

УДК 159.923, 37.047

ЭТАПЫ ОВЛАДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ ДЕЙСТВИЯМИ: ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ

В. И. Панов

Для анализа этапов овладения профессиональными действиями используется экопсихологическая модель становления субъектности. В качестве исходной предпосылки для разработки этой модели используется представление о континууме «спонтанная активность — активность в форме действия». Дается описание семи стадий развития субъектности как способности быть субъектом профессионального действия.

Ключевые слова: профессиональные действия, субъектность, становление, стадии, субъект, континуум «активность — деятельность», действие-образец.

Овладение профессиональными действиями как психологическая проблема

Говоря об овладении профессиональными действиями, необходимо обратить внимание на следующие исходные позиции. Во-первых, анализ этого процесса обычно начинается с описания профессиональных действий, составляющих содержание профессиональной деятельности данного вида. Во-вторых, выделение профессиональных (субъектных) качеств и способностей, необходимых для овладения профессиональными действиями, строится исходя из предметного содержания этих действий. В-третьих, поскольку мы говорим о профессиональной деятельности, то мы говорим о *деятельности в ее развитой, ставшей форме*, т.е. мы берем *деятельность как данность*, которая уже есть. Ведь профессиональная

Панов Виктор Иванович — член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор, зав. лабораторией экопсихологии развития и психодидактики Психологического института РАО. *E-mail:* ecovip@mail.ru

Работа выполнена при поддержке РГНФ (проект №14-06-00575а).

деятельность как социокультурный феномен входит в содержание социокультурной среды именно как данность, о которой индивид должен узнать, познакомиться, присвоить и тем самым стать субъектом этой деятельности. Вследствие чего овладение профессиональными действиями рассматривается либо как спонтанный процесс посредством тренировки необходимых действий, либо с позиции выявления факторов, повышающих эффективность обучения конкретным действиям, либо психологически реконструируется исходя из предметного содержания и особенностей действий, характерных для данной профессии. Причем, как отмечает Е.А. Климов: «...каждая область труда — это целый мир разного рода тонкостей, деталей осведомленностей, умений, приемов, “ухваток”, “секретов мастерства”. А областей этих — профессий и специальностей — очень много: не десятки или сотни, а тысячи. И даже при положительном отношении к рассматриваемой предметной области ошеломляют чисто познавательные трудности» (Климов, 1996, с. 5).

Иными словами, собственно психическая сторона овладения профессиональными действиями остается скрытой предметным содержанием этих действий, «ситуация усугубляется еще и тем, что психика есть реальность незримая, умопостигаемая. Психику, субъективный мир профессионала, его личность, увы, не потрогаешь и не нарисуешь; ее надо каким-то малопонятным образом представлять себе мысленно» (Там же).

Вследствие чего возникает проблема: возможно ли представить (концептуализировать) процесс овладения профессиональными действиями, опираясь не на предметное содержание этих действий, а на собственную логику порождения субъектности индивида как способности быть субъектом действия. Для этого предлагается использовать экопсихологический подход к развитию психики.

Экопсихологическая (онтологическая) модель становления субъектности

В рамках этого подхода (Панов, 2004, 2013, 2014) психика рассматривается как особая форма бытия, обретающая реальные формы своего существования в виде психических феноменов посредством взаимодействия индивида с окружающей средой или ее субъектами.

Обретение психикой актуальной формы существования в виде разных типов психической активности и разных уровней ее реализации (психических процессов, состояний и сознания) осуществляется как порождающий процесс перехода психики из «бытия

в возможности» в «бытие в действительности» (по Аристотелю) посредством взаимодействия человека с внешней (окружающей) и внутренней (ментальной) средой.

Поэтому в качестве исходной предпосылки для экспликации психических феноменов в качестве предмета исследования используется отношение «индивид — окружающая среда». При этом само порождение психической реальности должно проходить ряд этапов, на каждом из которых психика представляется в разных формах бытия (становящейся, ставшей и опредмеченной, отчужденной):

а) собственно порождение психической реальности (процесса, феномена) «в зазоре» между компонентами системы «человек — окружающая среда» — это становящаяся психическая реальность;

б) ее интериоризация (можно сказать, субъективация, присвоение) в виде психических процессов, состояний и иных психических свойств и феноменов «индивида» как субъекта ставшей психической реальности, что в итоге и создает его субъектность — это ставшая психическая реальность (данность психики в форме «бытия в действительности»);

в) экстериоризация ставшей психической реальности, т.е. процесс и продукт процесса опредмечивания психических свойств и качеств «индивида» в психологических качествах субъектов окружающей среды и/или квазипсихологических свойствах самой окружающей среды и представляющих ее предметах — это опредмеченная психическая реальность, отчужденная от субъекта ее порождения.

