

---

# ГУМАНИЗАЦИЯ 4 ОБРАЗОВАНИЯ /2017

научно-практический журнал

---

## ***ПУБЛИКАЦИИ ЧЛЕНОВ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ***

**ДУБРОВИНА И.В.** Отечественная классическая литература в контексте культурного развития школьников.....4

**БОРДОВСКАЯ Н.В., КОШКИНА Е.А.** Междисциплинарные исследования как научный ресурс развития современного образования.....11

## ***ПУБЛИКАЦИИ ПОБЕДИТЕЛЕЙ И ЛАУРЕАТОВ ВСЕРОССИЙСКОГО КОНКУРСА НА ЛУЧШУЮ НАУЧНУЮ КНИГУ ГОДА***

**ВОЛОЧКОВ А.А.** Активность, ценностная направленность и психологическое здоровье студенчества.....18

**ПОГРЕБНАЯ Я.В.** Концепция учебного пособия по дисциплине «История зарубежной литературы. Средние века и Возрождение».....26

**БОГОМОЛОВА Е.В.** Интеграция личностно-ориентированного и синергетического подходов как методологическая основа подготовки современного специалиста.....33

## ***ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ***

**ЛЕБЕДЕВ В.С.** Развитие творческих качеств у студентов, обучающихся в институте культуры.....39

## ***ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ***

**КОТОВА И.Б.** Психология парикмахера: актуальность изучения.....47

**КОВАЛЕНКО Л.А.** Комплексная оценка уровня сформированности компонентов социальной ответственности ординаторов 1 и 2 года обучения.....53

**ГЕВОРКЯН Г.Г.** Психология ресторанной сферы: эмпирическое изучение профессиональной успешности специалистов.....60

**ГУМАНИЗАЦИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ  
ISSN 1029-3388**

Журнал рекомендован  
**Высшей аттестационной  
комиссией (ВАК)** и включен  
в Перечень ведущих  
рецензируемых научных  
журналов и изданий,  
в которых должны быть  
опубликованы основные  
научные результаты  
диссертаций на соискание  
ученых степеней доктора и  
кандидата наук по  
психологии и педагогике.

*Главный редактор*  
**Г.А. Берулава**

*Компьютерная верстка*  
**С.К. Вейкуть**

*Технический редактор*  
**Н.А. Разливинская**

*Корректор*  
**И.Ю. Якунина**

Подписной индекс по каталогу  
«Пресса России» **36620**

**Адрес редакции:**  
Россия, 354000, г. Сочи,  
ул. Орджоникидзе, 10а,  
e-mail: [gumanization@mail.ru](mailto:gumanization@mail.ru)

Журнал зарегистрирован  
в Роскомнадзоре  
Рег. св. ПИ № ФС77-59711  
от 30 октября 2014 г.

Подписано в печать  
05.09.2017 года  
Усл. п.л. 11. Тираж 1000 экз.  
Отпечатано в ООО  
«Туапсинская типография»  
Заказ № 53

© Международный инновационный  
университет, 2017

[www.humanization.ru](http://www.humanization.ru)

**КОЛОМЕНСКАЯ В.В., ТАРАН И.И., СКЛЯР Н.А.**  
Сравнительный анализ показателей психологического  
здоровья женщин, занимающихся разными видами  
оздоровительной физической культуры.....66

**ПИЛИШВИЛИ Т.С., ШАБДАНБЕКОВА З.Ш.**  
Копинг-стратегии и временная перспектива  
личности российских и кыргызстанских  
студентов.....72

### ***ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ***

**БЕЛОБОРОДОВА Н.С., КУЗНЕЦОВА И.В.,  
СУЛИМА И.А.** Подготовка педагогов к реализации  
здоровьесберегающих технологий как условие,  
обеспечивающее минимизацию рисков для здоровья  
детей в процессе обучения.....79

### ***СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ***

**ДОЛИНИНА И.Г., КУШНАРЕВА О.В.**  
Педагогическая технология формирования риск-  
ориентированного мышления обучающегося.....85

### ***ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ***

**КАГОСЯН А.С., КАНЮК П.А.** Формирование  
представлений о психическом потенциале как факторе  
развития студентов колледжей и вузов .....92

### ***НАУЧНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ***

**ДОВГАЛЬ Л.С., ЗИМОВИНА О.А.,  
ЯКОВЛЕВА-ЧЕРНЫШЕВА А.Ю.,  
ДРУЖИНИНА А.В.** Всероссийский конкурс  
на лучшую научную книгу года встретил  
свой 15-летний юбилей.....98

