедеятельности – это путь познания человека, повышения эффективности его деятельности, путь научных изысканий, осознания ответственности и целеустремленности.

Жизнедеятельность конкретного человека – это его индивидуально-социальная активность в процессе жизни, обеспечивающая ему взаимодействие с окружающей действительностью, в которой происходит реализация триединства отношений: отношение к себе, к деятельности и другим людям.

Мы склонны полагать, что субъект жизнедеятельности – это прижизненное индивидуально-личностно-социальное образование человека, в котором представлено содержательно-творческое триединство отношений к жизни, определяющее вектор и качество развития человека, высокий уровень саморегуляции и достижений в жизнедеятельности. Субъект жизнедеятельности – это человек, активно создающий себя как нравственную личность, находящуюся в бесконечном познании, творчески реализующий свой личностный потенциал в социально обусловленной и индивидуальной жизнедеятельности.

На необходимость теоретической и эмпирической разработки проблемы методологии отношений личности к жизнедеятельности указывали В. Н. Мясищев [48], Л. И. Божович [10] и др. Так, В. Н. Мясищев утверждал, что теоретические вопросы психологии отношений неразрывно связаны с практикой, характер и результаты которой требуют знания психологии человека.

Методология субъекта жизнедеятельности – это методология целостного познания человека, включенного в созидательную деятельность. Особенностью целостного познания человека является, как известно, специфика самого человека, обладающего сознанием, которое определяет отношение к себе, к деятельности, другим людям, а также жизнедеятельностную позицию человека в мире.

# Глава 1. МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

## 1.1. Деятельность как основной методологический принцип исследования личности человека

В истории познания понятие деятельности играло и играет двоякую роль: во-первых, мировоззренческого, объяснительного принципа, во-вторых, методологического основания ряда социальных наук, где деятельность человека становится предметом изучения.

В качестве мировоззренческого принципа понятие деятельности утвердилось начиная с немецкой классической философии, когда в европейской культуре восторжествовала новая концепция личности, характеризующаяся рациональностью, многообразными направлениями активности и инициативы, и были созданы предпосылки для изучения деятельности как основания и принципа всей культуры. Первые шаги в этом направлении сделал И. Кант.

Особого внимания при рассмотрении вопроса истории изучения деятельности как категории философии заслуживает понимание деятельности К. Марксом. В своем учении он развивает понимание деятельности как практики. К. Маркс подчеркивает, что в созданном человеком предметном мире он не просто удваивает себя, не просто ставит перед собой своеобразное зеркало, в котором он отражается, а впервые себя созидает. Именно это имеет в виду К. Маркс, когда пишет о том, что практика должна быть понята как «совпадение изменения обстоятельств и человеческой деятельности, или самоизменения...» [45, с. 262]. Иными словами, самоизменение возможно лишь через «изменение обстоятельств», через предметную деятельность. К. Маркс подчеркнул также то важное обстоятельство, которое в предшествующей немецкой философии было несколько в тени, что деятельность, практика предполагают также вступление индивида в отношения с другими, совместную деятельность, использование одними индивидами предметов, созданных другими. «Вся так называемая всемирная история есть не что иное, как порождение человека человеческим трудом», – писал К. Маркс [Там же, с. 126]. Именно в этом заключена та глубокая мысль, что труд (деятельность) на всех этапах исторического процесса служит основной движущей силой развития человека и общества. Труд характеризуется как специфическая человеческая деятельность.

В связи с анализом труда в «Капитале» К. Маркс писал, что деятельность представляет собой процесс, в результате которого субъект переходит в объект, что деятельность и предмет взаимно проникают друг в друга. Таким образом, в процессе деятельности устанавливаются не только связь между субъектом и объектом, но и отношение субъекта к продуктам его деятельности; создается тот или иной продукт, являющийся исходным пунктом, с которого начинается последующая деятельность.

Под понятием «человеческая деятельность» К. Маркс понимал способ существования человеческого общества. Понятие «деятельность» употребляется им также и для характеристики разнообразных человеческих отношений к миру, в которых проявляется и совершенствуется человеческая сущность. В основе человеческой деятельности раскрываются основные принципы: преобразующий, созидательный характер деятельности, ее предметность, использование орудий труда, сознательность и целесообразность, общественный характер, обусловленность результатами прошлой деятельности, накопленным опытом, знанием и т. п.

В общефилософском аспекте понятие «деятельность» обозначает естественно-историческое основание жизни человека в обществе, основной способ его существования и связи с миром природы и общества. Принцип деятельности в марксистской философии – важная методологическая категория, используемая для материалистического объяснения истории общества, познания ее структуры. Категория деятельности в этом смысле выступает как предельная философская абстракция, выполняющая важную методологическую функцию [69].

Кроме того, К. Марксом было глубоко и последовательно раскрыто место человеческой деятельности в системе субъект-объектных отношений. Его учение о человеческой деятельности как овладении объекта субъектом раскрывает активную роль субъекта в деятельности. Таким образом, он выделяет три основных элемента в деятельности:

- 1) субъект, наделенный активностью и направляющий ее на объекты или на других субъектов;
- 2) объект, на который направлена активность субъекта (точнее, субъектов);

3) сама эта активность, выражающаяся в том или ином способе овладения объекта субъектом или в установлении субъектом коммуникативных взаимодействий с другими [45].

Спектр изучения категории «деятельность» в философии необычайно велик, однако все многообразие философских позиций можно свести к трем основным группам исследований:

- изучение разных видов деятельности;
- построение теории, объединяющей разнородные представления, которые все приписываются деятельности, но по происхождению заимствованы из других дисциплин или теорий;
- собственно деятельностный подход.

Собственно деятельностный подход и стал предметом исследований в психологической науке, характеризующей его как совокупность теоретико-методологических и конкретно-эмпирических исследований, в которых психика и сознание, их формирование и развитие изучаются в различных формах предметной деятельности человека.

Рассмотрение содержательных характеристик деятельности, ее структуры и функций показывает, что эта категория обладает большой методологической силой. Можно говорить о том, что любой частный объект психологического исследования, рассматриваемый в аспекте теории деятельности, получает четкую характеристику с точки зрения его места в структуре более высокого и более низкого уровня деятельности и приобретает ведущий вектор развития. Это, в свою очередь, позволяет определить долю участия данной психологической реальности в общей интеграции процессов, реализующих деятельность.

Принцип деятельности как источника происхождения многообразных продуктов культуры и форм социальной жизни сыграл важную методологическую роль в становлении и развитии ряда социальных наук и наук о человеке. Например, в культурно-исторической теории Л. С. Выготского мышление было рассмотрено как результат интериоризации практических действий и свойственной им логики [12].

В отечественной психологической науке разработке проблемы деятельности в ее психологическом выражении уделяется большое внимание [1, 6, 11, 15, 18, 22, 27, 31, 33, 35, 36, 38, 58, 68 и др.]. При этом психологи в понимании деятельности исходят из такой важнейшей ее характеристики, как предметность, т. е. подчиненность объективным связям и отношениям предметного мира. Именно предмет

первоначально управляет процессом деятельности, и лишь впоследствии эта исходная и ведущая причинная связь опосредуется психическим образом предмета [35].

В процессе психологической разработки проблемы деятельности анализу подвергаются само понимание содержания деятельности, различные ее формы и виды проявления, исследуются строение, структура, динамика.

Анализ деятельности человека считается одной из актуальных задач психологии. Большой вклад в решение данной проблемы в отечественной психологии внесли работы Л. С. Выготского [12 и др.], С. Л. Рубинштейна [57 и др.], А. Н. Леонтьева [36 и др.].

Авторы теории деятельности взяли на вооружение философию диалектического материализма – теорию К. Маркса – и прежде всего ее главный тезис о том, что не сознание определяет бытие, деятельность, а, наоборот, бытие, деятельность человека определяют его сознание. В дальнейшем этот общий философский тезис получил в теории деятельности конкретно-психологическую разработку.

Первые разработки концепции деятельности в психологии были сделаны Л. С. Выготским. Его работы, начатые в 20-е годы, привели к радикальной реконструкции предмета психологического исследования. Впервые «психическое» стало рассматриваться как специфический орган деятельности, а его происхождение – как продукт (результат) деятельности.

Наиболее глубоко разработал философско-психологическую теорию деятельности С. Л. Рубинштейн. По его мнению, деятельность – это не только воздействие, изменение мира и порождение различных объектов в этом мире, но и «процесс, посредством которого реализуется то или иное отношение человека к окружающему миру: другим людям, задачам, которые ставит перед ним жизнь» [58, с. 256 – 257]. Следовательно, он предлагает изучать деятельность индивидов в связи с личностным принципом.

С. Л. Рубинштейн следующим образом раскрывает главные особенности деятельности:

– деятельность субъекта (т. е. человека, а не животного и не машины), субъектов, всегда направлена на осуществление совместной деятельности;

– деятельность есть взаимодействие субъекта с объектом, т. е. она является предметной, содержательной, реальной, а не чисто символической;

– она всегда творческая и самостоятельная.

Значение деятельности С. Л. Рубинштейн видел, прежде всего, в том, что в ней устанавливается действительная связь между человеком и миром, благодаря которой бытие выступает как реальное единство и взаимопроникновение субъекта и объекта [58]. Подчеркивая необходимость изучения деятельности человека в ее психологическом составе, психических функций и процессов, он в то же время предостерегал от сведения деятельности только к изучению процессов: деятельность в психологическом плане не исчерпывается ими, она должна изучаться в связи с личностными свойствами, так как в ней выявляется конкретное отношение человека к действительности. В этом отношении выявляются реальные свойства личности [Там же].

В итоге С. Л. Рубинштейн делает общий вывод, что субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется, он в них создается и определяется [Там же]. Такова принципиально новая реализация очень общей идеи, которую четко сформулировал еще И.-В. Гете: «В деянии – начало бытия», противопоставив ее другому принципу, идущему от Библии: «В начале было слово» (логос и т. д.).

Деятельностный подход в психологии получил дальнейшее развитие в трудах Б. Г. Ананьева, Л. И. Анцыферовой, М. Я. Басова, А. В. Брушлинского, Л. И. Божович, В. В. Давыдова, О. В. Дашкевича, П. Я. Гальперина, А. В. Запорожца, В. П. Зинченко, А. Л. Журавлева, А. В. Карпова, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, Б. Ф. Ломова, С. Л. Рубинштейна, А. А. Смирнова, В. Д. Шадрикова, Д. Б. Эльконина и др.

Наиболее глубокий психологический анализ деятельности дан в работах А. Н. Леонтьева [34, 35, 36 и др.]. Как и С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев исходил из общего положения о том, что изначально именно практическая деятельность стала основой всего психического развития человека.

Генетически исходной и основной формой человеческой деятельности согласно А. Н. Леонтьеву является деятельность внешняя, чувственно-практическая, порождающая психику и сознание. Исследователь считает, что в качестве одного из важнейших достижений



психологической науки на современном этапе можно считать вывод о том, что внешняя и внутренняя деятельность имеют одинаковое, общее строение. В психологической концепции деятельности он исходит из того, что основной характеристикой деятельности является ее предметность. Это значит, что научное «исследование деятельности необходимо требует открытия ее предмета» [35, с. 99].

А. Н. Леонтьев отмечает, что при изучении деятельности мы имеем дело с особенностями, конкретными ее видами, которые можно различать между собой по различным признакам. «Однако основное, что отличает одну деятельность от другой, состоит в различении их предметов. Ведь именно предмет деятельности и придает ей определенную направленность, ... предмет деятельности есть ее действительный мотив» [Там же, с. 104]. Иными словами, понятие деятельности связано с мотивом. В соответствии с этим А. Н. Леонтьев дает следующее определение деятельности: «Те специфические процессы, которые осуществляют то или иное жизненное, т. е. активное отношение субъекта к действительности, мы будем называть, в отличие от других процессов, процессами деятельности» [Там же, с. 39]. И далее: «Мы называем деятельностью процессы, которые характеризуются тем, что то, на что направлен данный процесс в целом (его предмет), всегда совпадает с тем субъективным, что побуждает субъекта к данной деятельности, т. е. мотивом» [Там же, с. 510]. Для деятельности человека существенно то, что она реализует производственные отношения. Эти отношения «производят» ее предметное содержание. Они «несут в себе» мотивы, цели, условия и способы деятельности [36, с. 82 – 83, 125].

Кратко остановимся на связи психического и физиологического в процессах отражения действительности человеком, что в своем сочетании и определяет активное отношение человека к действительности.

С. Л. Рубинштейн в монографии «Бытие и сознание» рассматривал психическую и физиологическую деятельность в качестве высшей нервной деятельности, как «единую отражательную деятельность», находящуюся в различных отношениях к объективной действительности: в отношении к мозговым механизмам («физиологическое») и в отношении к общественным условиям жизни человека («психическое») [59, с. 219 – 225]. На психическую деятельность распространяются физиологические законы высшей нервной деятельности, ко-

торые должны быть использованы для объяснения психических явлений. При этом следует учитывать, что физиологические законы в сфере психических явлений приобретают специфическую форму проявления. Физиологическое исследование, направленное на изучение психических явлений, должно исходить из данных психологии. Эта особенность, как указывал С. Л. Рубинштейн, выступает проявлением общей закономерности межуровневых отношений системы «высшего» и «низшего» уровней, когда вышележащие уровни «ставят задачи» перед нижележащими, а последние доставляют средства для их разрешения [59, с. 223].

А. Н. Леонтьев предлагал «отказаться от прямого сопоставления психического и физиологического и проводить анализ деятельности, распространив его на физиологические уровни [36, с. 113]. Одно из важнейших методологических положений, вытекающих из такого рода постановки вопроса, – подход к психофизиологическим механизмам мозга как к продукту развития предметной деятельности, возникающему на базе филогенетических предпосылок.

Основная направленность психологического исследования, по мнению А. Н. Леонтьева, состоит в том, чтобы проследить те преобразования деятельности, которые ведут к перестройке физиологических функциональных систем мозга. При решении этих задач нельзя упустить главного – изучения физиологических механизмов с учетом мотивов, целей, задач и результатов деятельности, т. е. тех компонентов ее структуры, природа которых является экстрацеребральной.

Таким образом, психофизиологическое исследование межуровневых отношений должно исходить из идей целостности деятельности и необходимости изучения вклада каждого конкретного ее уровня в межуровневую интеграцию. Данный способ анализа возможен в исследовательских процедурах, предмет которых объединяет в себе различные уровни процесса. Этому условию отвечает психологически ориентированное изучение деятельности [18].

Изучение социальной природы субъекта жизнедеятельности обращает внимание исследователя-психолога на категории деятельности и общения. Как указывал Б. Ф. Ломов, данные категории играют основополагающую роль в развитии психологической науки [37]. А. Н. Леонтьев также рассматривал категорию «деятельность» как имеющую наиболее важное значение для психологии [36, с. 73] и

особо подчеркивал при этом, что она обозначает «молярную» единицу жизни субъекта, «...включенную в систему отношений общества» [36, с. 82].

Введение категории «деятельность» в психологическую науку требует учитывать специфику психологических закономерностей, так как деятельность как социально-экономическая, общепсихологическая и индивидуально-психологическая категории не тождественны друг другу [18].

Рядом авторов отмечается, что понятие индивидуальной деятельности не должно вводиться в систему категорий психологии непосредственно из общепсихологического и социально-экономического ее определения без учета специфики психологической реальности, при этом утрачиваются особенности индивидуальной жизни человека в той непосредственной среде общения, которая должна обязательно учитываться в психологическом исследовании [1, 2, 68 и др.]. Важно, чтобы индивидуальная деятельность изучалась в ее непосредственной включенности в систему общественных отношений.

К. А. Абульханова-Славская в этой связи вводит важную категорию – «индивидуальная жизнедеятельность». Последняя представляет собой «специфическую форму общественной организации жизнедеятельности» субъекта-индивида [2]. Автор указывает, что индивидуальная жизнедеятельность должна рассматриваться одновременно и как форма общественного процесса (в том числе через нее действует общественная необходимость), и как активность конкретного субъекта. Исследование индивидуальной жизнедеятельности позволяет, по мнению автора, обнаружить «специфически общественное качество» в конкретно жизненных формах побуждения, возможности, чувства, в позициях и диспозициях личности и т. д. [Там же, с. 92].

Общение как индивидуальная форма общественных отношений [38], их персонификация на уровне личности [11, с. 116] являются многомерным феноменом, включающим различные уровни субъект-субъектных отношений: субъект – субъект, субъект – коллективный субъект (группа, коллектив, общество) [Там же].

Для правильного понимания относительно самостоятельной роли категорий деятельности и общественных отношений (общения) следует учитывать, что в философской литературе они используются для характеристики различных сторон взаимосвязи и общества.

Л. П. Бучева на основе анализа использования этих понятий в философии пришла к выводу, что «...анализ деятельности вскрывает динамику, развитие функций и способностей общественного человека, анализ отношений – движущие силы, направленность деятельности, исторические формы и законы ее развития и стимуляции» [11, с. 59]. На этом основании Б. Ф. Ломов подчеркивал необходимость применения категории общения в психологии наряду с категориями деятельности, отражения и др. [38, 39].

Характеризуя позицию А. Н. Леонтьева на этот счет, следует заметить, что он также рассматривал деятельность и общение как относительно самостоятельные системы связей субъекта с миром, определяющие «двойную опосредованность» субъекта, «двойственность мотивации». В этом, по мнению А. Н. Леонтьева, состоят внутренние движущие силы развития личности [36, с. 217]. В данной связи нельзя не отметить, что при разработке теоретико-методологических основ психологической теории деятельности в работах А. Н. Леонтьева остались недостаточно полно раскрытыми социально-психологические закономерности деятельности и общения. Это обстоятельство особо подчеркивали Б. Ф. Ломов [38] и Е. В. Шорохова [67], указывая на актуальность дальнейшего углубленного изучения данной проблематики.

В трудах А. В. Петровского, посвященных разработке теории деятельностного опосредования межличностных отношений и теории коллектива, убедительно продемонстрированы методологические преимущества изучения общения и деятельности, рассматриваемых в единстве [51, 52 и др.].

Деятельность изучается рядом наук, в том числе социологией, психологией, философией, физиологией.

Особую актуальность в настоящее время приобретают межпредметные области исследований, которые возникают при решении комплексных проблем управления общественным и индивидуальным развитием, формированием субъекта жизнедеятельности и т. п. В этом отношении представляет значительный интерес общенаучная теория уровней и ее конкретизация применительно к задачам психологической науки. С точки зрения изучения субъекта жизнедеятельности важно выделить три актуальных уровня деятельности – социальный, психологический, физиологический, а также две области междуровневого анализа: социально-психологическую и психофизиологическую.

При проведении межуровневых исследований важно учитывать, что интеграция различных уровней строится иерархически – высший уровень является ведущим. Так, для физиологического уровня ведущим считается психологический, для психологического – социальный. А. Н. Леонтьев писал по этому поводу: «... центрация многообразных подходов к человеку в психологической науке задается на социальном уровне точно так же, как на этом уровне решается и человеческая судьба» [36, с. 234]. Нельзя, однако, не учитывать возможности обратного влияния низшего уровня на высший.

Определение ведущей детерминации в системе межуровневых отношений, а стало быть, и нахождения главного объяснительного принципа развития и функционирования уровней не должно исключать понимания диалектической взаимосвязи уровней. Имея в виду это обстоятельство, А. Н. Леонтьев подчеркивал, что «... в межуровневых исследованиях мы имеем дело не с односторонним, а с двусторонним движением [Там же, с. 223]. Низший уровень является реализатором высшего уровня, и в этом смысле последний зависит от низшего уровня. В связи с этим одна из важных задач межуровневого исследования заключается в изучении многообразных форм реализации потенциальных возможностей высшего уровня целостной системы низшим ее уровнем [Там же].

Каждый уровень, в свою очередь, представляет собой системное образование, которое может быть подвергнуто самостоятельному анализу. Не является исключением в этом отношении и психологический уровень деятельности. Многомерность, многоуровневость системы психических явлений, их иерархическое строение, необходимость учета системного строения психики неоднократно подчеркивались Б. Ф. Ломовым и его сотрудниками [37, 38, 39, 40, 41].

**Структура и функционирование деятельности.** Категория деятельности позволяет осуществить целостное рассмотрение человека как субъекта жизнедеятельности. Она дает возможность вскрыть особенности содержательных отношений и переходов между социально-психологическими, собственно психологическими и психофизиологическими уровнями анализа.

В работах А. Н. Леонтьева [35, 36], Л. И. Анцыферовой [6], В. В. Давыдова [15, 16], В. П. Зинченко и В. Н. Гордона [23], О. А. Конопкина [31], А. М. Матюшкина [46] сформулированы представления о макро- и микроструктуре деятельности.