Отсюда следует, что необходимым принципом для анализа этапов становления психической реальности должен выступать принцип единства интериоризации-экстериоризации.

Из вышеизложенных позиций экпсихологического подхода к развитию психики следует, что генетически исходной для психического развития человека является неосознаваемая потребность в психической активности вообще, которая проявляется в разных ее формах (двигательной, интеллектуальной, речевой, коммуникативной, профессиональной и т.д.) и разных взаимодействиях с окружающей (природной, социальной) средой. Поэтому в отличие от деятельностного подхода мы предлагаем подойти к проблеме развития субъектности не со стороны известных свойств и качеств субъекта того или иного действия в развитой или развивающейся его форме, а со стороны потребности человека в реализации своей природной психической активности в виде активности конкретного вида, которая лишь по мере развития обретает форму способности

индивида быть субъектом соответствующих действий и деятельности.

Исходя из основных положений экпсихологического подхода к развитию психики, субъектность рассматривается нами не как данность, а как психическое новообразование, которое возникает и развивается во взаимодействиях индивида с окружающей средой и/или представляющими ее субъектами. Естественно, что далее возникает традиционный вопрос о соотношении понятий активности и деятельности, а также об их субъекте — как понятий, обозначающих разные виды психической реальности, или же как понятий, обозначающих разные проявления одной и той же психической реальности.

Активность рассматривается в данном случае вслед за В.Д. Небылицыным как одно из проявлений (форм) психической активности в широком смысле, т.е. активности как общего свойства психики, выражающегося во внутренней потребности, тенденции индивида «к эффективному освоению внешней действительности, к самовыражению относительно внешнего мира. Такая потребность может реализовываться либо в умственном, либо в двигательном (в том числе речедвигательном), либо в социальном (общение) плане» (Небылицын, 1976, с. 178).

В.П. Зинченко (2004), комментируя приведенное понимание активности «по В.Д. Небылицыну», прямо говорит, что понятие активности шире понятия деятельности и что активность реализуется:

— на разных уровнях исследования психики: физиологическом (например, сила нервной системы, темперамент), на психологическом (например, двигательная активность, познавательная активность и др.), на социальном (личностная активность);

— в разных сферах психики: двигательная (телесная), познавательная, эмоциональная, личностная;

— с разной степенью произвольности, осознанности и целенаправленности: от спонтанности движений, вызываемых физиологической потребностью в движениях («не сидится на месте»), до движений, которые представляют собой самостоятельные двигательные акты (действия) или же обеспечивают операциональную сторону тех или иных видов детской деятельности: изобразительной, игровой, трудовой, учебной.

В формулировке В.Д. Небылицына (1976, с. 251) последняя позиция звучит следующим образом: «Степени активности распределяются от вялости, инертности и пассивного созерцательства на одном полюсе до высших степеней энергии, мощной стремительности действий и постоянного подъема».

Опираясь на изложенное понимание активности как фундаментального свойства психики, которое проявляется во взаимодействии человека с окружающим миром и как своеобразная мера этого взаимодействия, а также на другие подходы к пониманию активности, деятельности и субъектности (Абульханова, 1973; Бодров, 2001; Брушлинский, 1994; Зинченко, 2004; Климов, 1996; Леонтьев, 1983; Небылицын, 1976; Петровский, 1993; Рубинштейн, 2012), мы приходим к пониманию того, что психическую активность человека следует рассматривать в виде своеобразного континуума. На одном полюсе этого континуума активность (например, двигательная, исследовательская, профессиональная) предстает как спонтанная, нецеленаправленная и нерегулируемая произвольной потребностью человека (или животного) ориентироваться в окружающей его среде обитания, ее свойствах и межобъектных отношениях. Проявляется она обычно в виде пробующих движений и ориентировочных действий. А на другом полюсе эта же активность уже предстает именно как деятельность, для которой характерны целенаправленность, произвольность, рефлексивность, плановость и т.п.