***АННОТАЦИИ***.....102

***ОБ АВТОРАХ***.....119

## **CONTENTS**

### ***PUBLICATIONS OF MEMBERS OF THE RUSSIAN ACADEMY OF EDUCATION***

**DUBROVINA I.V.** National classical literature in the context of cultural development of schoolchildren. Pp. 4-11

**BORDOVSKAYA N.V., KOSHKINA E.A.** Interdisciplinary research as a scientific resource of development of modern education. Pp. 11-17

### ***PUBLICATIONS OF THE WINNERS AND LAUREATES OF THE RUSSIAN NATIONAL CONTEST FOR THE BEST SCIENTIFIC BOOK OF THE YEAR***

**VOLOCHKOV A.A.** Activity, value orientation and psychological health of students. Pp. 18-26

**POGREBNAYA Y.V.** The concept of the educational textbook on the subject «History of foreign literature. The middle ages and the Renaissance». Pp. 26-32

**BOGOMOLOVA E.V.** Integration of the personally oriented and synergetic approaches as a methodological basis of training modern specialist. Pp. 33-38

### ***THE PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION***

**LEBEDEV V.S.** Development of creative qualities in students studying in the Institute of Culture. Pp. 39-46

### ***PSYCHOLOGY OF PERSONALITY***

**KOTOVA I.B.** Psychology of the hairdresser: actuality of studying. Pp. 47-52

**KOVALENKO L.A.** Comprehensive assessment of the level of the formation of the components of social responsibility of residence of 1 and 2 year of training. Pp. 53-59

**GEVORKYAN G.G.** Psychology of restaurant sphere: empirical study of professional success of specialists. Pp. 60-65

**KOLOMENSKAYA V.V., TARAN I.I., SKLIAR N.A.** Comparative analysis of women's psychological health involved in different types of physical culture. Pp. 66-71

**PILISHVILI T.S., SHABDANBEKOVA Z.Sh.** Coping strategies and time perspective of the students from Russia and Kyrgyzstan. Pp. 72-78

### ***PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY***

**BELOBORODOVAN S., SULIMA I.A., KUZNETSOVA I.V.** Training of teachers for implementing health-saving technologies as the condition to ensure the minimization of risks for health of children in the educational process. Pp. 79-84

### ***THE CONTEMPORARY TECHNOLOGIES OF TEACHING***

**DOLININA I.G., KUSHNAREVA O.V.** Pedagogical technology for forming risk-oriented thinking of training. Pp. 85-91

### ***THE PEDAGOGICAL PROBLEMS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION***

**KAGOSYAN A.S., KANUK P.A.** Formation of representations about psychic potential as a factor of development of college and university students. Pp. 92-97

### ***SCIENTIFIC EVENTS***

**DOVGAL L.S., ZIMOVINA O.A., YAKOVLEVA-CHERNYSHEVA A.Y., DRUZHININA A.V.** Russian national contest for the best scientific book of the year has faced its 15th anniversary. Pp. 98-101

**SUMMARY.** Pp. 102

**OUR AUTHORS.** Pp. 119

---

## ПУБЛИКАЦИИ ЧЛЕНОВ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ

---

*Дубровина И.В.*

### ОТЕЧЕСТВЕННАЯ КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Понятие «образование» всегда было связано с понятием «культура» и обозначало специфически человеческий способ преобразования природных задатков и возможностей. «В культуре представлена важнейшая способность человека и всего «человеческого рода» - способность к саморазвитию» [10, с.25]. Передача культурного, духовного наследия от одного поколения к другому не осуществляется автоматически, история культурного развития ребенка, по словам Л.С. Выготского, приводит вплотную к вопросам воспитания. Чем шире диапазон культуры, с которой взаимодействует человек с момента своего рождения, тем больше оснований для развития его как личности, больше шансов для укрепления и проявления всего спектра его индивидуальности.

Передачу культурного духовного наследия от одного поколения к другому обеспечивает искусство. Литература, театр, живопись, музыка – их история уходит вглубь веков, имеет тысячелетние традиции. Воссоздавая образы жизни, искусство дает людям живое, несколько иное знание, чем то, которое дает наука, и знание столь же необходимое. «Наука и искусство - это как бы два глаза человеческой культуры, - пишет Ю.М. Лотман. - Обладая одним глазом, человечество бы обладало, как и одноглазый человек, неким плоским и однолинейным знанием: именно «разнооснованность» искусства и науки и создает объемность нашего знания. Искусство – это возможность пережить непережитое, возможность приобрести опыт там, где нет опыта, возможность прохождения непройденных дорог, оно расширяет наши возможности» [9, с. 522].

