

УДК 37.012
ББК 4400.24

Елена Ивановна Снопкова,
кандидат педагогических наук, доцент,
Могилевский государственный университет им. А. А. Кулешова
(212022, Республика Беларусь, г. Могилёв, ул. Космонавтов, 1)
e-mail: elenasnopkova@mail.ru

Объектно-онтологические схемы педагогической деятельности: ретроспективный анализ

В статье представлены результаты исследования онтологических представлений педагогической деятельности. Онтологические схемы выступают элементарно-структурным выражением содержания категории деятельности и являются средством трансляции и синтеза знаний из разных предметных областей. Их можно разворачивать в объяснительные, однако в данной статье ставится задача осуществить анализ, выработанных в процессе научного познания знаний о сущности и структуре деятельности, а также её атрибутивных и функциональных свойствах, исследовав педагогическую деятельность как идеальный системный объект.

Проблемы системных и синтетических исследований возникают тогда, когда объект изучения фиксируется в разных предметных проекциях и описывается в разных моделях научного познания. Педагогическая деятельность как проекция объективной реальности, живущая по своим естественным законам, может быть объяснена и описана языком доказательности естественно-научного типа рациональности. Если предметом рассмотрения выступает аксиология педагогической деятельности, то и характер познавательного процесса будет детерминироваться полипарадигматическим типом современной гуманитарной рациональности. Деятельность как предмет проектирования задаёт проекцию технологического типа научной рациональности, основным принципом которого выступает не истинность, а истинная реализуемость. Результатом научного поиска в технологическом типе научной рациональности могут выступать прагматические нормы, методики, технологии, то есть средства проективно-преобразовательного отношения к педагогической действительности.

Ретроспективный анализ онтологических схем деятельности создаёт основания для фиксации возможных предметов изучения педагогической деятельности и последовательности их рассмотрения в иерархии системных представлений с учётом естественно-научного, гуманитарного и технологического типов научной рациональности.

Ключевые слова: деятельность, педагогическая деятельность, синтез знаний, методология педагогики, онтологические схемы деятельности

Elena Ivanovna Snopkova,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Mogilev State University named after A. A. Kuleshov
(1 Kosmonavtov St., Mogilev, the Republic of Belarus, 212022)
e-mail: elenasnopkova@mail.ru

Object-Ontological Scheme of Pedagogical Activity: Retrospective Analysis

The article presents the results of research of ontological teaching activities. Ontological schemes act as element-structural view of the content category of activity and they are means of broadcasting and synthesis of knowledge from different subject areas. They can be deployed in explanatory ones, but in this article there is a task to analyze the nature of knowledge and the structure of activity, and its attributive and functional characteristics, examining pedagogical activity as an ideal system object.

Problems of systemic and synthetic studies are arisen when the object of the study is recorded in different subject projections and described in different models of scientific knowledge. Pedagogical activity, living according to its natural laws, can be explained and described in the natural science language of evidence type of rationality. If the subject of acts is axiology of educational activity, and the nature of the cognitive process is determined by poly-paradigmatic type of modern human rationality. Activity as a project designing subject specifies a projection of technological type of scientific rationality, the basic principle of which is not the truth, but the true feasibility.

Retrospective analysis of activity ontological schemes creates the basis for fixing of possible objects of pedagogical activity study and the sequence of their consideration in the hierarchy of system representations based on the natural sciences, humanities and technology types of scientific rationality.

Keywords: activity, educational activity, synthesis of knowledge, pedagogy methodology, ontological activities schemes.

Категория «педагогическая деятельность» выступает одной из базовых в педагогической науке и практике и является проекцией универсальной категории «деятельность» на специальную предметную область исследования. Указывая на полифункциональность категории деятельности, которая для многих гуманитарных дисциплин играет методологически центральную роль, Э. Г. Юдин выделяет пять различных функций данной категории в контексте научного мышления. Нам важно вспомнить функцию деятельности как предмета объективного научного изучения, «то есть нечто расчленяемое и воспроизводимое в теоретической картине определённой научной дисциплины в соответствии с методологическими принципами последней, со спецификой её задач и совокупностью основных понятий» [20, с. 65]. Сущность онтологических системных представлений деятельности заключается в элементарно-структурном и функциональном описании без объяснения естественных процессов. Г. П. Щедровицкий выделил онтологические схемы, изображающие идеальную действительность изучения, в составе научного предмета наряду, например, с фактами, средствами выражения, моделями, репрезентирующими частные объекты исследования и др. Блок онтологии занимает в системе научного предмета особое место: все другие блоки отображают свое содержание на онтологической картине и обосновываются онтологиями [18]. Смысл любой идеализации состоит в том, «чтобы задать некую предельную ситуацию – предельно мыслимую и тем самым исчерпывающую (в логическом пространстве) определенный класс ситуаций вообще [20, с. 67]. Онтологические представления выступают средствами синтеза знаний, полученных в разных предметных проекциях, так как «каждый научный предмет существует и изменяется в широком окружении других научных предметов» и может получать из этого окружения, в том числе, онтологические представления [18, с. 247].