В итоге это означает, что «деятельность» по отношению к «активности» может быть представлена как высшая форма конкретной реализации психической активности, когда индивид из субъекта (носителя) спонтанной активности превращается в субъекта действия (деятельности), целенаправленно реализующего свою активность в форме тех или иных действий (операций). А субъектность — это способность индивида быть субъектом произвольной активности в форме деятельности того или иного вида (двигательной, речевой, коммуникативной, учебной, профессиональной и т.д.).

При таком понимании «профессиональная деятельность» предстает как высшая форма развития «профессиональной активности», когда индивид из «субъекта (носителя) спонтанной активности» превращается в «субъекта деятельности», целенаправленно реализующего свою психическую активность в форме тех или иных конкретных профессиональных действий (операций). А единицей анализа и критерием становления понимаемой таким образом деятельности выступает становление субъектности будущего профессионала, т.е. становление его способности быть субъектом профессиональных действий.

Анализируя субъектность в данном контексте, мы должны понимать, что она предстает в двух взаимосвязанных и обуславливающих друг друга планах проявления профессиональной активности: а) в операциональном (инструментальном) плане — в форме конкретных действий (умений, навыков); б) в регуляторном плане — в

форме способности самостоятельно осуществлять произвольную регуляцию (планирование, контроль и коррекцию) правильности выполнения указанных профессиональных действий.

Из вышесказанного проистекает ряд положений, которые характеризуют развитие субъектности индивида, осваивающего профессиональные действия, как критерия и единицы анализа превращения «профессиональной активности» в «профессиональную деятельность».

Во-первых, обучение профессиональным действиям (навыкам) не может ограничиваться только передачей от обучающего обучающемуся соответствующего профессионального действия «по образцу» (т.е. действия-образца). Помимо показа (демонстрации) оно обязательно должно включать в себя передачу функции произвольного контроля (регуляции) за правильностью выполнения требуемого действия-образца.

Во-вторых, чтобы овладение профессиональной деятельностью имело бы характер развивающего обучения, обучение этой деятельности должно осуществляться, опираясь на актуальный уровень развития обучающихся и обеспечивая при этом реализацию их зоны ближайшего развития.

В-третьих, развитие субъектности обучающегося (в ходе его обучения профессиональной деятельности) должно проходить ряд этапов (стадий, уровней), когда каждый предшествующий из них выступает как условие, предпосылка и субъективное средство овладения последующей стадией. А именно:

— *субъект потребности* (мотивированный индивид), когда индивид испытывает потребность в овладении каким-то конкретным действием (деятельностью);

— *субъект восприятия действия-образца*, т.е. развитие способности увидеть, рассмотреть и запомнить действие-образец (сформировать образ, перцептивную модель), демонстрируемый другим человеком (например, педагогом: «смотри, что и как надо делать») — позиция «наблюдателя» (рассматриваю, но пока еще не выполняю);

— *субъект репродуктивного выполнения требуемого действия-образца* посредством подражания, когда происходит экстерииоризация «образа» (перцептивной модели) действия-образца в виде подражания, но без осознания смысла воспроизводимого действия и без умения самостоятельно контролировать правильность его выполнения. На этом этапе перцептивная модель действия-образца, сформировавшаяся и интериоризованная на предшествующем этапе, субъективируется, т.е. превращается в субъективное внутреннее

средство подражательного выполнения действия-образца — позиция «подмастерья» (преподаватель показывает действие-образец и просит повторить его «делай как я», обучающийся повторяет это действие, даже не понимая его смысла);

— *субъект произвольного выполнения действия-образца при внешнем контроле за правильностью его выполнения* (например, с помощью педагога), когда индивид уже умеет произвольно выполнять действие-образец, но еще не умеет самостоятельно осуществлять контроль и коррекцию правильности его выполнения. Вследствие чего регуляторную составляющую действия-образца (функцию контроля и коррекции правильности его выполнения) осуществляет преподаватель извне. На этом этапе происходит экстерииоризация исполнительской части действия-образца, сформировавшаяся на двух предшествующих этапах, с одновременной интериоризацией и субъективацией регуляторной составляющей выполнения движения-образца. В этом смысле субъектность индивида на этом этапе ее становления предстает как способность быть со-субъектом совместно-распределенного действия между ним и преподавателем. Тем самым в дополнение к способности самостоятельно воспроизводить действие-образец развивается способность к произвольной регуляции его выполнения — позиция ученика;