Главное свойство истинного искусства и состоит в том, чтобы заражать и заряжать людей вложенными в эти произведения чувствами, мыслями [Платон, Л.Н. Толстой].

Особое место в сохранении и развитии культуры занимает отечественная классическая литература – один из важнейших видов искусств, художественного творчества. «Каждая национальная культура начинается с образования национального литературного языка и национальной литературы» [10, с. 21].

Классические произведения отечественной литературы имеют решающее значение в воспитании, развитии личности растущего человека.

В произведениях искусства, в том числе в художественной литературе, присутствует душа художника, потому искусство способно создавать «партитуру чувств», - замечал Л.С. Выготский [3, с. 147]. Отсюда – огромная заложенная в искусство сила культурного воздействия на умы и чувства людей.

Но это воздействие может быть позитивным или негативным или вообще не состояться. Почему?

«Первое, - пишет Д.С. Лихачев, - на что необходимо обратить внимание, восстанавливая связь между творцом и тем, кому предназначено его творчество, это на сотворчество воспринимающего, без которого теряет свое значение и само творчество» [8, с. 351].

Художественное восприятие литературного произведения, по сути, является диалогом двух субъектов – автора и читателя. Великие писатели обладают такой способностью выражать собственную личность в своих произведениях, что в сознании читателя создается сильнейшая иллюзия личностного общения с автором [8, с. 176].

Суть общения как раз и состоит в том, что оно обогащает людей – дает возможность приобщиться к мыслям, чувствам другого человека, уточнить свое мироощущение, понимание происходящего и пр.

Как известно, наряду с межличностным общением (человек – человек) развивается так называемое «опосредованное общение» [П.М. Якобсон] – человек общается не непосредственно с другим человеком, а с тем духовным продуктом, который тот человек создал – с книгой. Иными словами, возникает общение с миром человеческой культуры, запечатленной в этом произведении, с миром мыслей, рассуждений, переживаний, предположений автора.

Но такое «сотворчество», диалогическое общение читателя с автором, возникающая потребность в книге как постоянном собеседнике обусловлены культурой восприятия, понимания и сопереживания читателей, их психологической готовностью к общению, к «сотворчеству» с авторами произведения. Многие школьники к такому «сотворчеству» не готовы.

Одна из важных задач современного образования – научить и приобщить школьников к чтению, которое рассматривается учеными как один из видов коммуникативной деятельности, результатом которой являются не материальные продукты, объекты, ценности, но внутренние, качественные изменения в духовном мире растущего человека. «Чтение – ничем не компенсируемое средство приобщения не только к информации, но и эмоциональному переживанию, своеобразная школа чувств, школа сопричастности разным человеческим судьбам, развития духовности» [4, с.480].

Сегодня школьники мало читают. Почему? Любовь и привычка к чтению берут начало в дошкольном детстве. И зависят от того, какое место в общем укладе семьи занимает книга [ 7].

К сожалению, как свидетельствуют данные исследований социологов и культурологов, произошел качественный перелом в отношении к чтению, чтение в России перестало быть национальной ценностью. Да и в школьных программах

сокращается объем предметов гуманитарного цикла, в том числе и по литературе.

А между тем именно чтение многократно расширяет и обогащает условия культурного развития растущего человека, включая в эти условия общение с миром культуры, запечатленной в книгах. Еще В.А. Сухомлинский замечал, что одной из причин духовной пустоты является отсутствие подлинного чтения, которое захватывает ум и сердце, вызывает раздумья об окружающем мире и о самом себе.

У читающего человека обогащается речь, язык – одно из главных показателей развития и проявления культуры. Сегодняшнее негласное пренебрежение общества русским языком, бедный словарный состав речи школьников, недостаточное внимание в школе к уровню владения детьми и подростками родным языком вызывает тревогу. Речь, язык – не просто средства коммуникации. Язык является важнейшим способом формирования и существования знаний человека о мире. Гимн слову мы находим в книге Л. Успенского «Слово о словах». Он пишет: «С самого раннего детства и до глубокой старости вся жизнь человека связана с языком. ...В школе сквозь живые беседы учителей, сквозь страницы сотен книг впервые видится ребенку отраженная в слове необъятно-сложная вселенная. Через слово он впервые узнает то, что еще не видели (а возможно, и никогда не увидят!) его глаза ...Новый человек родится с древними мыслями, с теми, что сложились в головах людей за тысячи лет до его рождения. Сам он обретает возможность обращаться к правнукам, которые будут жить спустя века после его кончины. И все это только благодаря языку...» (14, с. 5-7). Без знания и уважения родного языка невозможно воспитание культурного человека. «Самое могучее орудие культуры, в котором отпечатывается душа национальности, есть язык. В языке мы имеем неисчерпаемую сокровищницу возможностей культуры», - писал С. Булгаков [цит. по 12, с. 308].