На уровне социально-философского анализа выделены следующие компоненты всеобщей структуры деятельности: цель, средство, результат, процесс деятельности и сознание как внутренний компонент или средство контроля за ходом деятельности [21]. Деятельность является онтологической категорией человеческой реальности как её «предельная абстракция» и «фунда-

ментальное измерение», которая даёт «содержательное выражение одновременно и самым элементарным актам бытия и его глубочайшим основаниям, проникновение в которые делает умопостигаемой подлинную целостность мира» [20, с. 65]. Деятельность рассматривается как сложноорганизованная сеть различных актов преобразования объектов, структурные характеристики акта деятельности связывают субъектную (субъект деятельности с его целями, ценностями, знаниями операций и навыками, осуществляющего целесообразные действия и использующего для этой цели определённые средства деятельности) и объектную (взаимодействие средств с предметом деятельности и превращение его в продукт посредством определённых операций) структуры (В. С. Степин).

Г. П. Щедровицкий и представители его методологической школы рассматривали деятельность не как атрибут отдельного человека, а как универсальную целостность. Для них исходным фундаментальным представлением выступало положение о том, что деятельность является полиструктурной системой («компоненты разного типа, связанные в единство системой деятельности, подчиняются разным группам законов и живут каждый в своем особом процессе» [18, с. 244]). Выделяются разные единицы деятельности: весь социальный организм в целом («массовая деятельность»); частные системы деятельности, изображающие части социального организма; акт деятельности – решается частная задача; методические или совсем абстрактные представления деятельности в виде определенным образом связанного набора блоков (цель; задача; исходный материал; продукт; средства; метод; процедура).

В рамках деятельности Московского методологического кружка Г. П. Щедровицкий и О. И. Генисаретским было разработано представление о сфере деятельности как единстве пяти процессов: производства, воспроизводства, функционирования, развития и управления. Воспроизводство – основной процесс, задающий целостность деятельности, в нём существуют как акты индивидуальной деятельности, так и разнообразные кооперации в сложные системы. Чтобы изобразить и проанализировать структуры кооперации (механизм, обеспечивающий процесс воспроизводства) вводится схема акта деятельности (рис.)



Рис. Схема акта деятельности:
в правой нижней части схемы изображена «объектная» часть деятельности: Пр. — продукт; ИсМ. — исходный материал, из которого этот продукт производят; d_1, \dots, d_j — действия, приложенные к материалу; Ор. — орудия. Левая верхняя часть схемы — субъектная сторона деятельности: индивид, «табло» его сознания, интериоризованные средства и способности. Цель деятельности может рассматриваться и как «объектный», и как «субъектный» элемент деятельности [18]

При разработке СМД-подхода (системо-мыследеятельностного) Г. П. Щедровицкий было введено понимание деятельности как мыследеятельности или редуцированной, технологизированной формы коллективной мыследеятельности. Реальная деятельность в конкретной ситуации как мыследеятельность является полипроцессом и включает пять одновременно осуществляющихся процессов: действие, мышление, коммуникацию, рефлексивность и понимание (важно для понимания возможной структуры педагогической деятельности).

Аналитическое описание элементов действия и его разнообразных форм выступает одной из задач праксеологии как общей теории рациональной деятельности, в рамках которой вырабатываются свои деятельностные онтологемы (Т. Котарбинский, Т. Пщоловский и др.). Основным путем их построения — эмпирический: от наблюдения за бесчисленным множеством действующих субъектов до теоретических обобщений. Главными элементами действия признаются субъекты, материал, средства, методы, цели, продукты, которые выступают и в роли общепраксеологических понятий [4].