Макроструктурный анализ описывает ведущие компоненты деятельности, подчеркивая их социально-психологическую природу. Микроструктурное исследование ориентировано на изучение внутренних способов деятельности, находящихся в зависимости от особенностей ее макроструктуры. Оно в большей степени соотнесено с психофизиологическим уровнем деятельности. Необходимость микроструктурного анализа возникает при решении ряда прикладных задач и, в частности, в инженерной психологии, психологии спорта и др. Описание макроструктуры деятельности предполагает выделение ее морфологических компонентов, связей, содержательных и процессуальных характеристик, особенностей развития.

Анализируя структуру деятельности, С. Л. Рубинштейн выделил следующий основной ряд: движение – действие – деятельность. Действие оказывается в центре всей структуры. Каждому действию соответствуют цель и мотив. Мотив и цель действия связаны между собой, но не совпадают. Цель – это образ желаемого результата, на достижение которого непосредственно направлено действие. Мотив – это то, что побуждает достигать данную цель и, следовательно, совершать действие. В общем случае действие состоит из звеньев – частных действий, или операций. Состав частных действий определяется планом. У деятельности как некой целостности есть свои цели и мотивы, которые, в отличие от мотивов и целей отдельных действий, носят обобщенный, интегрированный характер. Это исходные мотивы и конечные цели. Единство деятельности конкретно выступает как единство тех целей, на которые она направляется, и мотивов, из которых она исходит [57, 58, 60].

А. Н. Леонтьев выделяет следующие основные компоненты деятельности: мотивы, цели, задачи, условия [36]. Потребности рассматриваются как необходимая предпосылка деятельности. Мотив, цели, задачи и условия определяются прежде всего со стороны их объективного предметного существования (мотив – предмет деятельности, цель и задача – предметы действия, условия – предмет операции). Наряду с этим ставится вопрос об их отражении в психике и сознании субъекта.

По справедливому замечанию Л. И. Анцыферовой [6], компонентный анализ структуры деятельности должен быть дополнен «результатом» деятельности. Необходимость введения результата обос-

новывается его особой функцией в развитии деятельности, в частности, ролью этапного результата, выступающего в качестве условия для последующего развертывания деятельности. Важность учета результативного аспекта деятельности подчеркивается также П. К. Анохиным [5], В. П. Зинченко и В. Н. Гордоном [23], О. К. Тихомировым [65]. Следует заметить, что А. Н. Леонтьев [36] также указывает на роль результата в ведущем механизме развития деятельности – сдвига мотива на цель.

Наряду с компонентами деятельности А. Н. Леонтьев выделяет ее основные единицы: 1) собственно деятельность, соотношенную с мотивом; 2) действие как процесс, подчиненный цели, 3) операции – способы действий, выделяемые в соответствии с условиями осуществления цели действия [Там же]. Кроме того, на стыке социального и индивидуального уровней деятельности выделяется многоуровневое образование – система деятельностей («жизнедеятельность») индивида, непосредственного включения в систему общественных отношений и их реализация.

В дальнейшем изложении будут рассмотрены отдельные компоненты и единицы деятельности для того, чтобы определить характер их ведущих отношений, имеющих место в деятельности.

***Потребности в структуре деятельности.*** В процессе обмена веществ между человеком и природой важное место принадлежит потребностям. Они выступают в качестве содержания «сущностных сил» человека, так как именно потребности в обмене веществ с окружающим миром обуславливают собой деятельность, которую осуществляет человек в процессе своей жизни. Именно «потребности, т. е. их природа и способ их удовлетворения» [45], связывают индивидов друг с другом, обуславливают необходимость общения их друг с другом.

Под действием потребности людей в общении друг с другом развился орган этой потребности – речевой аппарат и соответственно способность говорить, а под влиянием потребности проникновения в сущность вещей в процессе становления трудовой деятельности развился орган этой потребности – человеческий мозг и способность к мышлению.

В отечественной литературе существует немало определений понятия «потребность». Философы и психологи трактуют это понятие

более широко, чем экономисты, принимающие в расчет лишь потребительские потребности. Однако многие ученые понимают под потребностями определенную нужду в чем-то; в таком понимании не подчеркивается социальной обусловленности потребностей. Потребность следует определять как осознанную объективную нужду человека во взаимодействии не только с природным миром, но и с социальным; взаимодействии, сохраняющем и развивающем его жизнь как общественного индивидуума.

Человек – существо сознательное, и его поведение, его дела и поступки приобретают осознанный целенаправленный характер. Прежде чем действовать, человек в сознании своем создает идеальный образ действия. Непосредственным источником образа, а также и практического поведения человека служат именно его потребности. Осознанная потребность превращается в сознательную цель, опирающуюся на знания, интерес и т. д., которые и управляют поведением человека.

Будучи единством объективного и субъективного, потребности человека являют собой весьма сложный феномен. А. Н. Леонтьев различает потребность как внутреннее условие, как одну из обязательных предпосылок деятельности, и потребность как то, что направляет и регулирует конкретную деятельность субъекта в предметной среде [36, с. 87]. В первом случае потребность выступает как состояние организма, которое само по себе не способно вызвать никакой определенно направленной деятельности; функция потребности здесь ограничивается активацией соответствующих биологических отправлений и общим возбуждением двигательной сферы, проявляющимся в ненаправленных поисковых движениях. «Голод, – писал И. М. Сеченов, – способен поднять животное на ноги, способен придать поискам более или менее страстный характер, но в нем нет никаких элементов, чтобы направить движение в ту или иную сторону и изменить его соответственно требованиям местности и случайностям встреч» [61, с. 581].

На психологическом уровне потребность выступает как отражение потребностных состояний и сигнальных признаков предмета потребности. Потребностное состояние неразрывно связано с предметом потребности, т. е., когда потребность «встречается» с предметом, способным удовлетворять ее, она становится способной направлять и регулировать деятельность человека, управлять его делами и поступка-



ми. «Встреча» потребности с предметом выступает как условие образования установки на определенный вид деятельности. Потребность опредмечивается [36].

Процесс опредмечивания есть процесс осознания потребностей, характер и содержание которого определяются существующим уровнем общественного развития, общественными отношениями, в которых происходит становление и развитие личности. В акте «встречи» с предметом потребность наполняется содержанием, которое черпается из внешнего мира, становясь личностно значимым фактором, и, таким образом, превращается в психологическое явление в отличие от явления физиологического [Там же].

В заключение следует подчеркнуть, что при функционировании системы деятельности потребность представляет ее существенный «внутренний момент».

**Мотивы в структуре деятельности.** В психологической концепции деятельности А. Н. Леонтьева мотивы выступают в качестве предметов потребностей. Их объективно-субъективное существование выполняет функции побуждения и целеобразования. О. К. Тихомиров [63] признает за мотивами побудительную, смыслообразующую и структурирующую функции.

С. Л. Рубинштейн указывал на то, что мотивом может быть эмоциональное переживание «значимого для человека в мире», в соответствии с которым «принимаются задачи, осуществляется внутреннее включение» человека в их разрешение, реализуется практическое отношение человека к миру [60, с. 146].

С мотивами тесно связаны категории «значимости» и «смысла», которые широко использовались в трудах С. Л. Рубинштейна как для выделения объективных явлений («значимые явления»), имеющих отношение к потребностям и мотивам индивида, так и для характеристики отношений, находящих выражение в стремлениях и чувствах человека. Он особо подчеркивал, что проблема «значения отражаемых явлений для индивида» есть прежде всего проблема психической регуляции поведения, неотделимая от оценочной функции психики, являющейся одной из главных специфических функций эмоций [58, с. 563 – 564].

Иной точки зрения придерживался А. Н. Леонтьев. Он выделял категорию «личностного смысла» – особой «составляющей» созна-

ния, придающей ему пристрастный (активный) характер. Личностные смыслы выражаются в форме «чувственного переживания мотивов» [36, с. 153]. Эмоциональные переживания согласно А. Н. Леонтьеву сигнализируют, скорее, о личностном смысле событий, чем «наводят» субъекта на источник (предмет) его переживаний. Выявление личностного смысла, по А. Н. Леонтьеву, не исчерпывается исследованием эмоционального компонента деятельности, оно требует содержательного анализа мотивационной сферы. Характерно, что в данном утверждении, как и в ряде других, подчеркивается лишь соотнесенность эмоций с предметным содержанием психических явлений, мотивы же понимаются как носители предметного содержания [36].

Эта точка зрения, сводящая эмоции к беспредметному переживанию, по высказыванию О. В. Дашкевича [18], не может быть признана продуктивной. Она является следствием однопланового, одноуровневого рассмотрения протекания психических процессов, против которого выступал С. Л. Рубинштейн. «Надо, – писал он, – учитывать многоплановость психических процессов на разных уровнях. Одноплановый, плоскостной подход к психике личности всегда есть поверхностный подход ... Положение о протекании психических процессов на разных уровнях имеет фундаментальное значение для понимания психологического строения самой личности» [60, с. 122].

О включенности эмоций в мотивы деятельности свидетельствует феномен двуmodalности мотивации (положительная и отрицательная modalность). С. Л. Рубинштейн рассматривал две стороны потребностей, находящие выражение в различных по знаку эмоциях: 1) потребность как состояние «нужды», как зависимость от того, что существует вне организма и субъекта; это пассивное состояние выражается эмоциями отрицательной modalности; 2) потребность как активное отношение, имеющее положительную modalность (желание, стремление, хотение); оно направлено на преобразование условий с целью удовлетворения потребностей [57, с. 386].

Устойчивое проявление мотивов и связанных с ними эмоций отрицательной modalности часто именуется «тревожностью». Показано, что стимуляция мотивов отрицательной modalности негативно сказывается на эффективности деятельности [50].

А. Н. Леонтьев рассматривал мотивы и эмоции как самостоятельные психические образования. Близкую точку зрения занимал

В. С. Мерлин [47]. Он рассматривал эмоции как самостоятельный психологический механизм, находящийся в функциональной связи с мотивом. Эмоции, с его точки зрения, возникают одновременно с мотивом и определяют «реакцию организма» на состояние «нужды», выражают эту «нужду». С. Л. Рубинштейн, напротив, признавал за эмоцией мотивирующую функцию, видел в ней целостное психическое образование, которое может занимать место субъективного мотива в психологической структуре деятельности [57].

Рассмотрение вопроса о связи эмоций и мотивов деятельности неизбежно приводит к проблеме личности. Известен взгляд на личность как на систему иерархизированных и взаимосвязанных мотивов [36].

Несмотря на неоднозначное понимание личности, существующее в отечественной психологической науке, большинство психологов сходится в главном – в понимании личности как субъекта общественных отношений, в выделении направленности личности, ее доминирующих мотивов в качестве ведущего признака личности [10, 36, 58 и др.].

Е. В. Шорохова специально подчеркивала особо важную роль в психологическом изучении личности «внутренних, субъективных отношений, отражающих объективные общественные отношения...» [67, с. 19]. Данный подход к пониманию личности раскрывает основное направление в поиске связи эмоций и личности – определение эмоций в регуляции социально значимых форм деятельности. Включенность эмоций в субъективное отражение системы социальных ценностей, этических норм, идеалов, общественно значимых целей и способов их достижения может служить критерием участия эмоций в личностном уровне регуляции деятельности, реализующей общественные отношения [18].

По мнению К. А. Абульхановой-Славской, психологический анализ чувств служит важным источником информации о социальном типе «способа жизни» субъекта, его коллективистических или потребностно-эгоистических мотивов [2, с. 193].

Психическая регуляция деятельности на уровне личности осуществляется психологическими механизмами самооценки. Последнее рассматривается высшей психологической инстанцией личности. По этому поводу С. Л. Рубинштейн писал: «Проблема психологического изучения личности ... завершается раскрытием самосознания

личности» [57, с. 564]. Проблеме самосознания и самооценки он придавал исключительно высокую значимость в формировании личности, в регуляции поведения и деятельности.

Общие положения о самооценке и необходимости ее формирования на базе широких социально значимых содержаний мотивации деятельности С. Л. Рубинштейн конкретизировал в отношении возможных дисгармоний, неадекватности ценностям общественного образа жизни. «... Личностно-социальные моменты оценки, – писал он, – в некоторых случаях явно перевешивают объективные, связанные с самой деятельностью [Там же, с. 471]. «... Успех или неуспех действующего лица может быть понят по-разному – или как чисто личный успех, или как успех определенного общественного дела [Там же, с. 474]; «... для того, чтобы добиться успеха в любом деле, надо больше думать о своем деле, чем о своем успехе» [Там же, с. 470].

Известно, что, деятельность человека побуждается и регулируется несколькими мотивами, находящимися в определенной иерархической связи, составляющей мотивационную сферу. В этом плане, отмечает А. Н. Леонтьев, имеют место смыслообразующие мотивы и мотивы-стимулы. Первые, побуждая человека к деятельности, находятся на ведущем уровне иерархии и придают деятельности «личностный смысл». Вторые, порой, острые – эмоциональные, аффективные – лишены смыслообразующей функции и обладают подчиненной побуждающей функцией.

Из многообразия возможностей, действий, которыми располагает человек в данной ситуации, мотив выбирает именно ту, которая позволяет человеку удовлетворить свою потребность, соотносясь с системой ценностей. Он дает определенное основание, интерпретацию действия, приемлемую в данной ситуации.

Для мотивов характерна актуальная неосознанность побуждающей функции предметов потребности. Согласно концепции А. Н. Леонтьева существует особая неосознаваемая форма побудительной силы мотивов. Она представлена переживанием интересов, желаний, стремлений – субъективной формой побудительности мотивов. Мотивы становятся осознанными и действительно осознаются только в процессе объективного анализа деятельности, заключающейся в соотношении переживаний и предметного содержания деятельности. Такое осознание есть продукт специфических действий, связанных с по-

становкой особых «задач на смысл». В результате этого возникают осознанные «мотивы-цели» [36].

Однако А. Н. Леонтьев подчеркивает, что для деятельности человека характерно несовпадение мотивов и целей. Это положение позволяет ему выделить цели в качестве самостоятельного компонента деятельности и осуществить продуктивный самостоятельный анализ этих важных психологических категорий.

Отдельные психологи не проводят четкого различия между мотивами и целями [6, 58]. Так, Л. И. Анцыферова возражает против резкого противопоставления мотивов и целей, утверждая, что цель несет функцию мотива [6]. Следует заметить, что такой подход создает трудности при объяснении побудительных компонентов действия, затрудняет выделение самостоятельных деятельностей по их содержательным критериям – мотивам, придавая им необходимое многообразие предметного содержания, практически не подлежащих классификации, и создавая тем самым дополнительные трудности в научном анализе проблемы личности [18]. Мотивация оказывает существенное влияние на результаты деятельности [7, 9, 10, 13, 25, 27, 29, 43, 47 и др.].

Особый случай представляют ситуации, когда результат деятельности оказывается существенно большим, чем реализующий его мотив [36]. В этих условиях происходит качественный скачок развития, переход в новую сферу деятельности – новообразование мотива и рождение новой деятельности. Такие ситуации возникают в условиях специально организуемых обществом видах деятельности и прежде всего в процессе целенаправленного воспитания.

Подводя итоги изложенного, при решении вопроса о классификации мотивов более рационально, на наш взгляд, использовать представление А. Н. Леонтьева о смыслообразующих и стимулирующих деятельность мотивах. Трудности в классификации мотивов возникают при смещении мотивов и целей, что указывалось выше. Особо важным представляется выделение мотивов, связанных с направленностью личности [9, 10, 32, 26, 27 и др.]. Их анализ с позиций классификации смыслообразующих мотивов может быть исключительно плодотворным для решения задач изучения и формирования личности.

Мотив – один из важных показателей нравственного сознания личности. Именно мотив показывает, в силу каких побуждений (общественно значимых, деловых или потребностно-эгоистических) человек совершает тот или иной поступок, имеет тот или иной образ действия.

*Действия и цели в структуре деятельности.* Действие неотделимо от деятельности, единицей которой оно является [36]. Это позволяет утверждать, что «перенесение» действия из одной деятельности в другую (что идентично смене мотива) при сохранении предметного содержания должно затронуть его внутреннюю структуру и изменить его смысловую окраску. Именно этим путем и появляются новые деятельности, возникают новые отношения к действительности. Такой процесс как раз и составляет ту конкретно-психологическую основу, на которой возникают изменения ведущей деятельности и наблюдаются переходы от одной стадии развития к другой.

Действие, являясь органической частью (единицей) деятельности, направлено на цель. «... Действие должно рассматриваться не только как средство достижения цели, но и как процесс контакта субъекта с предметом, на основе которого конкретизируется цель, т. е. как средство формирования цели» [23, с. 100]. Цель с точки зрения ее предметного содержания позволяет рассматривать действие как самостоятельную единицу деятельности, способную переходить из одной деятельности в другую, сохраняя единообразие цели. В цели, а следовательно, и в действии, можно выделить не только познавательную (предвосхищение будущего результата), но и мотивационную сторону [6]. С. Л. Рубинштейн, рассуждая по поводу отношения мотивов и целей, писал, что мотив включает в себе отношение мотивов и целей человека к задаче, цели и обстоятельствам, в которых перед индивидом встает задача и возникает действие. Это отношение составляет внутренний стержень действия, психологическое содержание которого включает также соотношение цели и средства, задач и способов их разрешения [58]. Данное выражение, по мнению О. В. Дашкевича, отражает важное положение, что мотив в «снятой» форме присутствует в каждом конкретном действии [18]. Деятельность обычно осуществляется совокупностью действий, подчиненных частным целям, выделяющимся из общей широкой цели. Цель действия не есть нечто неизменное и внешне однозначно заданное.

А. Н. Леонтьев отмечает, что цели не изобретаются, не становятся субъектом произвольно. Они даны в объективных обстоятельствах. Вместе с тем выделение и осознание целей представляет собой отнюдь не автоматически происходящий и не одномоментный акт, а относительно длительный процесс апробирования целей действием и их, если можно так выразиться, предметного наполнения [36, с. 106].

Цель как опережающее представление о результате, который должен быть достигнут, представляет собой в концепции академика А. Н. Леонтьева обязательно осознанный компонент деятельности, несущий особенно активную нагрузку. Осознание ближайшего результата, достижение которого осуществляет данную деятельность, представляется важным моментом в правильном формировании личности человека. Правильно поставленные цели активизируют личность. Они выполняют активную функцию даже в тех случаях, когда осуществляемая деятельность непосредственно неприятна [36, 62].

В большинстве актов человеческой деятельности цели выделяются субъектом в особом процессе целеобразования. Целеобразование заключается в «опробывании» первичной (предварительной) цели ее предметным исчислением и превращением в окончательную цель в ходе деятельности, совершаемой как длительный процесс [36].

Процесс целеполагания реализует многочисленные связи различных компонентов в структуре действия и деятельности, осуществляя связи действий друг с другом и реализуя детерминацию, исходящую от мотивов [23].

О. К. Тихомиров перечисляет различные формы механизмов целеобразования и отмечает, что предпосылкой целеобразования служит наличие потребности, мотива, особенностей иерархической структуры мотивационной сферы, препятствий, информации о результатах (новых результатах, недостигнутых результатах) [64]. Целеобразование может быть произвольным и непроизвольным. В последнем случае целеобразование протекает по механизмам установки. Большое значение в реализации целеобразования придается невербализованным эмоциональным предвосхищениям, так называемым «операциональным смыслам», развитие которых в структуре действия и деятельности приводит к формированию цели.

Постановка цели создает предпосылки для ее конкретизации с учетом условий и возможностей дальнейших преобразований. Это

становится предметом аналитико-синтетической деятельности сознания, в процессе которой исследуются условия, выделяется предмет деятельности, раскрываются его свойства, отбираются необходимые действия [6]. Конкретизация цели в конкретных условиях приводит к постановке задачи и выделению операций (способов действия).

Подводя итог изложенного, следует сказать, что задача представляет собой сложное образование, имеющее предметную и смысловую составляющие. Кроме этого в понятие задачи О. В. Дашкевич включает и субъективную оценку вероятности достижения результата, осуществляемую с помощью эмоциональных механизмов (эмоций уверенности – сомнений) [18]. При тождестве целей для различных субъектов задача выступит неодинаково, так как она включает широкий комплекс субъективных факторов личностной и индивидуальной природы.

***Операции в структуре деятельности.*** Операции можно классифицировать по их функциональному назначению как способы реализации цели действия, как способы исследования, воздействия, контроля или по специфике основного процесса, включенного в их состав: двигательные, мнемические, перцептивные [6]. По отношению к психическому компоненту деятельности операции разделяются на сознательные и бессознательные (автоматизированные).

Операции являются продуктом преобразования действий, потери ее связи с целью [36]. Возможен и обратный процесс превращения операции в действие, итогом которого будет превращение средства в цель [64].