— *субъект самостоятельного выполнения действия-образца при наличии самостоятельного, внутреннего контроля за правильностью его выполнения*, когда его выполнение происходит посредством интериоризированных и субъективированных на предшествующих этапах перцептивной модели действия-образца и способности к произвольной регуляции правильности его выполнения. Поэтому качество выполнения действия-образца на этом этапе зависит от уровня сформированности субъектности выполнения и произвольной регуляции на предшествующих этапах. Это уровень «чемпиона в своем деле», когда ученик достиг, а может, и превзошел уровень умений своего преподавателя, а потому необходимость в преподавателе фактически уже отпадает — позиция «мастера»;

— *субъект внешнего контроля за правильностью выполнения действия-образца другими*, когда обучающийся испытывает потребность и уже способен давать оценку того, правильно ли выполняют действие-образец другие индивиды. На этом этапе происходит экстерииоризация функции контроля за правильностью выполнения действия-образца — позиция преподавателя (тренера, эксперта). На этом заканчиваются репродуктивные стадии становления субъектности. Нужно сказать, что 5 и 6-й этапы идут не последовательно друг за другом, а одновременно;

— *субъект развития*, когда освоенное действие превращается из объекта усвоения в субъективное средство овладения другими, новыми действиями, в том числе для творческого самовыражения — это позиция творца самого себя и окружающего мира.

В итоге мы получили экопсихологическую (онтологическую) модель становления субъектности, которая построена независимо от предметного содержания осваиваемого действия и потому может быть применима для анализа и проектирования овладения не только профессиональными действиями разного вида, но и другими видами действий (игровых, учебных, коммуникативных и т.д.). Эта модель получила эмпирическое подтверждение на материале развития двигательной активности у детей старшего школьного возраста (Панов и др., 2009). В дальнейшем она была использована для повышения эффективности преподавания немецкого языка (Селезнева, 2011) и анализа субъектности педагога (Панов, Плаксына, 2013).

Понятно, что приведенная схема представляет собой «идеальную модель», абстрагированную от реального процесса развития субъекта у реального индивида в условиях реального обучения. В реальном процессе обучения указанные *стадии развития субъектности* могут накладываться друг на друга и даже формироваться с опережением. Но также понятно, что, согласно этой логике, овладение профессиональным действием требует анализа и завершения каждой стадии становления субъектности обучающегося как будущего субъекта профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Абульханова К.А. О субъекте психической деятельности. М.: Наука, 1973.

Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: Учеб. пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001.

Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М.: Академия, 1994.

Зинченко В.П. Небылицын Владимир Дмитриевич // Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. С. 328.

Климов Е.А. Психология профессионала. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.

Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. М.: Педагогика, 1983.

Небылицын В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. М.: Наука, 1976.

Панов В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии. М.: Наука, 2004.

Панов В.И. Экопсихологические взаимодействия: виды и типология // Социальная психология и общество. 2013. № 3. С. 13—27.

Панов В.И. Экопсихология: парадигмальный поиск. М.: Психологический институт РАО; СПб.: Нестор-История, 2014.

Панов В.И., Плаксина И.В. Модель становления субъекта педагогической деятельности // Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во ИП РАН, 2013. Т. 1. С. 304—307.

Панов В.И., Позднякова Г.П., Хисамбеев Ш.Р., Лидская Э.В. Двигательная активность как системная детерминанта общего психического развития детей дошкольного возраста // Системная организация и детерминация психики / Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: Изд-во ИП РАН, 2009. С. 396—419.

Петровский В.А. Личность: феномен субъектности. Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 1993.

Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. СПб.: Питер, 2012.

Селезнева М.В. Взаимодействие субъектов образовательной среды военного вуза как условие развития субъектности курсантов: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2011.