В рамках педагогической праксеологии как новом направлении педагогических исследований ставится задача разработки общей теории педагогической деятельности и «рассматриваются наиболее общие принципы и пути повышения эффективности и полезности профессиональных действий, закономерности и условия целесообразного и рационального построения деятельности педагога независимо от его специализации»

[3, с. 3]. И. А. Колесникова и Е. В. Титова выделяют семь смысловых рядов характеристики деятельности. Для решения задачи реконструкции онтологом педагогической деятельности нам важно выделить элементарно-структурные и функциональные описания деятельности, под которые попадают пятый и шестой авторские смысловые ряды, представляющие характеристики, которые позволяют анализировать деятельность с точки зрения полноты и совершенства её структуры (педагогические цели и задачи, методы, средства, формы и результаты) и характеристики, которые определяют организационно-процессуальную сторону педагогического поведения (стратегия педагогической деятельности, логика, педагогическая тактика, профессиональные действия, методика, технология, педагогическая техника) [3].

Психологические концепции деятельности, схемы её анализа, понятийный аппарат, формировались в связи с изучением индивидуальной деятельности. Не ставя задачи осуществить анализ общепсихологического изучения деятельности, нам важно реконструировать онтологемы деятельности С. Л. Рубинштейна и А. Н. Леонтьева, в работах которых были заложены основы психологической теории деятельности.

С. Л. Рубинштейн впервые сформулировал основные положения деятельностного подхода в психологии, подчёркивая, что психология изучает психическую сторону деятельности. Уже в первом издании «Основ общей психологии» (1940 г.) он раскрывает структуру деятельности через диалектику разноплановых компонентов: движение — действие — операция — поступок в их взаимосвязях с целями, мотивами, условиями деятельности. «Единство деятельности конкретно выступает как единство тех целей, на которые она направляется и мотивов, из которых она исходит» [12]. Мотивы и цели деятельности (в отличие от действия) носят интегрированный характер и выражают общую направленность личности, которая не только проявляется в деятельности, но и формируется. В схеме С. Л. Рубинштейна мотивы и цели связаны как с деятельностью в целом, так и с действиями в частности, в одном случае они носят более общий характер, в другом — конкретизируются. С. Л. Рубинштейн подчёркивал, что характер деятельности «обусловлен прежде всего объективной логикой задач, в разрешение которых включается человек, а её строение — соотношением этих задач» [12, с. 41], задача является социальной

формой побуждения к деятельности, которая ее и структурирует. Разработка С. Л. Рубинштейном фундаментальных методологических принципов субъекта и единства сознания и деятельности, а также общей схемы структуры деятельности, в которой взаимосвязаны деятельность – действия – операции и соотносены с мотивами, целями и условиями, являлась важным этапом как в развитии психологической науки в целом, так и в изучении проблематики деятельности.

Психологическая концепция деятельности А. Н. Леонтьева также формировалась в связи с изучением индивидуальной деятельности. Он указывал на тот факт, что «деятельность входит в предмет психологии, но не особой своей «частью» или «элементом», а своей особой функцией – функцией полагания субъекта в предметной действительности и её преобразования в форму субъективности» [8, с. 101]. А. Н. Леонтьев дал характеристику компонентов отдельных (особенных) человеческих деятельностей, отличающихся между собой по их предмету или мотиву в общей макроструктуре как внешней предметной, так и внутренней теоретической деятельностей. Принцип предметности, по выражению В. В. Давыдова, составляет ядро психологической теории деятельности в научной школе А. Н. Леонтьева, поскольку «...предмет выступает двояко: первично – в своем независимом существовании, как подчиняющий себе и преобразующий деятельность субъекта, вторично – как образ предмета, как продукт психического отражения его свойств, которое осуществляется в результате деятельности субъекта и иначе осуществиться не может» [9, с. 84]. Психологическая структура деятельности не расчленяет деятельность на элементы, а раскрывает внутренние отношения между такими компонентами как деятельность – действия – операции, которые сопоставляются с мотивом – целью – условиями. А. Г. Асмолов, реконструируя основные принципы психологической теории деятельности в научной школе А. Н. Леонтьева, определяет такой подход к рассмотрению структуры деятельности принципом психологического анализа «по единицам» в оппозиции к принципу анализа «по элементам», который разрушает целостность понимания и изучения. Принцип психологического анализа деятельности «по единицам», введенный А. Н. Леонтьевым, «задает общую стратегию изучения предметной деятельности» [1, с. 127]. В психологической теории