В соответствии с целью и условиями действия отбираются и способы реализации цели (операции). Анализ операционального состава действия осуществляется только с учетом особенностей целеполагания. Вне анализа процесса целеполагания, связанного с оценкой результативности в заданном и полученном предыдущем действии, номенклатура операций и способ их координации в целостном действии оказываются либо неизвестными, либо труднооценимыми [23]. Операция, взятая вне целостной структуры действия и деятельности, теряет свое качество средства реализации цели. Она существует, лишь реализуя действия и деятельность [36]. Выработка необходимых для действия операций служит необходимым условием реализации целей действий, а следовательно, и деятельности. Степень превраще-



ния знаний в способы действий может быть индикатором способностей человека [6].

Особую задачу составляет рассмотрение вопроса о роли эмоций в структуре деятельности. Данная проблема широко изучалась О. В. Дашкевичем. Было установлено, что эмоции в деятельности выполняют направляющую, динамическую и организующую функции. Участвуя в регуляции деятельности на подготовительном и исполнительном этапах, эмоции существенно влияют на ее результат [18].

Согласуясь со структурой деятельности и ее системой организации, были выделены три этапа эмоций: 1) мотивационные эмоции; 2) эмоции прагматической неопределенности; 3) результативные эмоции. Мотивационные эмоции связаны с предметом деятельности (мотивом), эмоции прагматической неопределенности – с задачей действия, эмоции результативности – с результатами конкретных действий [Там же].

Практическое применение средств по управлению выявленных эмоций в структуре деятельности, особенно связанных с экстремальностью условий, существенно повышает результативность деятельности человека.

**Процесс функционирования деятельности.** Динамика процесса деятельности выражается в различных «трансформациях» ее «компонентов» и «единиц». А. Н. Леонтьев выделяет следующие преобразования [36]:

- превращение акта деятельности в действие, происходящее при утрате мотива;
- обращение действия в операцию при потере цели;
- выделение частных целей из общей цели;
- осознание мотива и превращение его в мотив-цель.

Возможна и обратная трансформация – «сдвиг мотива на цель», приводящий к формированию новой деятельности на базе имевшего место действия.

Процесс функционирования деятельности был рассмотрен Л. И. Анцыферовой [6]. Он прежде всего предполагает наличие актуализированного мотива. На первом этапе выявляется ориентировочная основа: осуществляются первичное исследование условий, их анализ с учетом общей цели, первичное синтезирование условий и принятие решения. Далее вырабатывается программа, формируются

промежуточные цели. В исполнительной части деятельности происходит преобразование ее предмета. Полученные результаты сличаются с замыслом. При несовпадении замысла и результата выполняются коррекция, перестройка программы или видоизменение замысла.

Все содержательные компоненты и элементы деятельности являются ее результатом. Это функциональное положение согласуется с тезисом о порождении самой деятельности предметным миром, именно представлением о результате как исходном моменте деятельности. Деятельность первично выступает результатом включения индивида в общественное производство и вторично – продуктом саморазвития на базе этой включенности и взаимодействия в сфере производства и общественных отношений.

Подводя итоги анализа определенных работ, раскрывающих системное строение деятельности и ее функционирование, нельзя не отметить недостаточную освещенность в литературе вопросов о связях морфологических компонентов деятельности и ее динамических образований (эмоций, установок, потребностей). Как справедливо отмечал В. В. Давыдов, в психологии категорию деятельности необходимо брать во всей ее полноте, со стороны ее структуры, в ее динамике, в ее различных видах и формах [15, с. 31]. Эти требования в определенной степени решались в работах А. Г. Асмолова [8 и др.], О. В. Дашкевича [18 и др.].

Следует подчеркнуть также, что далеко не все поведенческие акты человека могут быть определены как акты деятельности: не всякая работа – трудовая деятельность, не всякая игра – игровая деятельность, не всякое учение – учебная деятельность. Это собственно и демонстрирует В. В. Давыдов, критикуя современное образование и предлагая свою систему развивающего обучения.

Деятельность и поведение необходимо различать, поскольку в противном случае не будут определены границы возможностей применения деятельностного принципа объяснения, и понятие деятельности будет накладываться на действительность, которая деятельностью не является. Если деятельность определяется как всеобщая форма развития общества и человека, то деятельностью должны признаваться лишь такие формы активности, которые соответствуют законам общественного и личностного развития.

Еще один принципиально важный момент: структуру жизнедеятельности следует рассматривать как развивающуюся. Для этого нужно представить стадии онтогенеза индивидуальной деятельности от ее начальной, простой формы до наиболее развитых форм, и для каждой стадии определить свою структуру. Без понимания структуры индивидуальной деятельности как многоуровневой со своими целями, действиями, средствами, результатами на каждом уровне и без понимания ее как развивающейся мы не сможем теоретически объяснить становление высокоразвитых форм индивидуальной деятельности и соответствующих им способностей [33].

## **1.2. Методология исследования личности учащегося в условиях учебной деятельности**

Учебная деятельность как специфический вид человеческой деятельности определяется направленностью на самого обучаемого с целью его совершенствования, развития как личности, присвоения ему общественного опыта в различных видах и формах общественно полезной, познавательной, теоретической и практической деятельности. Деятельность учащегося направлена на освоение системы знаний, составляющих основу этой деятельности, и отработку обобщенных способов действий по адекватному и творческому применению этих знаний в разнообразных ситуациях жизнедеятельности.

Учебная деятельность предъявляет ряд существенных объективных требований к личности учащегося, которые четко прослеживаются при анализе уровней деятельности и оказывают влияние на эффективность обучающе-воспитывающего процесса. На уровне деятельности – это требования к мотивационной сфере; на уровне действия – к целеполаганию, эмоционально-волевой сфере, самооценке; на уровне операций – к организационно-поведенческим средствам и способам достижения целей учебного занятия.

Требования к мотивационной сфере обусловлены следующими факторами.

*Во-первых*, потребностью общества в подготовке учащейся молодежи к осуществлению общественных и профессиональных функций в современных социально-экономических условиях.

Концепцией модернизации российского образования определены основные задачи профессионального образования: «подготовка

квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности; удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования». Учащаяся молодежь должна обладать способностями и возможностями углубить и расширить обучающую программу в соответствии со своими способностями, склонностями и интересами. Каждый учащийся должен уметь конкретизировать общественные цели и задачи обучения, формируя и ставя их таким образом, чтобы они были понятны, а также порождали в нем стремление действовать в направлении, заданном перспективной целью и содержанием учебных задач.

Важное значение в этом отношении имеет необходимость постоянного личностного и профессионального самосовершенствования. Школьные и вузовские учебные программы ориентированы в основном на вооружение учащихся знаниями основ гуманитарной, естественнонаучной, профессиональной теории и практики. Следует отметить недостаточную направленность программы на развитие у учащихся профессионального мышления и способностей, на воспитание будущих работников как активно познающих и творческих личностей.

*Во-вторых*, наличием в учебных планах школ и планах подготовки будущих специалистов вузов учебных дисциплин общегуманитарной, естественнонаучной и специально-профессиональной направленности, четко дифференцированных по времени их прохождения.

*В-третьих*, социальной оценкой овладения курсами дисциплин посредством ответов, контрольных работ и экзаменов у школьников, зачетов и экзаменов у студентов, а также осознанием социальной значимости обучающей деятельности.

В сфере мотивации деятельности отношение следует рассматривать как доминирующий мотив, осуществляющий субъект-объект-субъектную взаимосвязь. Ведущим направлением изучения и анализа считается определение адекватности предметного содержания субъективной формы мотива/отношения объективным мотивам-целям,

направляющим и стимулирующим движением конкретного вида общественно полезной деятельности. Общественная значимость является содержательной характеристикой объективных мотивов. Она выступает как ведущая детерминанта развития отношений.

Перечисленные объективные требования учебной деятельности к мотивационной сфере учащейся молодежи направляют общепедагогическую подготовку школьника и студента, а также самого учащегося на формирование ряда объективно значимых особенностей мотивации учащегося:

- положительного отношения к учебной деятельности и преодолению трудностей в процессе обучения, что может выражаться в познавательной и творческой активности, ответственности, дисциплинированности, организованности и трудолюбии, потребности в научно-исследовательской деятельности;

- эмоционально-волевых качеств личности: настойчивости, инициативности, самостоятельности, эмпатии, уверенности;

- коммуникативных особенностей: общительности, коммуникативной гибкости, коммуникативной совместимости при совместной работе в группе.

В сфере психической регуляции действия отношение следует рассматривать как категорию «самооценка/отношение», позволяющую обеспечивать побуждение субъекта к реализации этапных целей и задач определенного содержания и проявляющуюся в целеустремленности, эмоциональных переживаниях уверенности – сомнений, в параметрах функционирования исполнительских операций, в продуктах реализации целей действия и оценке достигнутого результата. Ведущим направлением изучения и анализа выступают самооценка, целеполагание, субъективная оценка переживаний уверенности – сомнений в реализации цели действия, оценка соответствия результата предметному содержанию деятельности.

Объективные требования учебной деятельности к самооценке, целеполаганию, эмоционально-волевой сфере учащейся молодежи включают необходимость:

- проявлять высокую организованность, дисциплинированность и самостоятельность на уроках (у школьников), лекционных занятиях, при подготовке к семинарским и практическим занятиям (у студен-

тов) и высокую активность в процессе учебных занятий на всех этапах обучения;

- формировать у себя определенные умения, составляющие способность к этапному целеполаганию и преодолению временных неудач;

- преодолевать экстремальность зачетных и экзаменационных условий (общественная значимость успеваемости, неопределенность успеха, дефицит времени на подготовку к зачету, экзамену).

Важным условием в обеспечении эффективности учебной деятельности учащихся можно отметить способность их к целеполаганию, поскольку основная стратегическая задача педагога заключается в том, чтобы включить ученика в процесс самообразования, самовоспитания, поставить его в позицию субъекта учебной деятельности и жизнедеятельности в целом.

Особое место в структуре целеполагания учащихся занимает умение принять цели обучения, активно осознавать их, оценивать и внутренне эмоционально переживать их как свои.

Перечисленные объективные требования учебной деятельности к самооценке, целеполаганию, эмоционально-волевой сфере учащихся должны направлять их сознание на формирование:

- адекватной оценки своих возможностей, подготовку к занятиям, зачетам, экзаменам;

- оптимальной целевой установки на предстоящий экзамен, уверенности в успехе;

- в) адекватной самооценки, эмоциональной устойчивости в процессе ответа на учебных занятиях, в зачетно-экзаменационных условиях, адекватной оценки достигнутых результатов;

- установки на ежедневную подготовку к учебным занятиям;

- внимания и сосредоточенности на основных этапах учебной деятельности;

- качеств организованности, настойчивости, инициативности, дисциплинированности, самостоятельности в учебном и зачетно-экзаменационном периодах.

На операциональном уровне деятельности отношение выступает как результат цели действия. Предметом исследования и анализа являются поисковые, исполнительные, психомоторные операции, выступающие реализаторами мотивационных и самооценочных харак-

теристик отношения. Психическая регуляция в этом случае осуществляется через уровень функционирования психомоторных и мыслительных операций.

Объективные требования учебной деятельности к средствам и способам достижения учебных целей состоят в необходимости:

- самостоятельно работать;
- задавать вопросы и отвечать на поставленные вопросы;
- высокой дисциплинированности;
- координации коммуникативной и интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер личности, психомоторики;
- успешной реализации познавательно-творческого потенциала на учебных занятиях и в зачетно-экзаменационный период.

Перечисленные выше требования учебной деятельности к операциональному уровню учащихся должны побуждать их к совершенствованию следующих качеств личности:

- высокой дисциплинированности и организованности, обеспечивающих максимальную мобилизацию психики на реализацию учебных целей;
- высокой активности и координации всех сфер личности учащегося, способствующих созданию оптимального психического состояния, обеспечивающего эффективность учебной деятельности.

Анализ учебной деятельности учащейся молодежи с позиций субъектно-деятельностного подхода позволяет выделить ряд важных объективно-психологических показателей (внешне наблюдаемых), принимающих участие в психической регуляции учебной деятельности и обеспечивающих эффективность и стабильность учебной деятельности учащихся, а также их социальную адаптацию к меняющимся социальным условиям. Результаты наших исследований показывают, что к ним можно отнести самостоятельность, инициативность, любознательность, интеллектуальную, поведенческую и эмоциональную гибкость, оригинальность и быстроту мышления, социальную независимость, эмпатию, искренность, общительность, коммуникативную совместимость и продуктивность работы в группе, трудолюбие, аккуратность, ответственность, организованность, дисциплинированность, произвольность, самообладание, целеустремленность, уверенность, настойчивость [27]. К объективно-психологическим по-

казателям следует отнести также успеваемость учащихся, выполняющую роль интегративного показателя отношения учащихся к учебной деятельности. Объективно-психологические проявления/черты отношения учащихся к учебной деятельности – продукт развития, на разных этапах возрастного развития они имеют свое содержание и структуру [27].

Методология творческого отношения детей и учащейся молодежи к учебной деятельности позволяет определить направление научного поиска в решении вопроса психической регуляции учебной деятельности:

а) изучение динамики творческого отношения детей и учащейся молодежи к учебной деятельности от дошкольного возраста до окончания студенческого периода обучения включительно посредством анализа объективно-психологических критериев (внешне наблюдаемых поведенческих), характеризующих уровень развития интеллектуальной, эмоциональной, волевой, коммуникативной, морально-нравственной сфер личности;

б) исследование собственно-психологических компонентов («совокупности внутренних условий») творческого отношения детей и учащейся молодежи к учебной деятельности посредством анализа содержательных характеристик мотивации, самооценки, системы качеств личности, раскрывающих ее с коммуникативной, интеллектуальной, эмоциональной, волевой, морально-нравственной сфер.

Наиболее адекватными методами исследования отношения в естественных условиях деятельности являются наблюдение, в том числе включенное, метод экспертных оценок, социометрические процедуры, стандартизированные личностные опросники, методические процедуры, выявляющие перспективное и этапное целеполагание, уверенность и самооценку учащихся.

Следующими методическими приемами, непосредственно направленными на изучение отношения личности к деятельности, являются методы лабораторного эксперимента. Примером используемых методик могут служить мотивационно-результативные методики, разработанные профессором О. В. Дашкевичем, позволяющие проводить объективно-психологический анализ особенностей психической регуляции деятельности в условиях, моделирующих важнейшие компоненты деятельности [18].



Формирующаяся деятельность должна быть развернутой, полноценной. Именно тогда она становится развивающей, обеспечивая эффект психического развития, который богаче эффекта приобретения знаний, выработки умений, навыков (В. В. Давыдов). Этим требованиям отвечает экспериментально-генетический формирующий эксперимент (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. К. Маркова). Данный метод отвечает идее комплексности, в нем психолого-педагогические задачи решаются в единстве.

Процессы мотивации, самооценки, целеполагания и целеосуществления, личностные качества, тесно связанные с механизмом регуляции деятельности, признаны компонентами целостного отношения субъекта деятельности к ее объекту – общественной форме деятельности.

Методология отношения человека к деятельности выступает как целостная система, как «смысловое образование личности», содержательно раскрывающее Я-отношение к отношению, иерархически представленное содержательно-динамическими характеристиками, соответствующими функциональным уровням деятельности: мотив/отношение, самооценка/отношение, результат/отношение (см. гл. 3, пп. 3.1, 3.2).

### **1.3. Учебная деятельность как важнейшее средство становления личности учащегося**

Современный этап развития нашего общества предъявляет повышенные требования к личности учащегося, молодого человека, социальная активность которого должна быть направлена не только на усвоение знаний, формирование умений и навыков, а в большей мере – на формирование субъектных качеств личности: самостоятельности, инициативности, сознательного и ответственного выбора способов мышления и действия, целесообразности своего существования. Можно говорить о том, что роль личности, ее самосознания в современных социально-экономических условиях, в общественных процессах возрастает.

Личность проявляет себя в деятельности, которая является специфическим способом существования человеческого бытия в отношении к общественным процессам. Происходящие в общественной жизни изменения создают такие условия, когда молодому человеку

приходится выбирать жизненные ориентиры, определять свое отношение к действительности и свое место в ней, становиться творцом своей судьбы посредством осознанной активности.

Современная социальная действительность требует воспитания такой молодежи, которая умеет самостоятельно мыслить, способна ставить и понимать задачи, может успешно идти к их разрешению без постоянного и систематического контроля, осознавать ответственность за результаты своей жизнедеятельности.

Социальная сознательная активность свойственна субъекту учебной деятельности, в которой имеют место самоорганизация, саморегуляция, проявление вышеназванных субъектных качеств, что обеспечивает субъекту возможность разрешения существующих и возникающих противоречий приемлемым способом. Субъектная позиция, как показывают наши исследования [27], свойственна молодежи с социально адекватным типом отношения к деятельности, в структуре которого доминируют деловая коллективистская мотивация, адекватная или адекватно высокая самооценка, субъектные качества личности, обеспечивающие положительные субъект-объектные взаимодействия и субъект-субъектные, субъект-объект-субъектные взаимоотношения. Для такой молодежи свойственен стиль позитивной активности, проявляемый в «творческом познании и преобразовании среды, деятельности и самого себя».

В этой связи особую актуальность приобретает психология отношений, обосновывающая важность решения задач формирования субъекта деятельности, развитие человеческого потенциала как сложной системы физических сил и психических свойств человека, обеспечивающих повышение качества его жизни.

Психологи и педагоги отмечают необходимость улучшения образовательно-воспитательного пространства, в котором бы личность ребенка, учащегося развивалась в созидательном направлении, формируя навыки самообучения, самооценки, саморазвития.

Почему возникает предложение по улучшению образовательно-воспитательного пространства, повышению качества образовательных услуг, итогом которых была бы личность учащегося – будущего специалиста как субъекта деятельности? Это связано с тем, что в современных образовательных условиях учащихся, отвечающих требованиям субъекта деятельности, мало.

Наши исследования показывают, что в настоящее время среди учащейся молодежи людей с активной жизненной позицией, с социально адекватным типом отношения к деятельности и жизнедеятельности в целом около 10 % [27]. О таких людях хорошо сказал выдающийся отечественный психолог С. Л. Рубинштейн: «Человек есть индивидуальность в силу наличия у него особенных, единичных, неповторимых свойств, человек есть личность в силу того, что он сознательно определяет свое отношение к окружающему. Человек есть личность, когда у него свое лицо. Человек есть в максимальной мере личность, когда в нем минимум нейтральности, безразличия, равнодушия, максимум «партийности» по отношению ко всему общественно значимому. Поэтому для человека как личности такое фундаментальное значение имеет сознание не только как знание, но и как отношение» [59]. Эти слова С. Л. Рубинштейна актуальны и сейчас, когда так остро стоит вопрос о формировании личности с творческой направленностью, для которой были бы характерны самостоятельность, инициативность, активная жизненная позиция, социально адекватный тип отношения к деятельности.

Отношение человека к деятельности – это внешне проявляемые и внешне наблюдаемые действия и поступки, которые обусловлены внутренним содержанием личности, «совокупностью внутренних условий». Отношение – это тот объективно-субъективный показатель, нарушение которого связано с деформациями жизнедеятельности организма и личности. В категорию «отношения» включаются все связи человека: и с тем, что вне его, и с тем, что внутри. Отношения быстрее и легче диагностируются через внешне наблюдаемые объективно-психологические проявления (черты). Преимущество такой диагностики в том, что оно может быть в принципе замерено по параметру «степень выраженности по балльной системе оценок». Глубокий анализ объективных связей позволяет выяснить положительные или отрицательные отношения личности к различным сторонам действительности, к процессу, условиям деятельности, иначе, как указывал В. Н. Мясищев, функциональный механизм отношений не представляется, и анализ будет поверхностным и неправильным [48]. Об отношениях человека, как и о личности в целом, можно объективно судить только по действиям, поступкам, поведению. Они представляют факты связи человека как субъекта с объективной действительностью

в ее многообразии. Личность и отношение, формируясь в общении и практической деятельности, проявляются на практике, в деятельности как Я-отношение к отношению. Отношения человека вытекают из воздействий внешнего мира и раскрываются прежде всего в процессе учебной, учебно-профессиональной, производственно-трудовой и общественной деятельности.

Социально адекватный тип отношения к деятельности. Что это за тип отношения, каково его содержание? Сошлемся на результаты наших исследований [27].

Эффективные и надежные результаты деятельности достигаются личностью тогда, когда в ее системно-структурной организации доминирует деловая просоциальная мотивация, когда сформирована адекватно-дифференцированная самооценка и когда в системе качеств личности ведущую роль играют интеллектуально-волевые и морально-нравственные качества, когда личность равнодушна к происходящему. Вот такая система свойств и качеств личности свойственна людям с социально адекватным типом отношения к деятельности.