Поступила в редакцию 10.10.2016

Принята к публикации 01.11. 2016

STAGES OF MASTERING PROFESSIONAL ACTIONS: AN ECO-PSYCHOLOGICAL MODEL OF BECOMING SUBJECTIVITY

Viktor I. Panov

Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

Abstract: To analyze the stages of mastering professional actions, an eco-psychological model of the formation of subjectivity is used. As an initial prerequisite for the development of this model, the notion of continuum “spontaneous activity — activity in the form of an action” is used. A description is given of the seven stages of development of subjectivity as the ability to be a subject of professional action.

Key words: professional actions, subjectivity, formation, stages, subject, continuum “activity — activities”, action-sample.

References:

- Abul'khanova, K.A. (1973) *O sub'ekte psikhicheskoy deyatelnosti* [About the subject of mental activity]. Moscow: Nauka.
- Bodrov, V.A. (2001) *Psikhologiya professional'noy prigodnosti: Ucheb. posobie dlya vuzov* [Psychology of professional suitability: Textbook]. Moscow: PER SE.
- Brushlinskiy, A.V. (1994) *Problemy psikhologii sub'ekta* [Problems in the psychology of the subject]. Moscow: Akademiya.
- Klimov, E.A. (1996) *Psikhologiya professionala* [Psychology of the professional]. Moscow: Institut prakticheskoy psikhologii; Voronezh: NPO «MODEK».
- Leont'ev, A.N. (1983) *Izbrannyye psikhologicheskie proizvedeniya: V 2 t.* [Selected psychological works in 2 vol.]. Moscow: Pedagogika.
- Nebylitsyn, V.D. (1976) *Psikhofiziologicheskie issledovaniya individual'nykh razlichiy* [Psychophysiological studies of individual differences]. Moscow: Nauka.
- Panov, V.I. (2004) *Ekologicheskaya psikhologiya: Opyt postroyeniya metodologii* [Environmental psychology: the experience of constructing a methodology]. Moscow: Nauka.
- Panov, V.I. (2013) *Ekopsikhologicheskie vzaimodeystviya: vidy i tipologiya. Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo* [Social psychology and society], 3, 13—27.
- Panov, V.I. (2014) *Ekopsikhologiya: paradigmal'nyy poisk*. Moscow: Psikhologicheskyy institut RAO; St. Petersburg: Nestor-Istoriya.
- Panov, V.I., Plaksina, I.V. (2013) *Model' stanovleniya sub'ekta pedagogicheskoy deyatelnosti*. In A.L. Zhuravlev, E.A. Sergienko (eds.) *Chelovek, sub'ekt, lichnost' v sovremennoy psikhologii: Materialy Mezhdunarodnoy konferentsii, posvyashchennoy 80-letiyu A.V. Brushlinskogo* [Person, subject, personality in modern psychology: Proceedings of the International Conference, dedicated to the 80th anniversary of A.V. Brushlinsky] (pp. 304—307). Vol. 1. Moscow: Izd-vo IP RAN.
- Panov, V.I., Pozdnyakova, G.P., Khisambeev, Sh.R., Lidskaya, E.V. (2009) *Dvigatel'naya aktivnost' kak sistemnaya determinanta obshchego psikhicheskogo razvitiya detey doshkol'nogo vozrasta*. In V.A. Barabanshchikov (ed.) *Sistemnaya organizatsiya i determinatsiya psikhiki* [Systemic organization and determination of the psyche] (pp. 396—419). Moscow: Izd-vo IP RAN.
- Petrovskiy, V.A. (1993) *Lichnost': fenomen sub'ektnosti* [Personality: the phenomenon of subjectivity]. Rostov-na-Donu: Izd-vo RGPU.
- Rubinshteyn, S.L. (2012) *Bytie i soznanie* [Being and consciousness]. St. Petersburg: Piter.
- Selezneva, M.V. (2011) *Vzaimodeystvie sub'ektov obrazovatel'noy sredy voennogo vuza kak uslovie razvitiya sub'ektnosti kursantov: Diss. ... kand. psikhol. nauk* [Interaction of subjects of the educational environment of a military high school as a condition for the development of subjectivity of cadets: Dissertation of the candidate of psychological sciences]. Moscow.
- Zinchenko, V.P. (2004) *Nebylitsyn Vladimir Dmitrievich*. In B. Meshcheryakov, V. Zinchenko (eds.) *Bol'shoy psikhologicheskyy slovar'* [Great psychological dictionary] (p. 328). St. Petersburg: Praym-EVROZNAK.