деятельности А. Н. Леонтьева, в отличие от концепции С. Л. Рубинштейна, мотив соотносится с понятием деятельности; цель соотносится с понятием действия; операция соотносится с понятием условия деятельности [8; 9]. Исходной и основной формой деятельности в концепции А. Н. Леонтьева выступает внешняя, чувственно-практическая деятельность. Принципиально единое общее строение (или макроструктура) внешней предметной и внутренней деятельностей делает возможным процессы интериоризации и экстериоризации как их главные процессы. А. Н. Леонтьев указывал на наличие постоянных трансформаций структуры деятельности, когда, например, деятельность может превращаться в действие, действие в операцию и наоборот. Кроме того, подвижность компонентов структуры деятельности проявляется и в процессах их дробления или наоборот укрупнения, то есть в целостной системе деятельности может осуществляться дифференциация и интеграция её единиц и связанных с ними психических образов.

В. И. Слободчиков на основе принципа изучения деятельности «по единицам» выполнил логико-семантический анализ обобщённой схемы нормативной структуры деятельности, которая воплощается в следующей формуле: $D = \text{Ресурс} - \text{Потенциал} - \text{Действие} - \text{Условие} - \text{Цель}$.

Ресурс, потенциал, действие характеризуют субъектную структуру деятельности; действие, условие, цель – объектную структуру деятельности; потенциал, действие, условие относятся к способу деятельности. Психологическая расшифровка данной формулы (по В. И. Слободчикову) такова: ресурс – совокупность источников деятельности (нужды, потребности, влечения, интенции, пристрастия, т. е. задатки); потенциал – воплощённый принцип организации ресурсов (установки, функциональные органы, смысловые образования, ценностные ориентации – одарённость); действие – чувственно-практические, идеальные, символические, предметные акции; условия – общее социокультурное пространство возможных действий (обстановка, ситуация, наличные обстоятельства и препятствия); цель – точка завершения процесса деятельности, описываемая через совокупность результатов, состояний, последствий и продуктов деятельности [13].

Кроме элементной базы структуры деятельности В. И. Слободчиков выделяет пять слоев молярных характеристик деятельно-

сти: 1 слой – механизм действия (насыщенный ресурсами и хорошо инструментированный потенциал: установки, стереотипы, мотивы и привычки); 2 слой – многообразие способов деятельности, единство «потенциала, действия и условий как структура организованных и обеспеченных ресурсами действий в заданных условиях обнаруживает себя как способ, средство деятельности»; 3 слой – программа деятельности и план её реализации; 4 слой – метод, методика; 5 слой – полная нормативная структура деятельности обнаруживает себя и как конкретная технология, и как учение о средствах, основаниях и способах решения задач и достижения определенных целей деятельности [13]. На основе обобщённой схемы нормативной структуры деятельности В. И. Слободчикова можно содержательно определить как онтогенетическую нормативную модель педагогической деятельности, так и профессиогенетическую структуру педагогических позиций в процессе освоения педагогической деятельности, связывая таким образом её объектную и субъектную структуры в педагогике развития.

Суммируя достижения советской психологии, А. К. Маркова рассматривает педагогическую деятельность в структуре труда учителя как многомерную реальность, созданную на основе трёх фундаментальных психологических категорий: деятельность, общение, личность. Так как психологически полная структура деятельности включает три звена: мотивационно-ориентировочное, исполнительское и контрольно-оценочное, психологически целостная структура педагогической деятельности состоит из трёх компонентов: 1) постановка педагогических целей и задач; 2) выбор и применение средств воздействия на учащихся; 3) контроль и оценка собственных педагогических воздействий (педагогический самоанализ) [10].

В. Д. Шадриков рассматривал и разграничивал психологическую структуру деятельности (ПСтД) и психологическую систему деятельности (ПСД) как абстрактное/конкретное. ПСтД есть абстрактная деятельность как объект изучения, «целостное единство психологических компонентов и их всесторонних связей, которые побуждают, программируют, регулируют и реализуют деятельность» [17, с. 29–30]. ПСД – это психологическая структура деятельности, которая организована в плане достижения конкретной цели. В. Д. Шадриков сформулировал понятие психологической системы деятельности и опре-

делил существенные звенья её архитектуры. Важно подчеркнуть эвристическое познавательное значение разработанной автором онтологической схемы психологической структуры деятельности или по определению самого В. Д. Шадрикова «идеальной схемы» [17], позволяющей рассматривать реальные психологические процессы, реализующие деятельность в их системной взаимосвязи.