Названная система свойств (мотивация, самооценка), качеств и есть совокупность «внутренних условий» (С. Л. Рубинштейн), через которые преломляются все внешние воздействия. Эти внутренние условия сами, в свою очередь, формировались в процессе «внешних взаимодействий» [58].

Система свойств и качеств личности как характеристика внутреннего мира человека определяет не только характер, стиль субъект-субъектных и субъект-объект-субъектных взаимодействий, но и результат этих взаимодействий, оказывает ведущее влияние на успехи в деятельности и в целом в жизнедеятельности. Мотивы делового, коллективистского содержания, адекватная самооценка обуславливают активность личности в социальных условиях деятельности. Ведущие мотивы, занимающие главенствующее положение в мотивационной иерархии, окрашивают, как отмечал С. Л. Рубинштейн, «в свой цвет другие мотивы». Эти мотивы и являются смыслообразующими мотивами поведения и деятельности человека.

Отметим, что для большинства молодых людей свойственно социально неадекватное отношение к деятельности, в структуре которого доминируют лично-престижные мотивы, неадекватные формы са-

мооценки. Специфическое сочетание внутренних условий находит свое проявление в субъект-объектных взаимодействиях, снижая эффективность и надежность результатов деятельности и внося в субъект-субъектные, субъект-объект-субъектные взаимоотношения коллизии. При социально неадекватном типе отношения важны не только диагноз, но и прогноз развития, а также коррекция отрицательных свойств и качеств личности.

Мы не сможем организовать достойную жизнь, быть демократическим обществом, пока не перестроим собственную психологию, в которой бы доминировали составляющие социально адекватного типа отношения человека к деятельности. И поэтому был прав Л. Н. Толстой, когда в одном из своих обращений к русскому народу говорил, что для того, чтобы положение людей стало лучше, надо, чтобы сами люди стали лучше. Для того чтобы люди становились лучше, надо, чтобы они все больше и больше внимания обращали на себя, на свою внутреннюю жизнь. Вероятно, единственное условие для этого – желание каждого члена общества не только хорошо жить, но и постоянно, каждодневно работать над собой, над своим собственным самосовершенствованием в сфере деловых и нравственных качеств.

Заметим, что как и раньше, до социально-экономических преобразований в обществе, так и сейчас, больше всего в человеке ценится исполнительность, послушание, конформность, безликость. Эти качества, к сожалению, воспроизводятся в семье, школе, вузе, находят отражение в сознании и поведении растущего человека. Считаем, что обучение в школе и вузе должно опираться на принципы целесообразности, диалогичности, активности позитивных высказываний и суждений, самостоятельности, системности и научности. Это обеспечит формирующейся личности возможность смотреть на ситуацию с разных точек зрения, проводить рефлексивный анализ, развивать самостоятельность и инициативность и другие позитивные качества, характеризующие личность с активной жизненной позицией, с социально адекватным типом отношения к деятельности.

Чтобы воспитать личность с социально адекватным типом отношения к деятельности, важно воспитывать с детских лет аккуратность, любознательность, отзывчивость, ответственность. На базе этих качеств/черт в дальнейшем будут формироваться другие позитивные качества: самостоятельность, инициативность, творческая ак-

тивность и др., а также адекватная самооценка и деловая просоциальная мотивация [28].

Подчеркнем еще раз, что отношение человека к деятельности – тот объективно-субъективный показатель, нарушение которого связано с деформациями жизнедеятельности организма и личности. Из нарушений взаимодействий и взаимоотношений личности с окружающей действительностью, общественной деятельностью рождается болезнь ее развития – невроз – как сложный продукт влияний социальной среды и одновременно продукт индивидуального развития в условиях этой среды.

Под неврозом В. Н. Мясищев понимал своеобразное нарушение психических функций. Как и для всякой болезни, для невроза как болезни личности исходным и определяющим является нарушение отношений, а из этих нарушенных отношений вытекают нарушение переработки, расстройство функций, а нарушение функций становится источником ряда нарушенных взаимоотношений, ряда конфликтов с действительностью [48].

В. Н. Мясищев выдвигает и обосновывает тот ключевой для психотерапевтической практики тезис, что личность определяют ее отношения к людям, являющиеся одновременно взаимоотношениями. Тем самым субъективные отношения, отчетливо проявляясь в поступках и действиях, обнаруживают свою объективность, а индивидуально-психологическое становится социально-психологическим [Там же].

Считаем, что в условиях современной России значительную роль в преодолении системного кризиса по формированию личности молодого человека с социально адекватным типом отношения к деятельности должны сыграть общественные молодежные организации. Именно в них можно воспитать ту молодежь, которая будет отвечать требованиям современного российского общества.

Заметим, что для перехода возможностей, заложенных во внутреннем потенциале молодежи, в активно-действенное состояние, необходима его актуализация, которая может осуществиться в процессе включения ее (молодежи) в различные виды общественно-полезной деятельности. Общественные молодежные организации должны входить в структуру учебных заведений. Общественно активная часть молодежи может организовать и направить деятельность

организации по социально приемлемому пути. Молодежи следует доверять. У нее много позитивной внутренней энергии, и эту энергию надо направить на решение важных социальных проблем, в нужное для общества русло. Включение личности в различные виды общественно полезной деятельности, в систему общественных отношений будет позитивно влиять на формирование мотивационно-смысловой сферы молодежи, адекватной (адекватно-высокой) самооценки и личности с социально адекватным типом отношения к деятельности.

Наша общеобразовательная и высшая школа должна удовлетворять потребность общества в воспитании такой молодежи, которая на каждом этапе развития тренировалась бы в аккуратности, организованности, самостоятельности в мышлении, ответственности за результаты своей деятельности и училась бы понимать их значение.

Необходимость диагностики качества образования возникает в связи со следующими обстоятельствами. Во-первых, диагностика необходима для осмысления и формулирования направлений, путей и целей развития образовательного пространства, создания высокоэффективных образовательных моделей, во-вторых, позволяет выявить условия и темп развития личности обучающегося.

Если первому направлению диагностики качества образования в настоящее время уделяется определенное внимание, то второму, связанному с выявлением психолого-педагогических условий, способствующих развитию и формированию в процессе обучения качеств и свойств личности, характеризующих ее с позиции субъекта деятельности, внимание, как правило, не уделяется. С психологической точки зрения, на наш взгляд, более важно второе направление диагностики качества образования. Диагностика субъективных («совокупности внутренних условий») и объективно-психологических (внешне наблюдаемых поведенческих) характеристик отношения учащегося к учебной деятельности позволит дать оценку качества образования на психологическом уровне.

Конечно, данный вид диагностики должны осуществлять специалисты, работающие в психологической службе школы, вуза, методами циклического мониторинга. Также должны быть разработаны системно-структурные схемы развития и функционирования собственно-психологических и объективно-психологических проявлений отношения учащихся к учебной деятельности, качеств и свойств лично-

сти, характеризующих ее со стороны субъекта деятельности на каждом этапе обучения учащегося в школе и вузе. Такая направленность работы позволит одновременно выявить преподавателей, деятельность которых направлена на формирование субъекта деятельности, и преподавателей, деятельность которых ограничивается рамками реализации учебного плана конкретной дисциплины. Результаты такого мониторинга можно использовать при конкурсной аттестации преподавателя.

### **Контрольные вопросы и задания**

1. Охарактеризуйте деятельностный подход с позиции современной психологической науки.
2. Дайте общее понятие о деятельности.
3. Раскройте главные особенности деятельности и ее структуру с позиции теории С. Л. Рубинштейна.
4. Опишите структуру деятельности в соответствии с принципами теории А. Н. Леонтьева.
5. Раскройте роль потребностей в структуре деятельности.
6. Какова роль мотивов в структуре деятельности?
7. В чем заключается роль действий и цели в структуре деятельности?
8. Раскройте роль операций в структуре деятельности.
9. Опишите процесс функционирования деятельности.
10. Какие недостатки в трактовке теории деятельности по С. Л. Рубинштейну и А. Н. Леонтьеву вы можете назвать?
11. Назовите важнейшие характеристики деятельности.
12. Опишите схему деятельности с позиции теории Б. Ф. Ломова.
13. Опишите схему деятельности в трактовке В. Д. Шадрикова.
14. Опишите учебную деятельность как специфический вид человеческой деятельности.
15. Раскройте требования учебной деятельности к мотивации обучающихся.
16. Назовите объективные требования учебной деятельности к мотивационной сфере обучающихся.
17. Какие качества/черты личности важно формировать у учащихся для повышения их мотивации к учебной деятельности?



18. Назовите объективные требования учебной деятельности к самооценке, целеполаганию, эмоционально-волевой сфере обучающихся.

19. Какие качества/черты личности важно формировать для воспитания адекватной самооценки, целеполагания, эмоционально-волевой сферы обучающихся?

20. Назовите объективные требования учебной деятельности к средствам и способам достижения учебных целей.

21. Какие качества/черты личности важно формировать у учащихся для достижения учебных целей?

### Список рекомендуемой литературы

1. Братусь, Б. Г. Аномалии личности / Б. Г. Братусь. – М. : Мысль, 1988. – 304 с.

2. Зобков, А. В. Акмеология саморегуляции учебной деятельности / А. В. Зобков. – Владимир ; СПб. : Изд-во ВлГУ, 2013. – 320 с. – ISBN 978-5-9984-0390-3.

3. Зобков, В. А. Психология отношения человека к деятельности: теория и практика / В. А. Зобков. – 2-е изд., испр. и доп. – Владимир : Транзит-ИКС, 2016. – 251 с. – ISBN 978-5-8311-0985-6.

4. *Он же.* Генезис отношения человека к себе / В. А. Зобков. – Владимир : Калейдоскоп, 2018. – 172 с. – ISBN 978-5-88636-229-9.

5. Мясищев, В. Н. Личность и неврозы / В. Н. Мясищев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1960. – 426 с.

6. *Он же.* Личность и отношения человека / В. Н. Мясищев // Психология отношений : избр. психол. тр. / под ред. А. А. Бодалева. – М. : Изд-во Ин-та практ. психол. ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 556 с.

7. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – М. : Изд-во АН СССР, 1957. – 328 с.

8. Сушков, И. Р. Психологические отношения человека в социальной системе / И. Р. Сушков. – М. : Ин-т психол. РАН, 2008. – 412 с. – ISBN 978-5-9270-0125-5.

## Глава 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

### 2.1. Диалектика как общая методология научного исследования

Методологические проблемы психологии относятся к наиболее актуальным вопросам развития психологической мысли. Исследование психологических явлений с позиции диалектики позволяет выявить их качественное своеобразие, связи с другими социальными процессами. В соответствии с принципами этой теории обучение, воспитание и развитие будущих специалистов как субъектов жизнедеятельности изучается в тесной связи с конкретными условиями учебно-профессиональной, профессиональной деятельности, индивидуально-общественной жизни.

Методология – это наука о наиболее общих принципах построения и преобразования объективной действительности, путях, способах научного процесса. Термин «методология» греческого происхождения, означает «учение о методе, или «теория метода».

В современной науке методология рассматривается в узком и широком смысле. В *широком смысле* методология – это совокупность наиболее общих, прежде всего мировоззренческих принципов, применяемых при решении сложных теоретических и практических задач, это мировоззренческая позиция исследователя и вместе с тем это учение о методе, обосновывающее исходные принципы и способы их конкретного применения в познавательной и практической деятельности. Методология в *узком смысле* – есть учение о методах научного исследования.

В современных социальных условиях роль методологии в определении перспектив развития наук, в обобщении достигнутого существенно возросла и это объясняется следующими обстоятельствами [17].

1. В современной науке заметна тенденция к интеграции знаний, комплексному анализу тех или иных явлений объективной действительности. Причем интеграция всех наук сейчас имеет ясно выраженный объект исследования – человека. И здесь психология как важнейшая отрасль человековедения играет все более важную роль в объединении усилий различных наук при изучении человека. Мето-

дология науки в психологических исследованиях придает им научную целостность, системность, повышает эффективность и формирует профессиональную направленность.

2. Психология как наука стала многообразнее. Причем на первый план выдвигаются проблемы социальной психологии. В сложившейся ситуации иногда сложно выделить предмет собственно психологической проблемы исследования, взять для полного рассмотрения предмета все, что имеется в различных подходах и концепциях. Представить многочисленные психологические знания как единую систему теорий и концепций, не запутаться в эмпирических фактах, направить конкретное исследование на решение фундаментальной проблемы психологии – важная задача методологии.

Теоретическим ядром конкретной науки в совокупности с системой методов данной науки является методология исследования, раскрываемая через методологические принципы.

Большую роль в успешном осуществлении психологических исследований играет *принцип единства теории и практики*. Практика – критерий истинности того или иного теоретического положения. Теория, не опирающаяся на практику, оказывается умозрительной, беспочвенной. Поэтому при организации психологических исследований очень важно исходить не только из достижений психолого-педагогической теории, но и из развития практики. Добытые теоретические знания проверяются, как правило, в условиях психолого-педагогического формирующего эксперимента.

Другим методологическим принципом является *творческий, конкретно-исторический подход к исследуемой проблеме*. Этого требует вся суть диалектики. Творчество как способность исследователя по-новому решать возникающие проблемы неразрывно связано с конкретно-историческим подходом к оценке психолого-педагогических явлений: то, что на определенном историческом этапе считается прогрессивным, в иных условиях может быть регрессивным. Иначе говоря, нельзя оценивать психолого-педагогические теории прошлого, результаты исследований с позиции современности.

Творческий подход к решению исследуемой проблемы тесно связан с *принципом объективности* рассмотрения психологических явлений. Важно, чтобы исследователь нашел пути и средства проник-

новения в суть явления, в его «внутренний мир», не внося при этом ничего субъективного. Объективность при изучении личности или группы людей, способов воздействия на них выступает одним из краеугольных камней современной психологии. Принцип объективности неразрывно связан с *принципом детерминизма*. Признание объективной детерминации исследуемого явления как основы его формирования объясняется объективными фактами образа жизни, той сферы общественных отношений, в которую включены жизнедеятельность конкретного человека, конкретной группы и их отдельные компоненты – индивидуальные деятельности.

Успех психологического исследования во многом зависит от реализации принципа всесторонности изучения психологических явлений и процессов. Любой психолого-педагогический феномен связан многими аспектами с другими психологическими явлениями, и его изолированное, одностороннее рассмотрение неизбежно приводит к искаженному, ошибочному выводу. К примеру, регуляция эмоциональных состояний в условиях школьного и вузовского обучения – сложное и динамичное явление, неразрывно связанное со многими факторами. Следовательно, его и надо изучать как определенное явление, относительно обособленное от внешней среды и в то же время тесно связанное с ней. Такой подход дает возможность моделировать изучаемые явления и соотносить их с развитием в разных условиях. Он позволяет осуществить многоуровневое изучение того или иного психологического явления или процесса, в ходе которого строится не одна, а ряд моделей, отражающих данное явление на разных уровнях и срезах. При этом возможен синтез этих моделей в новой целостной обобщающей модели и в конечном счете – в целостной теории, развивающей существо исследуемой проблемы.

Принцип *комплексного подхода к исследованию* психологических процессов и явлений дополняет методологический принцип всесторонности. Важнейшие требования комплексного подхода – установление всех взаимосвязей исследуемого явления, учет всех внешних воздействий, оказывающих на него влияние, устранение всех случайных факторов, искажающих картину исследуемой проблемы. Другое существенное требование комплексного подхода – использование в ходе исследования разнообразных методов в их различных сочетаниях.

Методологическим принципом исследования является *системно-структурный анализ* исследуемого явления, процесса. Он предполагает рассмотрение объекта изучения как целостности, как системы, а значит, выявление определенного множества ее элементов (все их выявить и учесть невозможно и не требуется), установление, классификацию и упорядочение связей между этими элементами, выделение из множества связей системообразующих, т. е. обеспечивающих соединение разных элементов в систему, целостность. Целостность изучаемого явления предполагает выделение «единицы» психического, включающую аффективный (эмоциональный), познавательный (когнитивный, или интеллектуальный), волевой и мнемический (память) компоненты, а также объективные проявления их регулирующих функций в жизнедеятельности. Следует понимать отношения этих компонентов как «взаимопроникающие» друг в друга, опосредующие один другого, но не как рядоположенные.

Системность в исследовании определяет структуру (характеризующуюся относительной жизненностью) и организацию (количественную характеристику и направленность) системы, основные принципы управления ею. Каждый компонент системы и структуры в сложных процессах может быть самостоятельной системой, и ее качество определяется не только качеством отдельных компонентов, но и отношениями компонентов со средой.

Важную методологическую роль в психологическом исследовании играют *категории диалектики* (сущность и явление; причина и следствие; необходимость и случайность; возможность и действительность; содержание и форма; единичное, особенное и общее и др.). Категории диалектики служат надежным методологическим средством для психолога, дающим ему возможность разносторонне и глубоко решать сложные проблемы воспитания, обучения и развития будущих специалистов.

Конкретные пути и способы сбора, обработки, обобщения и анализа фактического материала определяются законами научной логики, представляющей собой синтез диалектической и формальной логик. Научиться научно мыслить – самое важное для любого исследователя. Научное мышление предполагает прежде всего четкое владение исследователем научными понятиями, категориями, особенно

относящимися к теме исследования. Без этого невозможно успешно провести научное исследование, разобраться в научной литературе.

Определенные методологические требования к исследованию психологических проблем вытекают из основных законов диалектики, ядром которых считается закон *единства и борьбы противоположностей*. Суть диалектики – изучение противоречий внутри явлений, между явлениями. Поэтому закон единства и борьбы противоположностей проявляется через действие противоречий. Существуют различные виды противоречий: внутренние и внешние, основные и производные, главные и второстепенные.

*Закон перехода количественных изменений в качественные* требует исследовать любые психолого-педагогические явления в единстве их качественных и количественных характеристик.

*Закон отрицания отрицания* как устранение старого и утверждение нового в процессе поступательного развития, при котором сохраняются «в снятом виде» отдельные стороны, элементы предшествующего явления, процесса, имеет широкое проявление в жизни людей. Каждый новый этап в развитии личности, группы есть в строго философском смысле отрицание старого, но отрицание как момент прогрессивного развития. Важную роль в таком отрицании играет самовоспитание личности, активная работа педагога по формированию личности будущего специалиста.

Методологическая роль рассмотренных принципов, законов диалектики проявляется в конкретном психолого-педагогическом исследовании прежде всего через диалектическую логику. В концентрированном виде требования диалектической логики, всех рассмотренных и других принципов (в частности, активности или активной деятельности личности; единства внешних воздействий и внутренних условий; субъектно-деятельностного подхода; предметности; управления и регуляции) и категорий диалектики сводятся к тому, чтобы изучать предмет всесторонне, в его развитии, применять при этом практику как критерий истины, которая всегда конкретна.

Рассмотренные принципы непосредственно выступают методологией научных психологических исследований, предопределяя их методику, исходные теоретические концепции, гипотезы.

## 2.2. Методологическая проблематика субъекта жизнедеятельности

Наука признана одним из первостепенных факторов прогрессивного развития всех сфер социальной жизни. Поэтому проблемам науки уделяется большое внимание – ее значимости и функциям в обществе, роли в подготовке профессиональных кадров, внедрении в практику результатов научных исследований. Особую актуальность приобрели проблемы методологии научного познания, в том числе в психологии.

Психология в ходе своего развития накопила опыт, обосновала свои закономерности и принципы. Все это ставит вопрос о большей методологической обоснованности психологических изысканий в решении вопросов о границах психологической науки, ее предмете, логической структуре знаний, отношении к другим наукам, путях приобретения научного знания, применения этих знаний в общественной практике.

Актуальность методологических проблем определяют также изменившиеся потребности и условия воспитания, обучения и развития не только подрастающего поколения, но и взрослых людей в системе профессионального образования, что вызывает необходимость искать новые пути и средства к более глубокому познанию психологической теории и практики, определению перспектив дальнейшего развития.

Из сказанного вытекает, что актуальность методологической проблематики в психологии определяется, с одной стороны, социальными проблемами развития системы воспитания и образования в России, с другой – возросшим уровнем развития психологического знания, внутренними потребностями развития самой психологии.

Одним из научных понятий, связанных с методологией, следует рассматривать понятие метода. Термин «метод» происходит от греческого *methodos*, что означает «путь». Понятие «научный метод» подразумевает целенаправленный путь, подход, посредством которого достигается поставленная цель. Это комплекс различных познавательных подходов и практических операций, направленных на приобретение научных знаний. В психологическом исследовании научный метод представляет собой систему подходов и способов, отвечающих предмету и задачам данных наук.

В психологическом исследовании широко используется также понятие «методика». Этот термин применяется для обозначения

комплекса различных форм и способов использования методов, с помощью которых осуществляется познание психологических процессов и явлений.