В психологическую систему деятельности В. Д. Шадриков включает следующие основные функциональные блоки: мотивы профессиональной деятельности; её цели; программы деятельности; информационные основы; принятие решения; профессионально важные качества. Вышеуказанные блоки служат эвристическим средством исследования реальной деятельности и теснейшим образом связаны между собой. На основе преломления общетеоретического взгляда на деятельность к педагогической деятельности разработана модель профессионального стандарта педагогической деятельности [2].

Н. В. Кузьмина внесла крупный вклад в развитие целого ряда психолого-педагогических научных дисциплин. Её вклад в педагогическую психологию и педагогику связан с созданием теории профессиональной педагогической деятельности. Педагогическая деятельность понималась как целостная динамическая система, впервые вводились категория педагогической системы и понятие продуктивности педагогической деятельности, были разработаны модели и инструментарий оценивания высокопродуктивной и малопродуктивной деятельности учителя.

Н. В. Кузьмина рассматривала индивидуальную деятельность педагога в разноразмерной структуре педагогической системы (ПС) как целостную ПС, состоящую из 5 инвариантных компонентов: цели, учебная информация, средства коммуникации, учащиеся, сами педагоги. Между исходным состоянием вышеперечисленных структурных элементов и конечным искомым результатом возникают базовые связи или функциональные элементы структуры деятельности: исследовательский, проектировочный, конструктивный, коммуникативный и организаторский [6, с. 166].

Педагогическая деятельность рассматривается как процесс решения «бесчисленного ряда педагогических задач», которые формулируются на основе целей и анализа социальной и педагогической ситуации [11]. Реконструируем психологическую структуру педагогической деятельности Н. В. Кузьми-

ной как взаимосвязь, систему и последовательность действий педагога, направленных на достижение поставленных целей через решение педагогических задач. В структуре деятельности выделяются конструктивный (отбор и композиция содержания учебного материала; проектирование учебной деятельности по освоению этого материала; проектирование педагогической деятельности), организаторский (организация учебной информации, различных видов педагогической и учебной деятельности), коммуникативный (установление взаимоотношений «по горизонтали и вертикали», с партнёрами по деятельности) и гностический (изучение содержания и способов воздействия на других людей, их возрастных и индивидуально-психологических особенностей, особенностей процесса и результатов собственной педагогической деятельности) компоненты [11]. Вышеуказанные области деятельности могут осуществляться на различных уровнях продуктивности (в основе классификации – оперирование знанием): минимальном – репродуктивном (педагог умеет пересказать другим то, что знает сам), непродуктивный уровень; низком – адаптивном (педагог умеет приспособить своё сообщение к особенностям аудитории), малопродуктивный; среднем – локально-моделирующим (педагог владеет стратегиями обучения по отдельным разделам курса), среднепродуктивный уровень; высоком – системно-моделирующим знания учащихся (владеет стратегией формирования искомой системы знаний, умений, навыков по предмету), продуктивный уровень; высшем – системно-моделирующим деятельность и поведение учащихся (владеет стратегиями превращения учебного предмета в средство формирования личности), высокопродуктивный [7]. Педагогические способности обнаруживают себя уже на среднем уровне продуктивности деятельности и представляют собой «индивидуальные, устойчивые свойства личности, состоящие из специфической чувствительности к объекту, процессу и результатам, позволяющей находить (то есть созидать) наиболее продуктивные способы решения задач в меняющихся ситуациях» [7, с. 54]. Н. В. Кузьминой были выявлены зависимости продуктивности педагогической деятельности от способов преодоления трудностей и способности и потребности педагога в самообразовании и самоконтроле.

Разработанные Н. В. Кузьминой походы к педагогическому профессионализму (дея-

тельности, общению и личности профессионала) стали основой для появления новой научной дисциплины акмеологии – междисциплинарной области знаний в системе наук о человеке, которая является продолжением педагогики и психологии [5].

Ретроспективный анализ онтологических представлений деятельности позволяет выделить следующие важнейшие атрибутивные и функциональные свойства деятельности, которые можно эксплицировать в педагогическом исследовании (табл.)

Свойства деятельности	
Атрибутивные	Функциональные
Активность [16; 21]. Саморазвитие [15]. Осознанность [16; 21]. Субъектность [9; 12]. Реальность [12]. Целесообразность (телеологичность) [13; 21]. Содержательность [12]. Полиструктурность [18]. Целостность [18]. Воспроизводимость [18]. Предметность [9; 12]. Интенциональность [8; 9]. Операциональность [8; 9]	Преобразование окружающего мира [16; 21]. Ориентирование субъекта в предметном мире [8; 9]. Установление связи между человеком и миром [12]. Реализация человеком своих целей и объективация своих замыслов [12]. Реализация человеком себя как личности в отношении к другим людям [12]

Результаты реконструкции и анализа онтологом деятельности могут послужить основанием для синтеза разнородных знаний о педагогической деятельности с помощью механизма «конфигурирования» (термин Г. П. Щедровицкого). Можно вслед за Г. П. Щедровицким зафиксировать проблему отсутствия адекватных конфигураторов в форме структурных моделей, планкарт, блок-схем, которые должны онтологически обосновывать и объяснять существующие в науке разнообразные знания о конкретных объектах, подлежащих изучению. Г. П. Щедровицкий ещё в 1984 г. (статья «Синтез знаний: проблемы и методы» опубликована в 1984 г. в сборнике «На пути к теории научного знания»), характеризуя проблематику синтетических исследований в разных науках (биологии, семиотике, теории мышления и др.), указал на необходимость конфигурирования в педагогике, так как проводимые в её рамках научные исследования носят психологическую ориентацию, хотя обучение представляет «собой сложный многоаспектный объект и заведомо не ограничивается процессами психологического развития индивида» [19, с. 656].

Таким образом, изучение педагогической деятельности как сложной саморазвивающейся системы с учётом её историко-педагогического развития и современного статуса возможно на основе междисциплинарного синтеза в рамках педагогического исследования. Категория деятельности сама задаёт данный контекст, так как рассматривается как сложная полиструктура. В зависимости от решаемой исследовательской задачи в роли предмета изуче-

ния выделяются качественно разнородные структуры, детерминирующие различные модели научной рациональности, исследовательские программы, критерии, эталоны и методы познания. Вышеуказанное, с нашей точки зрения, актуализирует проблему междисциплинарного подхода в изучении педагогической деятельности [14] и необходимости конфигурирования или модификации знаний из разных предметных областей или проекций.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Основные принципы психологической теории деятельности // А. Н. Леонтьев и современная психология: сб. ст. / А. Н. Леонтьев; под ред. А. В. Запорожца, В. П. Зинченко, О. В. Овчинниковой; отв. ред. О. К. Тихомирова. М.: Моск. ун-т, 1983. С. 118–128.
2. Глебова Л. Н., Кузнецова М. Д., Шадриков В. Д. Мониторинг качества высшего педагогического образования. М.: Логос, 2012. 367 с.
3. Колесникова И. А., Титова Е. В. Педагогическая праксеология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. зав. М.: Академия, 2005. 256 с.
4. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе / пер. с польск. М.: Экономика, 1975. 271 с.
5. Кузьмина Н. В., Пожарский С. Д., Паутова Л. Е. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста: монография. СПб.: Коломна: Рязань: Рязанский обл. ин-т развития образования, 2008. 375 с.
6. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. М.: Высш. школа, 1989. 166 с.
7. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высш. шк., 1990. 119 с.
8. Леонтьев А. Н. Проблема деятельности в психологии // Вопр. философии. 1972. № 9. С. 95–108.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
10. Маркова А. К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993. 193 с.
11. Основы вузовской педагогики: учеб. пособие для студ. ун-та / под ред. Н. В. Кузьминой, И. А. Урклина. Л.: Ленингр. ун-т, 1972. 311 с.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1989. 328 с.
13. Слободчиков В. И. Деятельность как антропологическая категория (о различении онтологического и гносеологического статуса деятельности // Вопр. философии. 2001. № 3. С. 48–57.
14. Снопкова Е. И. Междисциплинарный синтез в современном педагогическом исследовании: актуализация проблемы // Научный диалог. 2014. № 6 (30). Педагогика. Психология. С. 82–92.
15. Степин В. С., Горохов В. Г., Розов М. А. Философия науки и техники: учеб. пособие. М.: Гардарики, 1996. 400 с.
16. Философский энциклопед. словарь / гл. ред. Л.Ф. Ильичев [и др.]. М.: Сов. энцикл., 1983. 839 с.
17. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982. 185 с.
18. Щедровицкий Г. П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // Избр. тр. М.: Шк. культ. полит., 1995. С. 233–280.
19. Щедровицкий Г. П. Синтез знаний: проблемы и методы // Избр. тр. М.: Шк. культ. полит., 1995. С. 634–666.
20. Юдин Э. Г. Деятельность как объяснительный принцип и как предмет научного изучения // Вопр. философии. 1976. № 5. С. 65–78.
21. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. М.: Наука, 1978. 392 с.