Употребляется также понятие *«исследовательская процедура»*. Это социологический термин, обозначающий в большей степени организационную сторону исследования: определение объекта и плана исследования, временных параметров, выборку участников, исследовательской базы.

К *методологическим характеристикам*, которые должны быть представлены в психологическом исследовании, относятся актуальность, проблема, тема, объект, предмет, цель (научная задача), задачи, гипотеза, методы, этапы исследования, защищаемые положения, новизна, теоретическая и практическая значимость. Эти характеристики даются в явном и четко сформулированном виде.

Ключевым требованием к организации и проведению исследования является его методологическая полнота и достаточность. При определении стратегии исследования важно точно определить, какая теория (концепция) принята за основу, какой научный подход (или сочетание подходов) избран для решения задач исследования. Это позволяет добиться четкости и ясности в способах определения объекта и представления результатов исследования, избежать словесных манипуляций в отношении терминов «системный», «комплексный», «целостный» и др.

Требования к выбору и реализации тактических средств методологического характера сводятся к тому, чтобы методы исследования, его аппарат были адекватны избранной стратегии, характеризовались необходимостью и достаточностью (их набор, оптимальное сочетание и номенклатура). В таком случае обеспечивается возможность получения достоверного и сопоставимого эмпирического материала, его обоснованной теоретической обработки и интерпретации.

Научная работа – исключительно напряженный, творческий труд, требующий полной самоотдачи, упорства, терпения, творческого мышления, чувства нового, стремления познать неизвестное.

К важнейшим качествам педагога-исследователя, как правило, относят оптимизм, веру в возможность улучшить существующее положение дел, гуманизм, предполагающий доброту, отзывчивость, сердечность к людям, исключаящую злую иронию, оскорбление и



унижение человека; справедливость, уравновешенность терпимость, сдержанность, самообладание; умение вести исследовательскую работу честно; общительность и коммуникабельность, требовательное отношение к себе и людям.

Названные профессионально важные личностные качества/черты определяют авторитет исследователя, слагаемыми которого выступают глубокие разносторонние специальные знания, владение профессиональными и исследовательскими навыками, наличие психолого-педагогических способностей, общая педагогическая культура, умение общаться с людьми, поведение в соответствии с нормами профессиональной психолого-педагогической этики.

Научно-исследовательская работа требует огромного трудолюбия, работоспособности, длительного умственного напряжения. Эти качества существенно влияют как на проведение теоретического, эмпирического исследования, так и на процесс обобщения его результатов, внедрения научных рекомендаций в психолого-педагогическую практику. Глубокое изучение работы предшественников – не только дань уважения, признания их вклада в разработку той или иной проблемы, от этого зависит и качество разработки проблемы самим исследователем. Исключительной добросовестности требует экспериментальная работа. Ученому доверяют, обычно никто не контролирует, какой объем выборки им использован, насколько оптимальными были условия исследования и т. д. – все эти вопросы на его совести.

Нравственные качества исследователя как бы вплетаются в ткань научных изысканий. Поэтому неслучайно среди наиболее важных характеристик личности исследователя эксперты, как правило, отмечают именно их.

Принципиальность исследователя проявляется в отстаивании своей научной позиции, методов и методик исследования, стремлении к объективности результатов, аргументации выводов, с сомнением воспринимаемых теми или иными лицами. В итоге принципиальность проявляется в высокой продуктивности научного труда, практической действенности выводов и рекомендаций. Наука – это непрерывный поиск, столкновение мнений, научных идей. Важно, чтобы это не превращалось в столкновение личностей, научных коллективов.

Методологические требования к проведению конкретных психологических исследований можно представить в следующем виде:

а) исследовать процессы и явления такими, какие они есть на объективно-психологическом уровне деятельности, со всеми позитивными и негативными проявлениями, успехами и трудностями, без преувеличения и принижения; наряду с описанием явлений вести их критический анализ;

б) оперативно реагировать на новое в теории и практике психологии и педагогики;

в) усиливать практическую направленность, весомость и достоверность рекомендаций;

г) обеспечивать надежность научного прогноза, видение перспективы развития исследуемого процесса, явления;

д) соблюдать строгую логику мысли, чистоту психологического или педагогического эксперимента.

Субъект жизнедеятельности – это человек, самостоятельно регулирующий свое жизненное пространство, который ежедневно составляет список планируемых дел и контролирует ход их выполнения, соблюдает режим труда, отдыха и питания.

Программы магистрантов (аспирантов) включают в свое содержание значительный объем самостоятельной работы, которая, так же как и непосредственная учебно-профессиональная деятельность, способствует формированию организованности, ответственности, познавательной активности, владению своим эмоционально-волевым состоянием. Самостоятельная работа по выполнению заданий, необходимых по учебным программам, – это процесс самообучения и проявления познавательной активности. Познавательная активность, как правило, находит свое проявление в потребностном состоянии исследователя, связанном с ненасыщаемостью знаний, которое частично реализуется в период выполнения самостоятельных работ по изучаемому предмету.

Структура самостоятельной работы магистрантов (аспирантов) по дисциплине складывается из системы отдельных действий, которые необходимы для полноценного усвоения ими содержания дисциплины, а также для формирования у них умения применять полученные знания в будущей профессиональной деятельности.

К таким действиям следует отнести следующие:

- подбор литературы по той или иной теме курса (как из перечня литературных источников, рекомендованных преподавателем, так и найденных в сети Интернет самостоятельно);
- составление плана статьи, отрывка из монографии, книги;
- составление логической схемы, опорного конспекта по определенной теме курса;
- анализ научной статьи;
- подготовка к семинарским занятиям;
- формулирование выводов и практических рекомендаций по изучаемой теме;
- подготовка и оформление отчета по самостоятельной работе.

Система самостоятельной работы магистрантов и аспирантов может быть разложена на составляющие ее структурные элементы:

- конспектирование и комментирование учебной и научной, научно-практической литературы;
- чтение конспекта лекций;
- выполнение заданий к темам курса;
- выполнение заданий по самоконтролю;
- подготовка к семинарам, зачету и экзамену.

Чтение учебника – очень важная часть самостоятельной работы. Основная функция учебника – ориентировать магистрантов (аспирантов) в системе тех знаний, умений и навыков, которые должны быть усвоены по данной дисциплине будущими специалистами. Учебник также служит путеводителем по многочисленным произведениям, ориентируя в именах авторов, специализирующихся на определенных научных направлениях, в названиях их основных трудов. Вторая функция учебника состоит в том, что он очерчивает некий круг обязательных знаний по предмету, не претендуя на глубокое их раскрытие.

Чтение рекомендуемой литературы – это та главная часть системы самостоятельной учебы магистрантов (аспирантов), которая обеспечивает подлинное усвоение науки. Читать эту литературу следует по принципу «идея, теория в одной, в другой и т. д. книгах». Во всех случаях изучение проблемы по разным источникам – залог глубокого усвоения науки.

Изучение литературы должно решать одновременно и задачу самоконтроля того, как усвоены знания, навыки и умения. Это выступает своеобразным итогом овладения теорией.

Вопросы, выносимые на зачет и экзамен, должны служить постоянными ориентирами при самостоятельной работе магистрантов (аспирантов). Таким образом, усвоение учебного предмета в процессе самостоятельного изучения учебной и научной литературы является и подготовкой к зачету и экзамену, а сам зачет и экзамен становится формой проверки качества всего процесса самостоятельной учебной деятельности магистрантов (аспирантов).

**Методические рекомендации** для магистрантов (аспирантов) по разработке и написанию статей по исследуемой проблеме.

Научная работа – неотъемлемая часть подготовки магистра (аспиранта) психологии. Одной из форм такой работы является написание и опубликование магистрантом (аспирантом) статей в психологических журналах и сборниках.

Подготовка статей в рамках исследуемой проблемы направлена на развитие и закрепление навыков самостоятельного, глубокого, творческого и всестороннего анализа научной, методической и другой литературы; на выработку навыков и умений грамотно и убедительно излагать материал, четко формулировать теоретические обобщения, выводы и практические рекомендации.

Статья должна отвечать высоким требованиям в отношении научности и оформления. Следует помнить, что научное содержание статьи всегда несет на себе печать творческой индивидуальности автора, в то время как оформление должно соответствовать действующим государственным стандартам и требованиям, предъявляемым издательствами, где статья может быть опубликована. Поэтому при подготовке статьи необходимо обращать внимание не только на содержание, но и на техническое оформление текста.

Тема статьи, как правило, должна быть посвящена рассмотрению одной проблемы. Объем статьи может быть от 6 до 22 страниц текста, набранного на компьютере через 1,5 интервала (размер шрифта 14). Статья оформляется магистрантом (аспирантом) аккуратно, с учетом требований, предъявляемых к литературной обработке научного труда.

***Последовательность подготовки статьи***

1. Выбор темы статьи с руководителем магистранта (аспиранта).
2. Определение ее структуры, содержания, методики написания.

3. Сбор материала, поиск и изучение литературы по теме, перевод иноязычных источников, подготовка библиографии.

4. Подготовка первого варианта статьи:

– разработка статьи;

– формулирование основных положений и выводов;

– литературная и редакционная обработка текста.

5. Представление подготовленного текста научному руководителю.

6. Доработка, устранение отмеченных руководителем недостатков и подготовка статьи к печати.

7. Сдача статьи в печать.

**Структура и техническое оформление статьи.** Магистрантам (аспирантам) может быть предложена следующая структура статьи. Её текстовая часть может состоять из вводной, основной и заключительной частей.

Во *вводной части* магистрант (аспирант) кратко обосновывает актуальность избранной темы статьи, раскрывает конкретные цели и задачи, которые он собирается решить в ходе своего исследования. В *основной части* подробно раскрывает содержание рассматриваемой проблемы. В *заключительной* – должны быть кратко сформулированы полученные результаты исследования и даны выводы. Кроме того, заключение может содержать предложения автора, в том числе и по дальнейшему изучению заинтересовавшей его проблемы.

В *список литературы* магистрант (аспирант) включает только те литературные источники, которые он использовал при написании статьи.

В статье для большей наглядности могут быть помещены таблицы, графики, схемы и другие вспомогательные материалы, на которые имеются ссылки в тексте статьи.

Статья оформляется по образцу, предложенному редактором того издательства, где она предлагается к опубликованию.

**Методические рекомендации по структуре научно-исследовательской работы.** В современных условиях предъявляются серьезные требования к содержанию и оформлению научно-исследовательской работы. Опыт показывает, что для подавляющего числа исследователей подготовка работы, удовлетворяющей требова-

ниям высшей аттестационной комиссии, дело вполне посильное и необходимое. Важно только проявить целеустремленность и выполнить все требования, предъявляемые к написанию диссертационных исследований. Кратко сформулируем в обобщенной форме методические рекомендации по подготовке научно-исследовательской работы [66].

1. Посвящайте исследование актуальной, интересующей вас научной работе (проблеме).

2. Формулируйте название темы так, чтобы оно выражало решаемую научную задачу (проблему). Не начинайте название со слов «исследование ...», а также «совершенствование ...».

3. Обосновывайте актуальность не темы, а решаемой научной задачи (проблемы).

4. Формулируйте научную задачу исследования в виде итогов ожидаемых научных результатов, являющихся вкладом в науку.

5. Заботьтесь о признании вашего приоритета в получении новых научных результатов исследования, стремитесь оперативно опубликовать возникшую новую научную идею и результат исследования, если они обладают новизной.

6. Существенную часть работы посвятите обоснованию методики исследования.

7. Стремитесь четко выделить среди новых научных результатов исследования те, которые являются вкладом в науку, и те, которые будут вкладом в практику. Акцентируйте внимание на новых научных результатах, являющихся вкладом в науку.

8. Новые научные результаты, представляющие собой вклад в практику, излагайте, используя обоснования их значимости, подтверждающие их вклад в науку.

9. Характеризуйте во введении к работе новизну результатов исследования не перечислением их наименований, а указанием конкретных элементов новизны. Введение должно кратко характеризовать современное состояние научной проблемы (вопроса), которой посвящена работа, а также цель работы. Во введении следует сформулировать, в чем заключены новизна и актуальность описываемой работы, и обосновать необходимость ее проведения.

10 Заключение (выводы и предложения) должно содержать оценку результатов работы, в частности, с точки зрения их соответствия поставленным задачам; в нем намечают пути и цели дальнейшей работы или аргументируют целесообразность ее продолжения.

Если при завершении работы получены отрицательные результаты, это указывается в заключении.

11. В приложения следует помещать вспомогательный материал, который при включении в основную часть диссертации загромождает текст.

К вспомогательному материалу относятся таблицы вспомогательных цифровых данных, протоколы эмпирических исследований, инструкции, методики, описания аппаратуры и приборов, примененных при проведении экспериментов, иллюстрации вспомогательного характера и т. п.

Завершив написание научно-исследовательской работы, важно правильно ее оформить. Согласно правилам подготовки рукописей для публикации она должна содержать новые факты и/или новые их интерпретации, обладать концептуальной строгостью, обоснованностью фактов, подходов и интерпретаций, ясностью и краткостью изложения. Рукопись должна быть логически построена – от постановки проблемы, цели исследования, изложения методических приемов, приведения необходимой аргументации до обоснования выводов работы.

### **Контрольные вопросы и задания**

1. Почему роль методологии в определении перспектив развития психологии в настоящее время возрастает?

2. Сформулируйте определение понятия «методология» в широком и узком смысле этого слова.

3. Какие методологические принципы психолого-педагогического исследования вы знаете? Перечислите и охарактеризуйте каждый из них.

4. Раскройте методологическую роль основных категорий диалектики в исследовании проблем психологии.

5. Дайте определение понятиям «научный метод», «методика исследования», «исследовательская процедура».

6. Сформулируйте наиболее общие методологические требования к конкретному психолого-педагогическому исследованию.

7. Какие методологические характеристики должны быть представлены в психолого-педагогическом исследовании?

8. Какие требования предъявляются к выбору и реализации тактических средств методологического анализа?

9. Перечислите и охарактеризуйте наиболее важные профессиональные качества/черты педагога-исследователя.

10. Какие профессионально важные качества/черты педагога-исследователя определяют, на ваш взгляд, его авторитет?

### **Список рекомендуемой литературы**

1. Давыдов, В. П. Методология и методика психолого-педагогического исследования : учеб. пособие / В. П. Давыдов, П. И. Образцов, А. И. Уман. – М. : Логос, 2006. – 128 с. – ISBN 5-98704-088-4.

2. Мазиллов, В. А. Методология психологии : учеб. пособие / В. А. Мазиллов. – Ярославль : МАПН, 2007. – 344 с.

3. Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / под ред. А. Л. Журавлева, А. В. Юревича. – М. : Ин-т психол. РАН, 2007. – 528 с. – ISBN 978-5-9270-0093-7.

4. Шабельников, В. К. История и методология психологии и психологической практики / В. К. Шабельников, В. В. Кузовкин. – М. : Изд-во МГОУ, 2010. – 41 с.



## Глава 3. МЕТОДОЛОГИЯ СУБЪЕКТА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### 3.1. Интегративный подход в применении к исследованию становления субъекта жизнедеятельности

Интегративный подход в применении к исследованию становления субъекта жизнедеятельности открывает возможности воссоздания целостной картины формирования субъекта жизнедеятельности и развития системы отношений человека к жизнедеятельности, их исследования в определенной иерархии уровней [30].

*Первый уровень* – исследование развития отношения человека к себе как Я-отношение/индивид (период возрастного развития от одного года до семи лет), который раскрывает генезис становления отношения к себе, выделения ведущей детерминанты развития на каждом году жизни ребенка.

Отношение к себе мы определяем как индивидуально-социальную непосредственную связь ребенка со значимыми для его жизни и развития людьми, с миром предметов и природы, в котором имеет место непосредственная субъект-объектная зависимость, взаимозависимость. Отношение к себе на данном этапе возрастного развития (от рождения до семи лет) проявляется в непосредственных связях, взаимодействиях с игрушками, предметами, близкими для ребенка людьми. Через эти непосредственные связи-взаимодействия ребенок познает себя и окружающую его действительность. Отношение в данном случае выполняет адаптационную, приспособительную функцию и функцию развития.

Развитие человека – это не столько усвоение образцов поведения человека, сколько открытие для себя в жизнедеятельности ребенка специфически человеческих возможностей их преодоления. Подражание также имеет место, но только тогда, когда у ребенка сформированы средства подражания и средства оценки: чему можно подражать, а чему не следует.

Ребенок с помощью взрослого овладевает сферой преобразующих действий, которые формируются не только в связи с его потребностями, но и в связи с потребностями других людей. Включаясь во взаимодействия и взаимоотношения с окружающей действительностью, ребенок формирует те объективно-психологические черты личности (аккуратность, любознательность, трудолюбие и др.), которые позволяют ему удовлетворять растущие потребности, быть в центре

внимания, чувствовать себя «хозяином» конкретной ситуации. Объективно-психологические проявления/черты ребенка выступают первоосновой в формировании отношения к себе как непосредственной связи его с предметами потребности. Этот возрастной этап развития ребенка мы считаем сензитивным периодом по формированию отношения к себе как Я-отношение/индивид [29].

Поддержание на адекватно должном уровне отношения к себе как к ценности является важным внутренним условием для формирования общественно значимого отношения к выполняемой деятельности, а также доброжелательного отношения к другим людям. Несколько другими словами можно сказать, что отношение к себе способствует зарождению и последующему развитию смыслодержательных характеристик человека. Именно последние и будут в дальнейшем оказывать существенное влияние на форму и содержание отношений развивающегося человека к деятельности, другим людям, к социальной действительности в целом. Можно говорить о том, что непосредственные связи/отношения постепенно формируют «внутренние условия» для становления опосредованной формы отражения объективной действительности как Я-отношение/личность. И далее, если Я-отношение/индивид направляет внимание исследователя на фиксацию и анализ пространственно-временных непосредственных характеристик связи ребенка с явлениями действительности, то Я-отношение/личность акцентирует внимание исследователя преимущественно на структурно-динамической стороне личности развивающегося человека.

Опираясь на положения психологии отношений, можно утверждать, что развитие отношений от примитивных до дифференцированных, сознательных и перспективных осуществляется по мере социального развития человека и расширения его взаимодействия с социальной средой. В. Н. Мясищев по этому поводу писал, что чем элементарнее организм, тем в большей степени его избирательность основана на врожденной связи реакций с объектом [48, с. 384]. Социальные отношения становятся почвой для формирования отношений более высокого порядка, чем непосредственная связь/отношение, обусловленная биологическими потребностями человека, и по мере обретения личностью социальной зрелости развиваются, углубляются, дифференцируются как Я-отношение/личность, а в дальнейшем – как Я-отношение/субъект, выполняя роль внутренних регуляторов социального поведения и непосредственной деятельности.

*Второй уровень* – изучение процессов отношения человека к деятельности как Я-отношение/личность (период возрастного развития от 7 до 21 – 22 лет), где активно формируются и проявляются особенности мотивации, самооценки, качества/черты личности, раскрывающие ее с разных аспектов: мотивационно-организационного, эмоционального, коммуникативного, интеллектуального и волевого. Это позволяет выявить типологию отношения детей и учащейся молодежи к деятельности и осуществлять целенаправленные воспитательные воздействия на развивающуюся личность учащегося в сложный период возрастного развития (от 7 до 21 – 22 лет) по формированию качеств/черт и свойств личности, обеспечивающих отношение к деятельности как Я-отношение/личность к отношению и определяющих продуктивность деятельности.

Актуальность исследования отношения человека к деятельности обусловлена необходимостью познания внутренних «механизмов» психической регуляции деятельности, влияющих на ее эффективность и надежность. Наши исследования показали, что к внутренним содержательным «механизмам» Я-отношения, обуславливающих продуктивность деятельности, относятся мотивация, самооценка и качества/черты, раскрывающие личность с интеллектуальной, коммуникативной, волевой, эмоциональной и морально-нравственной сторон [26, 27, 29]. Данный факт указывает на то, что отношение к деятельности и результат деятельности опосредован содержательными характеристиками, «механизмами» личности человека как Я-отношение/личность к отношению/деятельности.

Отношение как психологическое явление указывает на опосредованные зависимости или взаимозависимость явлений, субъектов, объектов, которые возникают на основе как непосредственных связей, конкретных процессов, так и на основе сформированных в процессе жизни «внутренних условий», характеризующих личность в целом: мотивации, самооценки, качеств/черт личности.

Давая общее определение понятию «отношение», В. Н. Мясищев подчеркивал, что любое отношение представляет внутреннюю сторону связи человека с действительностью, содержательно характеризующую личность активного субъекта с его избирательным характером внутренних переживаний и внешних действий, направленных на различные стороны объективной действительности [48].