References

1. Asmolov A. G. Osnovnye principy psihologicheskoy teorii dejatel'nosti // A. N. Leont'ev i sovremennaja psihologija: sb. st. / A. N. Leont'ev; pod red. A. V. Zaporozhca, V. P. Zinchenko, O. V. Ovchinnikovej; отв. ред. О. К. Тихомирова. М.: Моск. un-t, 1983. S. 118–128.

2. Glebova L. N., Kuznecova M. D., Shadrikov V. D. Monitoring kachestva vysshego pedagogicheskogo obrazovanija. M.: Logos, 2012. 367 s.
3. Kolesnikova I. A., Titova E. V. Pedagogicheskaja prakseologija: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zav. M.: Akademija, 2005. 256 s.
4. Kotarbin'skij T. Traktat o horoshej rabote / per. s pol'sk. M.: Jekonomika, 1975. 271 s.
5. Kuz'mina N. V., Pozharskij S. D., Pautova L. E. Akmeologija kachestva professional'noj dejatel'nosti specialista: monografija. SPb.: Kolomna: Rjazan': Rjazanskij obl. in-t razvitija obrazovanija, 2008. 375 s.
6. Kuz'mina N. V. Professionalizm dejatel'nosti prepodavatelja i mastera proizvodstvennogo obuchenija proftehuchilishha. M.: Vyssh. shkola, 1989. 166 s.
7. Kuz'mina N. V. Professionalizm lichnosti prepodavatelja i mastera proizvodstvennogo obuchenija. M.: Vyssh. shk., 1990. 119 s.
8. Leont'ev A. N. Problema dejatel'nosti v psihologii // Vopr. filosofii. 1972. № 9. S. 95–108.
9. Leont'ev A. N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M.: Politizdat, 1977. 304 s.
10. Markova A. K. Psihologija truda uchitelja. M.: Prosveshhenie, 1993. 193 s.
11. Osnovy vuzovskoj pedagogiki: ucheb. posobie dlja stud. un-ta / pod red. N. V. Kuz'minoj, I. A. Urklina. L.: Leningr. un-t, 1972. 311 s.
12. Rubinshtejn S. L. Osnovy obshhej psihologii: v 2 t. T. 2. M.: Pedagogika, 1989. 328 s.
13. Slobodchikov V. I. Dejatel'nost' kak antropologicheskaja kategorija (o razlicenii ontologicheskogo i gnoseologicheskogo statusa dejatel'nosti // Vopr. filosofii. 2001. № 3. S. 48–57.
14. Snopkova E. I. Mezhdisciplinarnyj sintez v sovremennom pedagogicheskom issledovanii: aktualizacija problemy // Nauchnyj dialog. 2014. № 6 (30). Pedagogika. Psihologija. S. 82–92.
15. Stepin V. S., Gorohov V. G., Rozov M. A. Filosofija nauki i tehniki: ucheb.posobie. M.: Gardarika, 1996. 400 s.
16. Filosofskij jencikloped. slovar' / gl. red. L.F. Il'ichev [i dr.]. M.: Sov. jencikl., 1983. 839 s.
17. Shadrikov V. D. Problemy sistemogeneza professional'noj dejatel'nosti. M.: Nauka, 1982. 185 s.
18. Shhedrovickij G. P. Ishodnye predstavlenija i kategorial'nye sredstva teorii dejatel'nosti // Izbr. tr. M.: Shk. kul't. polit., 1995. S. 233–280.
19. Shhedrovickij G. P. Sintez znaniy: problemy i metody // Izbr. tr. M.: Shk. kul't. polit., 1995. S. 634–666.
20. Judin Je. G. Dejatel'nost' kak ob#jasnitel'nyj princip i kak predmet nauchnogo izuchenija // Vopr. filosofii. 1976. № 5. S. 65–78.
21. Judin Je. G. Sistemnyj podhod i princip dejatel'nosti. M.: Nauka, 1978. 392 s.

Статья поступила в редакцию 22.08.2014