Отношение человека к деятельности мы трактуем как Я-отношение/личность к отношению, которое представляет собой целостную содержательную характеристику свойств и качеств/черт личности, обеспечивающей опосредованно через свойства и качества/черты личности регуляцию и саморегуляцию поведения и деятельности, что находит проявление в результативности деятельности, в продуктивности субъект-объектных, субъект-субъектных, субъект-объект-субъектных взаимодействий и взаимоотношений [27, 28]. Содержательные характеристики отношения к деятельности в таком случае выполняют побуждающую, направляющую, регулирующую и результативную функции.

Опираясь на результаты исследований и сделанное выше обобщающее определение отношения человека к деятельности, мы склонны утверждать, что личность и Я-отношение к деятельности взаимно характеризуют друг друга. Содержательные характеристики Я-отношения направляют внимание исследователя преимущественно на изучение динамических сторон изменений в содержательных проявлениях Я-отношения человека к деятельности.

Структурное образование Я-отношение/личность к отношению, функции и логика его развития качественно отличаются от структуры Я-отношение/индивид, характеризующего этап непосредственных связей человека с действительностью.

Непосредственная связь, определяющая Я-отношение/индивид, как было показано выше, выступает первым уровнем развития и формирования субъекта и отношения его к жизнедеятельности. Индивидуальные связи/отношения характеризуют субъект-объектную зависимость человека от объективной действительности, или взаимозависимость, а Я-отношение/личность – субъект-объектную, субъект-субъектную, субъект-объект-субъектную зависимость, или взаимозависимость, опосредованную мотивацией, самооценкой, совокупностью качеств/черт личности, раскрывающих ее с разных сторон: интеллектуальной, коммуникативной, эмоциональной, волевой, морально-нравственной. Я-отношение/личность как опосредованное выражение зависимости и взаимозависимости человека и действительности содержательнее понятия Я-отношение/индивид как непосредственной зависимости и взаимозависимости, обусловленной данным конкретным процессом.

Содержательные характеристики структурных образований Я-отношение/личность, степень развития качеств/черт, в которых находят свое проявление свойства, раскрываются через анализ процессуальной и результативной сторон выполняемой человеком деятельности.

Процесс развития всегда есть переход от плоскости непосредственных связей/отношений к отношениям опосредованным, выступающим внутренними регуляторами поведения и деятельности человека/личности, а в последующем как субъекта жизнедеятельности.

Диалектика непосредственных и опосредованных отношений имеет исключительно большое значение для понимания механизмов развивающихся процессов человека. Опосредованные отношения, которые как бы надстраиваются над непосредственными, открывают принципиально новые возможности для изучения и реализации содержательных характеристик человека.

Отношение человека к деятельности и продуктивность деятельности будут определяться взаимодействием мотивации, самооценки и качеств/черт, опосредованно раскрывающими взаимосвязи потребностей, интересов, убеждений, мотивов, целей с внешними обстоятельствами, условиями жизни и деятельности человека.

Я-отношение к отношению, раскрывая содержательную сторону сознания и самосознания личности, позволяет выявить и оценить действия и поступки человека, его личную и общественную направленность, уровень развития особенностей саморегуляции поведения и деятельности, что в итоге проявляется в организованности и продуктивности деятельности.

Изучение содержательных характеристик Я-отношение/личность позволяет не только провести целенаправленное воспитательное воздействие на развивающуюся личность учащегося (период возрастного развития от 7 до 21 – 22 лет), но и осуществить при необходимости коррекцию качеств/черт и свойств личности ребенка, учащегося.

*Третий уровень* развития отношения человека к жизнедеятельности связан с периодом профессионального роста (от 21 – 22 лет и до окончания трудовой деятельности) и характеризует собой взаимосвязи и взаимозависимости в процессах трудовой деятельности, где доминирующую позицию в системной организации отношения человека к жизнедеятельности занимает отношение человека к другим людям, рассматриваемое нами как Я-отношение/субъект [28]. Человек как субъект жизнедеятельности обладает побуждающей, направляю-

щей, регулирующих функциями, а также функциями творческого развития и акмерезультативности. Последнее проявляется в творческом преобразовании внешних условий своей жизни, а также внутренних психологических свойств и качеств/черт личности, что позволяет человеку реализовать себя в жизнедеятельности на более высоком уровне личностного развития и добиться «акме» – наивысшего результата в деятельности.

На третьем (субъектном) уровне развития отношений человека к жизнедеятельности происходит слияние непосредственных связей/отношений (сформированных индивидуальной жизнью связей) и опосредованных отношений/связей (сформированных свойств и качеств/черт личности в конкретных условиях взаимодействия с социальной действительностью), что находит проявление в гармоничном отношении к себе как индивиду, к деятельности и другим людям, характеризуя отношение человека к жизненным обстоятельствам как субъекта жизнедеятельности, в котором проявляется целостный подход к познанию человека как индивида, личности, субъекта.

На основании изложенного можно говорить о том, что субъект жизнедеятельности – это сложное целостное субъект-объект-субъектное структурное образование, интегрирующее отношение к себе, к деятельности и отношение к другим людям, которое формируется в процессе развития человека и проявляется в его жизни в виде индивидуальных субъектных достижений.

Субъект-объект-субъектные содержательные образования отношения человека к жизнедеятельности опираются прежде всего на объект взаимодействия (действие, деятельность, событие и т. п.), а далее – на принятие друг друга как ценностей самих по себе и предполагают ориентацию на уникальность каждого из субъектов взаимодействия, где вступают в данный процесс субъективные дихотомические понятия типа «понимаю» – «не понимаю», «принимаю» – «не принимаю», «сочувствую» – «отвергаю» и другие, которые, как правило, свойственны той или иной личности и непосредственно зависят от содержательных характеристик Я-отношения и соответствующих содержанию личности особенностей саморегуляции человеком поведения в процессах деятельности, в процессах взаимодействия с другими людьми, во взаимодействии с самим собой.

Исходя из понимания того, что субъект жизнедеятельности и его отношение к жизнедеятельности является многоуровневым и целостным образованием, изучение его возможно с учетом применения интегратив-

ного субъектно-деятельностного подхода. Обозначенный подход предполагает выделение интегрирующего фактора, определяющего развитие как содержательных характеристик уровней структурной организации жизнедеятельности человека, так и всей системы в целом.

Адекватной единицей интегративного субъектно-деятельностного анализа отношения человека к жизнедеятельности, как показали наши исследования [27, 28], может быть доминирующая мотивация, соответствующая ей самооценка и структурная организация качеств/черт личности, характеризующая ее с интеллектуальной, эмоциональной, волевой, коммуникативной, морально-нравственной сторон.

Методология отношения человека к жизнедеятельности как триединство индивидуально-социальной активности человека, в котором развивается и проявляется отношение к себе как Я-отношение/индивид, к деятельности как Я-отношение/личность, к другим людям как Я-отношение/субъект, определяет эффективность и надежность человека в процессах его взаимодействия с социальной действительностью.

Человек как индивид, личность, субъект – это высшая системная целостность всех его сложнейших и противоречивых свойств и качеств/черт, формирующихся в ходе онтогенеза субъекта жизнедеятельности.

Интегративный субъектно-деятельностный подход в применении к исследованию субъекта жизнедеятельности и психологии отношения человека к жизнедеятельности открывает возможности создания целостной картины становления субъекта жизнедеятельности, развития отношений и их исследования в определенной иерархии уровней: от Я-отношения/индивид (первый уровень), к Я-отношению/личность (второй уровень) и далее к Я-отношению/субъект (третий уровень).

Интегративный субъектно-деятельностный подход позволяет акцентировать внимание исследователя прежде всего на учете целостности (интегративный аспект) и на раскрытии внутреннего механизма изучаемых явлений, свойств, связей, отношений (субъектно-деятельностный аспект) в их органическом единстве, в системе. Система на каждом уровне анализа становления субъекта жизнедеятельности и его отношения к жизнедеятельности может быть представлена как неразрывное единство составляющих ее компонентов, показателей компонентов, характеризующих логику развития человека как индивида, личности, субъекта.

### **3.2. Отношение человека к другим людям – содержательная характеристика субъекта жизнедеятельности**

Понятие «отношение» является одной из предельно обобщенных универсальных категорий. Высокий уровень обобщенности позволяет широко использовать понятие «отношение» в различных областях знания и применительно к разным объектам и явлениям окружающей нас действительности. В психологии идея отношения приобретает особое значение, поскольку многими авторами начинает использоваться для описания самого предмета психологии и сущности психического.

Для познания окружающего мира значение понятия «отношение» с предельной широтой выражено Гегелем. «Существенное отношение, – писал он, – есть определенный, совершенно всеобщий способ явления. Все, что существует, находится в отношении, и это отношение есть истина всякого существования» [14, с. 301].

Ниже сошлемся на высказывание В. Н. Мясищева в адрес психологии отношений: «Психологией отношений мы называем тот раздел психологии, который изучает отношения и взаимоотношения человека». При этом он делает принципиально важное для понимания своих теоретических взглядов высказывание: «Нужно сказать о некоторых недоразумениях, возникающих, как оказалось, в связи с этими вопросами. Основная ошибка, которая здесь обнаруживается, заключается в том, что смешивают психическое отношение как один из общих и основных принципов психологии и психическое отношение как одну из частей или разделов, особый круг или класс психических фактов. Нет сомнения в том, что изучение человека, его психики во взаимоотношении с окружающей действительностью является одним из основных принципов изучения всех живых существ» [49, с. 274 – 275]. Автор фактически провозглашает здесь идею отношения как методологический принцип научного изучения психических явлений. «Говоря же о психологии отношений как о разделе психологической науки и классе психических фактов, мы должны поставить вопрос об основных классах психических понятий» [Там же].

И далее автор делает попытку построения такой классификации, разделяя процессуальный и потенциальный планы изучения психических явлений и выделяя в качестве основных классов или групп психические процессы, психические состояния и психические образования, к числу которых он относит понятие «психические от-



ношения». Особую важность этого понятия для психологии в целом автор видит в том, что категория психических отношений вынуждает объединять внешнее с внутренним и исключает односторонний интроспекционизм. Здесь утверждается фундаментальная для психологической науки идея связи внешнего, объективного и внутреннего, субъективного. «Во-вторых, исследование отношений целостно-личностное, потому что относится к человеку в целом как личности». Здесь утверждается фундаментальная идея целостности субъекта психических явлений. И далее автор переходит от общепсихологического плана анализа идеи и категории отношений к собственно социально-психологическому плану. «В-третьих, в системе отношений человека к действительности с исключительной убедительностью выступает доминирующая роль отношений к людям». И, наконец, «в-четвертых, особенно характерно, что в главном, т. е. применительно к людям, выступает двусторонний взаимный характер этих отношений. Они выступают не только как отношения субъекта-человека к другому человеку как объекту-субъекту, но как взаимоотношения двух субъектов» [49, с. 277]. Здесь принципиально важным является разделение двух классов социально-психологических явлений: явлений, характеризующих **отношение** человека к другому человеку или к другим людям в целом, и явлений, характеризующих **взаимоотношения** между людьми как реальные и потенциальные связи между ними, возникающие и реализующиеся в процессе взаимодействия.

В. Н. Мясищев не дал полного перечня и описания «частичных», если воспользоваться его термином, отношений человека к социальному миру, но выделил среди отношений, социальных по своему объекту, отношение человека к людям. По его мнению, именно им принадлежит в системе отношений человека к действительности «доминирующая и все определяющая роль» [48, с. 176].

Следует признать, что в этом тезисе заложена нравственная основа социально-психологических отношений и не подчеркивается значимость в их системе отношения к деятельности как Я-отношение/личность и отношение к себе как Я-отношение/индивид. Именно триединство отношений (к себе, деятельности, другим людям) составляет суть субъекта жизнедеятельности как Я-отношение/субъект к жизнедеятельности. Однако отметим, что отношение к другим людям, в котором раскрывается содержание Я-отношение/субъект, начинает доминировать только на этапе непосредственного выполнения человеком профессиональной деятельности.

В. В. Давыдов в своих последних работах начал строить психологическую теорию коллективной деятельности. Он показал, что коллективная деятельность – это не расширение деятельности индивидуальной и не простое перенесение особенностей индивидуальной деятельности (с ее взаимоотношениями деятельности, действий и операций) на коллектив. Деятельность коллективная включает взаимную деятельность и взаимные действия. Взаимодействие ее участников может быть понято как коммуникация. В этом случае участники должны постоянно обсуждать некоторые проблемы друг с другом, включаться в диалоги, чтобы понять позиции других и в то же время научиться смотреть на себя глазами других, т. е. выработать в себе качество саморефлексивности. В исследованиях коллективной деятельности было показано, что нужно иначе понять сам процесс интериоризации: не просто как «перенос» внешней деятельности во «внутренний план», а как индивидуальное присвоение форм коллективной деятельности [15, 33].

В. В. Давыдов считал, что перспективы коллективной теории деятельности в значительной степени связаны с объединением деятельностного и знакового подходов, т. е. соединением возможностей теории деятельности и культурно-исторической теории.

Наряду с уточненной структурой индивидуальной деятельности В. В. Давыдов предложил понятие о единице («клеточке») деятельности. По сути, это совместная, коллективная деятельность. «Единица, или клеточка, сознательной деятельности состоит из первоначального своего пункта – коллективного характера выполнения этой деятельности коллективным субъектом или командой» [Там же]. Характеризуя «единицу» деятельности, он выделял четыре аспекта:

1. Наличие в деятельности материальных и духовных форм ее осуществления, иначе – делового общения.

2. Обращение людей друг к другу, или рефлексия людей над своими действиями и средствами, над действиями и средствами других людей.

3. Наличие идеального плана и воображения.

4. Индивидуальная сознательная деятельность индивидуального субъекта.

Таким образом, введение в структуру индивидуальной деятельности перечисленных выше компонентов, безусловно, существенно расширяет возможности этого понятия.

Отношение человека к другому человеку, к другим людям не существует вне отношения к обществу и к человечеству, к истории, культуре, оно находится в центре культурно-исторической парадигмы. Вероятно, именно поэтому Б. Ф. Ломов считал отношение человека к другим людям ведущим отношением [38]. Однако повторим: мы считаем, что отношение к людям становится доминирующим отношением в триаде отношений человека к жизнедеятельности только на этапе профессионально-трудовой деятельности. Нарушения во взаимоотношениях с другими людьми, так же как и нарушения в отношении к деятельности, к себе, приводят к негативным проявлениям, отрицательно влияя на жизнедеятельность человека в целом. Можно говорить о том, что нарушение в сфере отношения человека к другим людям (в группе, семье, в трудовом коллективе), в сфере взаимоотношений отрицательно действует на насущное эмоциональное состояние, переживается болезненно и длительнее, влияя непосредственно на отношение к себе, на отношение к деятельности. Различного рода неврозы, психические отклонения часто являются итогом нарушений в системе субъект-объект-субъектных взаимоотношений человека с другими людьми, что необходимо учитывать при работе психолога с таким контингентом людей.

В. П. Позняков рассматривает психологические отношения как социально-психологические характеристики субъектов различных видов жизнедеятельности, представляющие собой эмоционально окрашенные представления и оценки, объектами которых выступают внешние условия жизнедеятельности и активности субъекта, характеристики самой активности и ее субъектов, представители различных социальных групп, с которыми они (субъекты отношений) связаны различными видами взаимодействия [53, с. 133].

К существенным особенностям социально-психологических отношений В. П. Позняков относит:

- 1) единство и неразрывную связь социально-психологических отношений с общественными отношениями;
- 2) обусловленность и детерминированность их объективным содержанием;
- 3) опосредованность социально-психологических отношений между людьми целями, содержанием и характером совместной деятельности;

4) нормативно-оценочный характер социально-психологических отношений;

5) проявление избирательной направленности в поведении и взаимодействии между людьми;

6) динамический, процессуальный характер этих явлений, предполагающий сочетание устойчивости, преемственности отношений с их изменчивостью, динамичностью.

В. П. Позняков выделяет три уровня отношений, на которых можно рассматривать и исследовать психологические отношения: внутриличностный, межличностный и межгрупповой. На всех названных уровнях анализа психологи-исследователи выделяют в качестве компонентов изучаемых социально-психологических явлений познавательный, эмоционально-оценочный и поведенческий. Это, по мнению В. П. Познякова, дает основание думать об устойчивом, закономерном строении рассматриваемых явлений и свидетельствует о конструктивности выделения в рамках научного анализа именно этих трех сторон социально-психологических явлений как относительно самостоятельных.

Концепция психологических отношений индивидуальных и групповых субъектов совместной жизнедеятельности позволяет рассматривать и исследовать психологические отношения человека, который является онтологически единственным носителем этих отношений, на разных уровнях [54]. На личностном уровне они рассматриваются как психологические отношения конкретной личности. На межличностном уровне – как отношения между личностями, характеризующимися сходством или различиями их психологических отношений. На межгрупповом уровне – как отношения между личностями – представителями различных социальных групп, различающимися в том числе их психологическими отношениями к значимым сторонам совместной жизнедеятельности. Использование такого многоуровневого подхода в исследовании психологических отношений людей как субъектов совместной жизнедеятельности представляется существенным вкладом в развитие теории психологических отношений человека и перспективным направлением дальнейших исследований в общей, педагогической, возрастной и социальной психологии [Там же].

Разработка и развитие теории психологических отношений в отечественной социальной психологии были связаны с введением в систему социально-психологического знания понятий, конкретизи-

рующих их свойства, функции и виды, таких как «субъективно-личностные отношения», «межличностные отношения», «межгрупповые отношения», «социально-психологические отношения» и др. Современное состояние исследований психологических отношений характеризуется дальнейшей дифференциацией исследований в этой области. Эта дифференциация связана, во-первых, с конкретизацией самих психологических отношений человека, выделением их новых видов. Авторы вводят такие понятия, как «субъективные отношения», «человеческие отношения», «ценностно-смысловые отношения», «эмоциональные отношения», «отношения межличностной значимости», «нравственно-психологические отношения», «отношение к жизнедеятельности», «отношение к деятельности», «отношение к себе», «отношение к другим людям», «отношения делового партнерства» и т. п. Введение данных понятий в систему представлений о психологических отношениях человека свидетельствует о сложности и многоаспектности этого феномена [20, 28, 54, 55, 56].

Применительно к анализу взаимоотношений между людьми эта дифференциация связана с выделением различных видов социальных связей между людьми, выступающих объектом социально-психологических исследований. Этот процесс свидетельствует не только о дифференциации представлений о видах психологических отношений, но и о тенденции интеграции социально-психологической науки с другими отраслями социальных и гуманитарных наук. Действительно, какую бы сферу общественной жизни мы не рассматривали, она характеризуется особенностями социального взаимодействия и социальных отношений между его субъектами. Эти отношения могут становиться объектом социально-психологических, психолого-педагогических исследований, поскольку в содержании самих этих отношений неизбежно присутствует существенная доля субъективного, эмоционально-окрашенного, личностного, субъектного.

В работах С. Л. Рубинштейна очень важной областью психологического изучения действительности выступают отношения человека к миру и в первую очередь отношение к другому человеку. Он пишет: «Отношение к другому человеку, к людям составляет основную ткань человеческой жизни, ее сердцевину. “Сердце” человека все соткано из его человеческих отношений к другим людям; то, чего оно стоит, целиком определяется тем, к каким человеческим отношениям человек стремится, какие отношения к людям, к другому человеку он способен устанавливать» [59, с. 262 – 263].

Отношение человека к другим людям на этапе выполнения профессиональной деятельности, в котором ярко проявляются социально-психологические взаимосвязи и взаимозависимости, мы рассматриваем как период становления и проявления Я-отношение/субъект к жизнедеятельности, к непосредственному социальному миру человека.

Период возрастного и личностного развития от 21 – 22 лет и далее мы связываем с доминированием в системе триединства отношений человека к жизнедеятельности (отношение к себе, к деятельности и другим людям) отношения к другим людям, к коллективу, когда ярко проявляется система субъект-объект-субъектных взаимодействий и взаимоотношений. Именно с этого возрастного этапа, когда молодой человек начинает профессионально-трудовую деятельность, и до окончания трудовой деятельности, до выхода человека на пенсию отношение к людям в триаде отношений к жизнедеятельности, на наш взгляд, занимает доминирующую позицию. Субъект-объект-субъектные взаимоотношения – это взаимоотношения субъектов труда и общения, предметом которого выступают содержательно-результативные характеристики выполняемой деятельности. Вступая в систему субъект-объект-субъектных взаимоотношений и взаимодействий на новом возрастном этапе профессионального и личностного развития, человек формирует новую жизненную стратегию – стратегию субъекта жизнедеятельности, в которой «внутренние условия», раскрывающие содержание Я-отношение/личность, специфическим образом выстраивают отношение конкретного человека к другим людям, к деятельности и самому себе. Отношение человека к себе на этапе его профессионального становления подчинено требованиям деятельности и тем отношениям, которые возникают в системе «человек – профессиональная деятельность», где ярко представлено Я-отношение к другим людям.

Именно с этого возрастного периода (21 – 22 года) у молодежи начинается новый уровень развития – субъектный, когда бывший студент-выпускник приступает к реализации своего внутреннего личностно-профессионального потенциала в деятельности, где имеют место проявления отношения к себе, к деятельности как к субъекту деятельности, общения, познания, где непосредственно проявляется позиция человека по отношению к другим людям, к обществу. Внутренний потенциал человека как содержание Я-отношения (сформированные особенности мотивации, самооценки, сложившиеся каче-

ства/черты личности) определяют не только характер, стиль субъект-субъектных и субъект-объект-субъектных взаимоотношений и взаимодействий, но и результативность этих взаимоотношений и взаимодействий, оказывая влияние на достижения в жизнедеятельности (в деятельности, общении, познании), в саморазвитии и совершенствовании себя как индивида и личности.

В процессе профессионального периода развития наиболее ярко проявляется триединство отношения человека к себе, к деятельности и другим людям, который и характеризуется как период Я-отношение/субъекта к жизнедеятельности. Нарушение в одном из звеньев триединства отношений приводит, как правило, к коллизиям, связанным с увольнением, переходом на другое место работы или с переживанием постоянно присутствующего внутреннего напряжения, которое в итоге переходит в дистресс, а порой в определенное соматическое заболевание. В данном случае можно говорить о том, что субъектная позиция человека нарушена и ему требуется определенное время для восстановления триединства отношений, для рефлексии прожитого жизненного этапа, нахождения новой жизненной энергии, поиска и применения новых жизненных средств для дальнейшего позитивного сосуществования.

Осознать себя как субъекта жизнедеятельности на этапе профессиональной деятельности можно только через обращение к категории отношения человека к другим людям, где имеют место такие проявления человека, как совесть, честь, справедливость, честность, доброжелательность, переживание, сочувствие и т. п. Следует заметить, что первооснова этих важнейших субъектных качеств/черт закладывается в разнообразных семейных обстоятельствах, в которых доминируют доброжелательность и любовь, а также в условиях детских образовательных учреждений, в условиях учебной деятельности в школе, колледже, вузе. В данном случае можно говорить о том, что семья, школа, колледж, вуз как малые коллективы по воспитанию подрастающего поколения ответственны за формирование вышеназванных качеств/черт личности формирующегося человека, обеспечивая ему адекватное отношение к себе, к деятельности и другим людям.

Система субъект-объект-субъектных взаимоотношений, по нашему мнению, является базовой характеристикой педагогического, производственного взаимодействия и, вероятно, можно говорить о том, что это основа любого взаимодействия. Субъект-объект-субъектные

отношения опираются прежде всего на объект взаимодействия (действие, деятельность, событие и т. п.), а далее – на принятие друг друга как ценностей самих по себе. Они (отношения) предполагают ориентацию на уникальность каждого из субъектов взаимодействия, взаимоотношения, где вступают в данный процесс субъективные дихотомические понятия типа «понимаю» – «не понимаю», «принимаю» – «не принимаю», «сочувствую» – «отвергаю» и другие, которые, как правило, свойственны той или иной личности и непосредственно зависят от содержательных характеристик Я-отношение/личность и соответствующих содержанию личности особенностей саморегуляции человеком поведения во взаимодействии. От уровня развития содержательных характеристик Я-отношение/личность и тесно связанными с ними особенностями саморегуляции зависят субъект-объектные, субъект-субъектные, субъект-объект-субъектные взаимоотношения и взаимодействия, их эффективность и надежность. В процессе взаимодействия между людьми Я-отношение/личность обуславливает взаимопонимание, признание другого, других, что определяет толерантность конкретного человека и его субъектную позицию в деятельности и, в целом, в жизнедеятельности. Субъект деятельности – составная единица субъекта жизнедеятельности, которая многоаспектнее. Субъектность жизнедеятельности человека способствует состоянию постоянной неудовлетворенности достигнутым результатом, в определенной мере – собой, совершенствованию своих качеств и свойств личности, помогает максимально продуктивно реализовывать себя в жизнедеятельности.

Поведение индивида в конкретный момент времени и пространства определяется не только этим моментом, но также предшествующей историей жизнедеятельности и представлениями о будущем, замыслами, целями, помыслам, мировоззрением, «внутренним миром» личности [38, с. 188 – 189].

Подводя итоги данного раздела, еще раз обозначим, что базовыми составляющими Я-отношения/субъект к жизнедеятельности и саморегуляции субъектом жизнедеятельности является качественный уровень развития качеств/черт человека, а также содержательных характеристик мотивации и самооценки, определяющих форму и содержание отношения человека к себе, деятельности, другим людям, к социальной действительности.



### 3.3. Субъект жизнедеятельности: определение, функции, структура

В научной психологической литературе говорится, как правило, о субъекте деятельности [1, 3, 4, 24 и др.], и недостаточно, на наш взгляд, обсуждаются вопросы, касающиеся субъекта жизнедеятельности. Конечно, деятельность – одно из важнейших условий и способов развития и существования человека (см. п. 1.1), однако, как было показано выше (см. п. 3.1), субъектность человека имеет свою логику развития и проявляется только на этапе непосредственной производственно-профессиональной деятельности, когда человек реализует свой личностно-профессиональный потенциал в практической деятельности.

Характеристика человека как субъекта деятельности становится основополагающей, начиная с работ Б. Г. Ананьева. Стать субъектом деятельности – значит освоить эту деятельность, овладеть ею, быть способным к ее осуществлению и творческому преобразованию [4], т. е. реализовать полученные знания, сформированные в процессе обучения, умения и навыки в практической деятельности. Следует отметить, что стать подлинным субъектом деятельности, т. е. профессионалом в своей работе, способным отстаивать свою профессиональную позицию в коллективе, быть независимым в своих суждениях, творцом – это долгий и кропотливый труд по созиданию и реализации себя в профессии.

Б. Ф. Ломов, ссылаясь на марксистскую психологию, пишет, что «субъект – это не бестелесное, нематериальное начало, а живой телесный индивид, включенный во всеобщую взаимосвязь явлений материального мира, подчиняющийся объективным законам бытия». И далее: «Именно в жизнедеятельности человек формируется и развивается как субъект» [38, с. 144]. Добавим, имеет место отношение к себе, деятельности и другим людям, где проявляется сущность человека и его взаимодействия и взаимоотношения с собой как другим, другими людьми, социальной средой и социальным миром в целом.

К. А. Абульханова-Славская, изучая проблему субъекта деятельности, раскрывает это понятие с позиций индивидуального уровня бытия человека, способа его осуществления как особое качество психической деятельности, высший уровень осуществляемой ею регуляции, новый способ активности, когда индивид обнаруживает деятельную сущность и становится субъектом своей жизни и ее стратегий [3]. На наш взгляд, в данном случае следует говорить о субъекте жизнедеятельности.

Субъектность человека по своему исходному основанию, по мнению К. А. Абульхановой-Славской, связана со способностью превращать собственную жизнь в предмет практического преобразования. Сущностными свойствами этого процесса можно назвать способность человека управлять своими действиями, реально-практически преобразовывать действительность, планировать способы действий, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и результаты своих действий [3]. Вот такого рода субъектность человека начинает проявляться, как правило, с того периода времени, когда человек прошел этап школьного обучения, а также обучения в колледже или вузе и получил диплом о профессиональном образовании – это примерно возраст 21 – 22-летнего молодого человека. Вступая в профессиональную деятельность как молодой дипломированный специалист, человек начинает реализовывать свой личностный и профессиональный потенциал, сформированный ранее как его сущность, и обогащаться опытом, иначе сказать, общественной сущностью, принимая все то положительное и новое для него, что накоплено в конкретном рабочем коллективе как коллективной сущности.

Сущность человека в наиболее общей форме была определена К. Марксом, утверждавшим, что «в своей действительности она есть совокупность всех общественных отношений». В этом высказывании содержится глубокая идея о том, что каждый человек есть «общественное существо», является продуктом общества, в котором он формируется, развивается и совершенствуется. По мнению К. Маркса, противопоставление человека и общества недопустимо, так как человек есть «образ общества», «образ Человечества» [45]. Конечно, следует отметить, что сущность человека формируется не благодаря «совокупности всех общественных отношений», а только тех, в которые он непосредственно вступает в процессе своей жизнедеятельности (семья, образовательные учреждения, неформальные объединения) и которые закрепляются в сознании как эталоны поведения, взаимодействия с коллегами и другими людьми, с самим собой.

Субъект жизнедеятельности в нашем понимании – это человек, активно участвующий в коллективном обсуждении и решении дел, уважающий мнение других и стремящийся к высокой продуктивности коллектива, позитивно воспринимающий мнение других людей, стремящийся понять другого (других), вселяющий уверенность в людей, с которыми общается, творчески реализующий свой личностно-профессиональный

потенциал в деятельности (отношение к деятельности), активно созидая себя как нравственно сильную личность, находящуюся в бесконечном познании, поддерживающий на высоком уровне развития физическую и духовную составляющую (отношение к себе).

Содержание субъекта жизнедеятельности раскрывается тогда, когда он, во-первых, вступая во взаимоотношения с другими людьми, стремится развивать себя и других, создавая, таким образом, благоприятные условия для рационального общения и взаимодействия, во-вторых, постоянно совершенствует личностный потенциал как Я-отношение, продуктивно реализуя его в деятельности, и, в-третьих, позитивно-творчески относится к себе как индивиду.

Постоянно творя себя, создавая значимое для себя в настоящем, субъект жизнедеятельности побуждает себя создавать в деятельности нечто важное и необходимое для себя и других, находясь в позитивном общении и обмене достигнутым опытом с другими.

Человек как субъект жизнедеятельности обладает как побуждающей, направляющей, регулирующей функциями, которые в гармоничном сочетании реализуют триаду «хочу, могу и надо», и функциями самосовершенствования, творческого преобразования внешних общественных условий своей жизни, а также внутренних психологических качеств и особенностей, реализуя таким образом себя в жизнедеятельности.

Структуру субъекта жизнедеятельности можно представить как прижизненно сформированное индивидуально-личностно-социальное образование человека, в котором содержательно-творческое отношение к другим людям занимает ведущую позицию в триединстве отношений, подчиняет и регулирует отношение к деятельности и себе, определяет вектор и качество развития человека, высокий уровень саморегуляции и достижений в жизнедеятельности. Нарушение в одном из структурных звеньев субъекта жизнедеятельности приводит, как правило, к искажениям субъектности: субъект-трудоголик, субъект-себялюбец, субъект-иждивенец и т. д. Субъект на то и субъект, что он целостен, свободен, независим, активен во всех проявлениях триединства, оправдывает свое предназначение в социальной действительности.

Саморегуляция жизнедеятельности человека, являясь важнейшим компонентом субъектности, позволяет ему (человеку) регулировать форму и содержание взаимодействий и взаимоотношений с самим собой, с другими людьми в деятельности и общении. Субъект

жизнедеятельности на то и субъект, что способен регулировать отношение к себе как другому, деятельности, другим людям, создавая тем самым оптимальные внутренние условия для реализации себя в деятельности, во взаимоотношениях с другими людьми, что служит основой продуктивности жизнедеятельности. Саморегуляция проявляется как единство индивидуальной формы деятельности (интеллектуально-волевая, коммуникативная, эмоционально-волевая, мотивационно-организационная активность) и личностной (мотивация, самооценка, рефлексия, система качеств личности), определяя форму и содержание активности личности в деятельности и ее результативность.

Под воздействием механизмов саморегуляции формируются ценности собственного престижа ( $r = 0,61, p \leq 0,01$ ), креативности ( $r = 0,50, p \leq 0,01$ ), достижений ( $r = 0,47, p \leq 0,01$ ), реализуемые преимущественно в сфере образования ( $r = 0,58, p \leq 0,01$ ) и досуга ( $r = 0,51, p \leq 0,01$ ).

Саморуководство поведением и деятельностью образует структурные связи с чувствительностью, артистизмом ( $I$  – сензитивность,  $r = 0,54, p \leq 0,01$ ), экспрессивностью ( $F$  – импульсивность,  $r = 0,54, p \leq 0,01$ ), эмоциональностью и открытостью ( $A$  – теплота,  $r = 0,37, p \leq 0,01$ ), позволяя проявляться коммуникативным качествам и облегчать процесс взаимодействия в группе.

Эмоциональный компонент саморегуляции, в который входит оптимальная степень уверенности в успехе (67 %), обеспечивает человеку оценку собственной эффективности в достижении поставленных целей путем сравнения своих достижений с оценками и успехами других людей. Она (уверенность) определяет отношение к себе как самостоятельному, волевому и надежному человеку. Существенным моментом становится связь саморегуляции с показателями общей интернальности ( $r = 0,43, p \leq 0,01$ ), интернальности в области межличностных отношений ( $r = 0,48, p \leq 0,01$ ), семейных отношений ( $r = 0,48, p \leq 0,01$ ), в области неудач ( $r = 0,46, p \leq 0,01$ ) и др.

Уверенность в себе и своих возможностях как важный элемент саморегуляции человека определяет развитие положительных коммуникативных и эмоционально-волевых личностных качеств: дружелюбия и общительности ( $H$  – социальная смелость,  $r = 0,54, p \leq 0,01$ ), самоорганизованности ( $Q3$  – высокий самоконтроль,  $r = 0,53, p \leq 0,01$ ), обязательности и ответственности перед коллективом ( $G$  – добросовестность,  $r = 0,47, p \leq 0,01$ ), готовности к сотрудничеству.

ству и активности в установлении контактов ( $A$  – теплота,  $r = 0,46$ ,  $p \leq 0,01$ ), эмоциональной зрелости ( $C$  – эмоциональная стабильность,  $r = 0,43$ ,  $p \leq 0,01$ ).

Эмоциональная зрелость, уверенность в собственных силах ( $C$  – эмоциональная стабильность,  $r = 0,37$ ,  $p \leq 0,01$ ), умение контролировать свои эмоции и управлять ими ( $Q3$  – высокий самоконтроль,  $r = 0,47$ ,  $p \leq 0,01$ ) тесно коррелируют с развитием волевых качеств учащихся, с высоким уровнем саморегуляции, самоорганизации и самоконтроля.

Человек как субъект жизнедеятельности проявляет активность в социально-общественной, профессиональной и лично-досуговой сферах жизнедеятельности. Активность человека в этом случае характеризуется содержательным наполнением своей жизнедеятельности, определением ее задач, их последовательности, согласованием внешних обстоятельств с внутренними условиями, организацией своего пространства и времени. Можно говорить о том, что активный процесс реализации себя в жизнедеятельности определяет субъектность человека, в которой доминирующую позицию занимает саморегуляция триединства отношений.

Адекватное отношение человека к себе, деятельности, другим людям как продуктивное Я-отношение к отношению на этапе профессиональной деятельности можно связать с понятием «профессионал».

В. Г. Зазыкин определяет человека-профессионала как субъекта профессиональной деятельности, обладающего высокими показателями профессионализма в деятельности, самоэффективности, имеющего высокий профессиональный и социальный статус, динамически развивающего систему личностной и деятельностной нормативной регуляции, постоянно ориентированного на саморазвитие и самосовершенствование, на большие личностные и профессиональные достижения, имеющие социально-позитивное значение, движущегося к профессиональному «акме» [21].

С позиций акмеологического подхода А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин описывают профессионализм как диалектическое единство профессионализма личности и профессионализма деятельности. Профессионализм личности они рассматривают как качественную характеристику субъекта труда, отражающую высокий уровень его профессионально важных и личностно-деловых качеств, акмеологических инвариант профессионализма, высокий уровень креативности, адекватный

уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие специалиста. Профессионализм деятельности понимается ими как качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие эффективных профессиональных навыков и умений, в том числе основанных на творческих решениях, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой и стабильной продуктивностью [19].

Профессионализм с позиций психолого-акмеологического подхода – это «необходимые условия, основные качества, умения и внутренние побудительные причины, обеспечивающие высокую продуктивность, стабильность деятельности, независимо от ее содержания и специфики, а также активное саморазвитие специалиста, реализация его творческого потенциала» [Там же].

А. К. Маркова рассматривает понятие профессионализма с точки зрения мотивационной и операционной сторон и отмечает, что профессионализм человека – это не только достижение им высоких профессиональных результатов, не только производительность труда, но непременно и наличие психологических компонентов – внутреннего отношения человека к труду, состояния его психических качеств [44]. Основной характеристикой мотивационной сферы, затрагивающей высокие уровни профессионализма, по ее мнению, является внутреннее духовное содержание выбранной специальности: ориентировка труда на социальные ценности, желание и стремление к развитию и саморазвитию в профессии, мотивация на высокие уровни достижений, профессиональное целеполагание, минимизация профессиональных деформаций в мотивационной сфере, высокий уровень контроля профессионального поведения, снижение перегрузок, стрессов, эмоциональных срывов. Основу операционной сферы профессионализма составляет совокупность личностных характеристик специалиста: развитое профессиональное сознание, высокая скорость и производительность труда, надежность и устойчивость полученных результатов, профессиональная обучаемость, творческое отношение к профессии [Там же].

Все вышеприведенное и связанное с понятием «профессионализм», характеризует также, на наш взгляд, человека как субъекта профессиональной деятельности, который проявляет ответственное

отношение к деятельности и своим профессиональным обязанностям. Однако еще раз отметим, что Я-отношение/субъект шире понятия Я-отношение/личность, оно включает также в свою структуру и содержание отношения к себе, и отношение к другим людям, показывая тем самым широту взаимодействий и взаимоотношений не только в условиях профессиональной деятельности, но и за ее пределами (семья, общественная деятельность, организация досуга, профилактика состояния здоровья).

Профессионализм как принцип делового поведения проявляется не только через высокую продуктивность деятельности, но также через исполнительскую дисциплину, инициативу, скромность, творчество. Творчество в любой деятельности не может полностью исключить дисциплину и исполнительность. Отсутствие скромности в деловом поведении человека неизбежно приведет его к противопоставлению себя и своей роли коллегам по работе. Исполнительская дисциплина и инициативность – это два взаимосвязанные качества/черты личности любого работника, руководителя. Дисциплинированный, но безынициативный работник, как и инициативный, но недисциплинированный, не является хорошим исполнителем. Любое творчество предполагает дисциплину хотя бы мыслей и чувств, а также реализацию идей в жизнедеятельности. Поэтому исполнительская дисциплина, инициатива, творчество, скромность не только взаимно дополняют друг друга, но и, взаимодействуя, характеризуют профессионализм человека.

Содержательная сторона отношения человека к жизнедеятельности обязательно включает процессы, связанные с прошлым, настоящим и будущим, что позволяет говорить не только о процессуальном, но и потенциальном характере развития отношений, о динамике становления человека как субъекта жизнедеятельности, о характере его результатов в жизнедеятельности. Мы предполагаем, что субъектом жизнедеятельности человек становится лишь тогда, когда у него наблюдается гармония в отношении к себе, деятельности, другим людям. Конечно, под влиянием внешних воздействий, часто не зависящих от конкретного человека, сохранить гармонию отношений в триаде отношения человека к жизнедеятельности порой невозможно, однако, несмотря на это, следует находить в себе силы, возможности и стремиться преодолевать негативные воздействия внешней и внутренней среды. Боль, страдание, возникшие в результате нарушений в от-

дельно взятом звене триединства отношения человека к жизнедеятельности, под воздействием саморегуляции и самоконтроля своего существования постепенно утихнут, и на их место придут опыт, мудрость.

Наши исследования показали, что эффективных результатов в жизнедеятельности добивается та часть молодежи, в структуре личности которой доминируют деловая просоциальная мотивация, адекватно дифференцированная самооценка, а также высокий уровень развития мотивационно-организационных, эмоционально-волевых, интеллектуально-волевых и коммуникативных качеств/черт личности [27].

Только при наличии вышеназванных «внутренних условий» человек способен эффективно осуществлять субъект-объект-субъектную связь, проявляя ответственность, сознательность, творческую активность, и быть, по высказыванию В. Н. Мясищева, «хозяином этой связи». «Хозяин» субъект-объект-субъектной связи – это и есть субъект жизнедеятельности, который адекватно требованиям социальной действительности организует и управляет триединством отношений к жизнедеятельности: принятием себя как творческого человека, регулирующего время и пространство, ответственно относящегося к режиму питания, дня, труда и отдыха; удовлетворенностью прожитым и достигнутым в настоящем; настроенностью на активное творческо-деятельностное развитие, реализацию перспективных жизненных целей; позитивно-доверительное и требовательное отношение к другим людям.

Осознать себя как субъекта жизнедеятельности на этапе профессиональной деятельности можно только через обращение к категории отношения человека к людям, в которой имеют место такие проявления человека, как совесть, честь, справедливость, честность, доброжелательность, переживание, сочувствие.

### **Контрольные вопросы и задания**

1. В чем сущность интегративного подхода в применении к психологии отношения человека к жизнедеятельности?
2. Дайте объяснение понятиям «отношение как связь» и «отношение как психологическое явление».
3. Раскройте понятие «Я-отношение к отношению».
4. Опишите методологию отношения человека к жизнедеятельности.
5. Дайте характеристику человека как субъекта деятельности с позиций теорий Б. Г. Ананьева и К. А. Абульхановой-Славской.



6. Дайте содержательную характеристику субъекта жизнедеятельности.
7. Каковы основные функции субъекта жизнедеятельности? Раскройте их.
8. Приведите характеристику человека-профессионала как субъекта профессиональной деятельности по В. Г. Зазыкину.
9. Как раскрывает понятие профессионализма А. К. Маркова?
10. Опишите понятие «профессионализм» с позиций психолого-акмеологического подхода.

### Список рекомендуемой литературы

1. Зобков, А. В. Личностные компоненты саморегуляции учебной деятельности / А. В. Зобков // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – Т. 2. – № 3. – С. 234 – 237.
2. Зобков, В. А. Генезис отношения человека к жизнедеятельности / В. А. Зобков. – Владимир : Транзит-ИКС, 2016. – 97 с. – ISBN 978-5-8311-0988-7.
3. *Он же*. Системные ритмы психического развития и жизнедеятельности человека / В. А. Зобков // Системная психология и социология. – 2017. – № 4 (24). – С. 17 – 27.
4. Козлов, В. В. Психология творчества: свет, сумерки и темная ночь души / В. В. Козлов. – М. : Ин-т консультирования и систем. решений, 2017. – 184 с. – ISBN 978-5-91160-087-7.
5. Мясищев, В. Н. Личность и отношения человека / В. Н. Мясищев // Психология отношений : избр. психол. тр. / под ред. А. А. Бодалева. – М. : Изд-во Ин-та практ. психол. ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 556 с.
6. *Он же*. Социальная психология и психология отношений / В. Н. Мясищев // Психология отношений : избр. психол. тр. / под ред. А. А. Бодалева. – М. : Изд-во Ин-та практ. психол. ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 556 с.
7. Проблема субъекта в психологической науке / отв. ред. А. В. Брушлинский, М. И. Воловикова, В. Н. Дружинин. – М. : Академ. проект, 2000. – 320 с. – ISBN 5-8291-0064-9. – ISBN 5-8291-0075-4.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Необходимость дальнейшей разработки проблемы субъекта жизнедеятельности обусловлена повышением интереса современной психологической науки к исследованиям возможностей человека и практическим задачам его воспитания и целенаправленной подготовки к конкретной деятельности.

К сожалению, следует констатировать, что в настоящее время категория психологических отношений еще не нашла достойного места в системе базовых категорий. В статье, посвященной обсуждению роли категории «отношение» в системе методологических понятий современной психологии, В. А. Мазилев, один из ведущих отечественных специалистов в области теории и методологии психологической науки, критикует взгляды методологов, которые пытаются преуменьшить роль категории «отношение» или лишить ее статуса методологической. Автор убедительно доказывает, что категория «отношение» по праву имеет статус базисной категории в системе психологических понятий [42]. Несомненно, исследования по психологии отношений должны продолжаться, ибо эта категория не исчерпала своего потенциала [54].

Научная установка автора исходит из представления о триединстве отношения человека к жизнедеятельности – единства отношений к себе, к деятельности и другим людям как целостного познания человека. Национальная система воспитания находится в состоянии кризиса именно из-за недостаточного обоснования значимости и необходимости каждого звена в триединстве отношения человека к жизнедеятельности в процессе становления в нем социально активного человека.

Генезис отношения человека к жизнедеятельности на базе указанного принципа триединства (как методологического принципа в разворачивании концептуальной логики), в свою очередь, раскрывается в трехэтапной логике становления такого отношения: от Я-отношения/индивид – к Я-отношению/личность – затем к Я-отношению/субъект (с временными интервалами: первый этап – первые 7 лет жизни, второй этап – 7 – 21 – 22 года, третий этап – профессиональная жизнь).

В пособии (первая глава) значительное место отведено рассмотрению психологической категории деятельности в структурно-содержательном аспекте. Категория деятельности является ведущим методологическим приемом изучения, познания и проявления человека.

Деятельность как методологическая проблема психологии – философская и общенаучная категория, универсальная и предельная абстракция в том смысле, что деятельность в ее развитой форме – это синоним творчества, основой которого следует считать преобразование окружающей действительности и себя в этой действительности. В самом общем смысле деятельность можно обозначить как специфически человеческую форму отношения к окружающему миру, содержание которого составляет целесообразное изменение и преобразование этого мира на основе освоения и развития наличных форм культуры [69]. Деятельность меняет и преобразует действующего индивида.

Деятельность представляет собой, с одной стороны, совокупность различных объективных отношений и связей человека с природой, другим человеком и обществом, с другой – в процессе ее формируется и реализуется сама личность как Я-отношение. Личность как Я-отношение определяет форму и содержание отношения к объекту, природе, субъекту, социальной группе, обществу. Рассуждая таким образом, можно говорить о том, что деятельность порождает личность как Я-отношение, а Я-отношение реализует отношение к различным сторонам действительности как Я-отношение к отношению.

Под личностью мы понимаем психологическую сущность человека, которая наиболее ярко проявляется через особенности мотивации, самооценки, совокупности качеств/черт, характеризующих его с интеллектуальной, эмоционально-волевой, коммуникативной, морально-нравственной сторон. Мы считаем, что сензитивным периодом по формированию Я-отношения к отношению (сущности человека) выступает период школьно-вузовского обучения.

Всеобщая структура деятельности включает в себя цель, средство, результат и сам процесс деятельности [14]. Целесообразный характер деятельности приводит к тому, что одним из главнейших ее условий и оснований выступает сознание, понимаемое в самом широком смысле – не только как совокупность различных форм сознания, но и как множество его внутренних регуляторов (потребностей, моти-

вов, установок, ценностей и т. д.). Лишь с точки зрения характеристики всеобщей структуры деятельности имеет смысл как методологический принцип единства сознания и деятельности.

Психологами предложено большое число концептуальных структур деятельности, выходящих за пределы классической триады: цель, средство, результат; и за пределы схемы А. Н. Леонтьева: деятельность, действие, операция, мотив, цель, условие. В структуре С. Л. Рубинштейна присутствуют мотив, цель, средство, социальная ситуация, результат, оценка; в схеме В. В. Давыдова – потребность, мотив, задача, способ действия; в структуре Б. Ф. Ломова – мотив, цель, планирование деятельности, переработка текущей информации, оперативный образ (и концептуальная модель), принятие решения, действия, проверка результатов и коррекция действий. При этом различные компоненты несут разную функциональную нагрузку на уровнях деятельности, действия и операции. В схеме Г. П. Щедровицкого, анализировавшего мыследеятельность, присутствуют цель, задача, исходный материал, средства, процедура, продукт. В схеме О. А. Конопкина, изучавшего саморегуляцию деятельности, имеются цель, модель условий, программа, критерий успеха, информация о результатах, решение о коррекции. Схема В. Д. Шадрикова – кольцевая: мотив, цель, программа, информационная основа, принятие решения, профессионально важные качества. В схеме Г. В. Суходольского – потребность, направленность, мотив, цель, результат, оценка. В. Э. Мильман, рассмотревший многие схемы деятельности, предлагает свой вариант: потребность, мотив, объект, цель, условия среды, средства, состав, контроль, оценка, продукт.

Методологические основы психологического исследования в краткой форме приведены во второй главе пособия.

Методология субъекта жизнедеятельности (третья глава) рассматривается как триединство индивидуально-социальной активности человека, в котором развивается и проявляется отношение к себе как Я-отношение/индивид, к деятельности как Я-отношение/личность, к другим людям как Я-отношение/субъект, определяющее эффективность и надежность человека в процессе своего существования.

Человек становится субъектом жизнедеятельности благодаря самосознанию, позволяющему ему находиться в бесконечном познании, в накоплении личностных и социально значимых смыслов.

Методология субъекта жизнедеятельности позволяет изучить человека как целостное индивидуально-личностно-социальное образование. Целостное познание человека – наиболее характерная прогрессивная тенденция всей современной науки. Целостный взгляд на действительную природу феномена «человек» ведет к познанию явлений организации, координации взаимодействий и взаимоотношений, складывающихся в процессе жизнедеятельности.

Исходя из понимания, что отношение человека к жизнедеятельности не только многоуровневое, но и целостное образование, в пособии указано, что изучение его возможно лишь с применением интегративного субъектно-деятельностного подхода. При таком подходе необходимо выделять интегрирующий фактор, определяющий развитие и последующие структурные уровни организации всей системы в целом.

Адекватной единицей интегративного субъектно-деятельностного анализа отношения человека к жизнедеятельности является доминирующая мотивация, соответствующая ей самооценка и структурная организация качеств/черт личности, характеризующая ее с интеллектуальной, эмоциональной, волевой, коммуникативной, морально-нравственной сторон.

## СПИСОК БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ССЫЛОК

1. Абульханова К. А. О субъекте психической деятельности. Методологические проблемы психологии. М. : Наука, 1973. 287 с.
2. *Она же*. Диалектика человеческой жизни. М. : Мысль, 1977. 223 с.
3. *Она же*. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 299 с.
4. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. М. : МПСИ, 2005. 432 с.
5. Анохин П. К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса. М. : Медицина, 1968. 547 с.
6. Анцыферова Л. И. Принцип связи психики и деятельности // Методологические и теоретические проблемы психологии. М. : Наука, 1969. С. 57 – 153.
7. Асеев В. Г. Проблема мотивации и формирования личности. М. : Мысль, 1976. 158 с.
8. Асмолов А. Г. Проблема установки в необихевиоризме: прошлое и настоящее // Вероятностное прогнозирование в деятельности человека. М. : Наука, 1977. С. 60 – 111.
9. Бодалёв А. А. О психологических основах воспитания личности // Вопросы психологии. 1986. № 1. С. 19 – 27.
10. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М. : Просвещение, 1968. 464 с.
11. Бурева Л. П. Человек: деятельность и общение. М. : Мысль, 1978. 215 с.
12. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М. : АПН РСФСР, 1960. 500 с.
13. Ганзен В. А., Юрченко В. Н. Системный подход к анализу, описанию и экспериментальному исследованию психологических состояний человека // Психологические состояния. Л. : Изд-во ЛГУ, 1981. С. 5 – 16.
14. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук. Т. 1. М. : Политиздат, 1975. 364 с.
15. Давыдов В. В. Категория деятельности и психического отражения в теории А. Н. Леонтьева // Вестник Московского университета. Психология. 1979. № 4. С. 25 – 41.

16. Давыдов В. В. Личностью надо «выделаться» ... // С чего начинается личность. М. : Политиздат, 1979. С. 109 – 139.

17. Давыдов В. П., Образцов П. И., Уман А. И. Методология и методика психолого-педагогического исследования : учеб. пособие. М. : Логос, 2006. 128 с.

18. Дашкевич О. В. Эмоциональная регуляция деятельности в экстремальных условиях : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1985. 36 с.

19. Деркач А. А., Зазыкин В. Г. Акмеология : учеб. пособие. СПб. : Питер, 1998. 252 с.

20. Журавлев А. Л., Позняков В. П. В. Н. Мясищев о взаимоотношении и взаимодействии между людьми как центральных понятиях социальной психологии // Современное состояние и перспективы развития психологии отношения человека к жизнедеятельности : сб. науч. тр., посвященный 125-летию со дня рождения В. Н. Мясищева / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Ин-т психол. Рос. акад. наук. Владимир ; М. : Изд-во ВлГУ, 2018. С. 18 – 26.

21. Зазыкин В. Г. Основы акмеологической теории профессионализма в управлении. М. : Изд-во РАГС, 2004. 166 с.

22. Зинченко В. П. Психологическая теория деятельности («воспоминание о будущем») // Вопросы философии. 2001. № 2. С. 66 – 88.

23. Зинченко В. П., Гордон В. Н. Методологические проблемы психологического анализа деятельности // Системные исследования. М. : Наука, 1976. С. 82 – 127.

24. Знаков В. В. Психология субъекта как методология понимания человеческого бытия // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 2. С. 95 – 106.

25. Зобков А. В. Акмеология саморегуляции учебной деятельности. Владимир ; СПб. : Изд-во ВлГУ, 2013. 320 с.

26. Зобков В. А. Личность и деятельность в теории отношения В. Н. Мясищева // Психологический журнал. 2013. Т. 34. № 4. С. 16 – 29.

27. *Он же*. Психология отношения человека к деятельности: теория и практика. 2-е изд., испр. и доп. Владимир : Транзит-ИКС, 2016. 251 с.

28. *Он же*. Генезис отношения человека к жизнедеятельности. Владимир : Транзит-ИКС, 2016. 97 с.

29. Зобков В. А. Генезис отношения человека к себе. Владимир : Калейдоскоп, 2018. 172 с.

30. Козлов В. В. Психология творчества: свет, сумерки и темная ночь души. М. : Ин-т консультирования и систем. решений, 2017. 184 с.

31. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М. : Наука, 1980. 256 с.

32. Кулюткин Ю. Н., Сухобская Г. С. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся. М. : Педагогика, 1971. 110 с.

33. Лазарев В. С. Кризис «деятельностного подхода» в психологии и возможные пути его преодоления // Вопросы философии. 2001. № 2. С. 65 – 76.

34. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. М. : МГУ, 1971. 40 с.

35. *Он же.* Проблемы развития психики. 3 изд., стер. М. : Мысль, 1972. 572 с.

36. *Он же.* Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1975. 304 с.

37. Ломов Б. Ф. О системном подходе в психологии // Вопросы психологии. 1975. № 2. С. 31 – 45.

38. *Он же.* Категория общения и деятельности в психологии // Вопросы психологии. 1979. № 8. С. 34 – 37.

39. *Он же.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М. : Наука, 1984. 444 с.

40. Ломов Б. Ф., Коссов Б. Б., Конопкин О. А. Теоретические вопросы самоконтроля и управления в спортивной деятельности // Познавательные процессы у спортсменов. Т. 2. Самоконтроль и мастерство в спорте. М. : Наука, 1976. С. 9 – 30.

41. Ломов Б. Ф., Сурков Е. Н. Антиципация в структуре деятельности. М. : Наука, 1980. 279 с.

42. Мазилев В. А. Отношение как категория методологии психологии // Психология отношения человека к жизнедеятельности: проблемы и перспектива : тез. докл. междунар. науч.-практ. конф. / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых ; Ин-т психол. Рос. акад. наук. Владимир ; М. : Изд-во ВлГУ, 2016. С. 31 – 37.

43. Маркова А. К. Мотивация учения школьников. М. : Просвещение, 1984. 184 с.



44. Маркова А. К. Психология труда учителя. М. : Просвещение, 1993. 192 с.
45. Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 года // К. Маркс, Ф. Энгельс. Соч. Т. 42. С. 41 – 174.
46. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М. : Педагогика, 1972. 208 с.
47. Мерлин В. С. Лекции по психологии мотивов человека : учеб. пособие для спецкурса. Пермь : Изд-во ПГПИ, 1971. 120 с.
48. Мясищев В. Н. Личность и неврозы. Л. : Изд-во ЛГУ, 1960. 426 с.
49. *Он же*. Социальная психология и психология отношений // Проблемы общественной психологии / под ред. В. Н. Колбановского и Б. Ф. Поршнева. М. : Мысль, 1965. С. 273 – 285.
50. Орлов Ю. М. Познавательная потребность в учебной деятельности // Потребности и мотивы учебной деятельности студентов медвуза. М. : Педагогика, 1976. С. 80 – 90.
51. Петровский А. В. К классификации психологических феноменов единообразия поведения // Материалы IV Всесоюзного съезда общества психологов. Тбилиси : Мецниереба, 1971. С. 196 – 197.
52. *Он же*. Опыт построения социально-психологической концепции групповой активности // Вопросы психологии. 1973. № 5. С. 3 – 17.
53. Позняков В. П. Концепция психологических отношений индивидуальных и групповых субъектов совместной жизнедеятельности // Психология отношений: полисистемный субъектно-деятельностный подход. М. ; Владимир ; Кострома : Изд-во ВлГУ, 2009. С. 121 – 149.
54. *Он же*. Состояние и перспективы развития социальной психологии с позиции теории психологических отношений человека // Психология отношения человека к жизнедеятельности: проблемы и перспектива : тез. докл. междунар. науч.-практ. конф., посвященной 120-летию со дня рождения В. Н. Мясищева / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых ; Ин-т психол. Рос. акад. наук. Владимир ; М. : Изд-во ВлГУ, 2013. С. 30 – 38.
55. *Он же*. Представления В. Н. Мясищева о социально-психологических явлениях // Современное состояние и перспективы развития психологии отношения человека к жизнедеятельности : сб. науч. тр., посвященный 125-летию со дня рождения В. Н. Мясищева / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых ; Ин-т психол. Рос. акад. наук. Владимир ; М. : Изд-во ВлГУ, 2018. С. 60 – 68.

56. Позняков В. П. Психологические отношения индивидуальных и групповых субъектов совместной экономической деятельности. М. : Ин-т психол. РАН, 2018.

57. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : Учпедгиз, 1940. 596 с.

58. *Он же*. Основы общей психологии. 2-е изд., стер. М. : Учпедгиз, 1946. 704 с.

59. *Он же*. Бытие и сознание. М. : АПН СССР, 1957. 328 с.

60. *Он же*. Принципы и пути развития психологии. М. : АПН СССР, 1959. 354 с.

61. Сеченов И. М. Избранные произведения. Т. 1. М. : АН СССР, 1952. 626 с.

62. Славина Л. С. Роль поставленной перед ребенком цели в образовании им самим, намерения как мотивы деятельности школьника // Изучение мотивации детей и подростков. М. : Педагогика, 1972. С. 45 – 80.

63. Тихомиров О. К. Некоторые актуальные проблемы развития психологической теории мышления // Психология технического творчества. М. : МГУ, 1973. С. 300 – 302.

64. *Он же*. Понятия «цель» и «целеобразование» в психологии // Психологические механизмы целеобразования. М. : Наука, 1977. С. 5 – 20.

65. *Он же*. Философские и психологические проблемы «искусственного интеллекта» // «Искусственный интеллект» и психология. М. : Наука, 1976. С. 5 – 41.

66. Шабельников В. К., Кузовкин В. В. История и методология психологии и психологической практики. М. : Изд-во МГОУ, 2010. 41 с.

67. Шорохова Е. В. Социально-психологические проблемы воспитания всесторонне развитой личности // Социальная психология личности. М. : Наука. 1979. С. 5 – 24.

68. Щедровицкий Г. П. Деятельность и понятие о деятельности // Материалы IV Всесоюз. съезда о-ва психологов. Тбилиси : Мецниереба, 1971. С. 30.

69. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. М. : Политиздат, 1975. 391 с.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
Глава 1. МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА .....	4
1.1. Деятельность как основной методологический принцип исследования личности человека .....	4
1.2. Методология исследования личности учащегося в условиях учебной деятельности .....	27
1.3. Учебная деятельность как важнейшее средство становления личности учащегося.....	33
Контрольные вопросы и задания .....	40
Список рекомендуемой литературы.....	41
Глава 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ .....	42
2.1. Диалектика как общая методология научного исследования.....	42
2.2. Методологическая проблематика субъекта жизнедеятельности.....	47
Контрольные вопросы и задания .....	55
Список рекомендуемой литературы.....	56
Глава 3. МЕТОДОЛОГИЯ СУБЪЕКТА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ....	57
3.1. Интегративный подход в применении к исследованию становления субъекта жизнедеятельности .....	57
3.2. Отношение человека к другим людям – содержательная характеристика субъекта жизнедеятельности.....	64
3.3. Субъект жизнедеятельности: определение, функции, структура .....	73
Контрольные вопросы и задания .....	80
Список рекомендуемой литературы.....	81
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	82
СПИСОК БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ССЫЛОК .....	86

*Учебное издание*

ЗОБКОВ Валерий Александрович

МЕТОДОЛОГИЯ СУБЪЕКТА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учебное пособие

Редактор А. П. Володина

Технический редактор С. Ш. Абдуллаева

Корректор Н. В. Пустовойтова

Компьютерная верстка Л. В. Макаровой, А. Н. Герасина

Выпускающий редактор А. А. Амирсейидова

Подписано в печать 28.11.19.

Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 5,35. Тираж 50 экз.

Заказ

Издательство

Владимирского государственного университета  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.  
600000, Владимир, ул. Горького, 87.