Растущего человека надо готовить к «сотрудничеству» с авторами любого произведения искусств. Это иллюзия, что читать книгу, смотреть кино, воспринимать спектакль можно без какой-либо подготовки.

Еще в 1909 году Н.В. Чехов писал о том, что вопрос о правильной подготовке к самостоятельному чтению является одним из важнейших в деле воспитания. Но воспитательный эффект такой подготовки, замечал он, возможен лишь при условии, если: во-первых, литература, обращенная к детям, является высоким искусством; во-вторых, если в раннем детстве «внушена любовь и привычка к чтению» [цит. по , 11, с. 3].

Обратим внимание на то, что только та литература, которая является высоким искусством, вводит детей, школьников в культуру. Не случайно в школьную программу по литературе включены классические произведения отечественной литературы.

Но здесь скрыта и возможная «опасность» для культурного развития школьников, которая заключается в том, что в школе детям нередко «подсовывают» имитации русской литературной классики. Не всегда понятно, какое отношение к русской классике имеет то, что происходит на уроках литературы. «Сегодня в школе не только сокращают часы на гуманитарные предметы, но и ведут их так,

что только подрывают авторитет этих дисциплин... Мы отлично научились заниматься убиением живого интереса к литературе, истории, этического наслаждения, ... привычки искать в сочинениях писателей размышления и ответы на серьезные жизненные вопросы» [9, с. 246].

Чтение классической литературы, в которой человек предстает в богатстве и сложности своих мыслей, чувств, переживаний, планов, сомнений и пр., которая помогает осознавать назначение и ценность человеческой жизни, приобщиться к культуре человеческих отношений, нередко заменяется легким чтивом текстов в виде кратких пересказов (переложений) великих творений.

Если раньше в помощь учащимся издавались хрестоматии, где хоть в сокращенном виде, но был представлен оригинальный текст автора, то сейчас для школьников издаются так называемые краткие пересказы классических произведений. В головы учеников «вкладываются» готовые формулировки, удобные для ответов и написания сочинений. Например, в книжке «Все произведения школьной литературы в кратком изложении» [1] на 400 страницах пересказаны произведения русской классики от «Слова о полку Игореве» до Юрия Казакова и Валентина Распутина. Авторы этого «пособия» своими словами с некоторыми цитатами из текстов пересказывают кратко основной сюжет классических произведений.

Но характер героев, их отношения, переживания, размышления выявляются не только и не столько через действие, но и через речь персонажей, через богатство описания их чувств, мыслей, отношений и др.

Художественная литература включает целый комплекс «механизмов» духовности: разум, эмоции, воображение; создает эффект присутствия в «предлагаемых обстоятельствах», требующий отношения к происходящему и пр. В художественных образах отражается внутренний мир человека, разнообразие человеческих характеров и судеб. Подлинные образы искусства передают не только отдельные человеческие черты, стороны его личности, а человека как целого, во всей его сложности, противоречивости и многообразии. Тем самым у читающего человека обогащается собственный духовный опыт, он начинает постепенно понимать, как сложен и уникален внутренний мир человека, приобретает опыт сочувствия, сопереживания людям.

Пересказ авторами сборников для чтения «своими словами» классических текстов, во-первых, тормозит развитие речи учащихся, не способствует обогащению их языка – главного проявления культуры человека. Ведь об особенностях личности и характера героя читатель получает представление не только через описание поступков, но и через индивидуализированную речь персонажа. Слово – основное выразительное и изобразительное средство литературы. Д.С. Лихачев подчеркивает, что язык является не только способом общения, но и неким «концентратом» культуры.

Во-вторых, восприятие текста в пересказе «своими словами» не способствует пониманию образности, выразительности характеров и судеб людей и общества. Для понимания чувств, мыслей литературного персонажа большое значение имеет словесный психологический портрет, «рисуемый» автором. Благодаря точности

и художественному богатству словесного описания чувств литературных героев обогащается и эмоциональная жизнь читателя.

В-третьих, такое знакомство с литературой тормозит развитие так называемого «опосредованного» общения [П.М. Якобсон], когда человек общается не непосредственно с другим человеком, а с миром его мыслей, рассуждений, культуры, запечатленными в созданном автором произведении художественной литературы.

При чтении пересказов великих творений другими людьми у школьника не возникает диалогического общения с миром культуры, запечатленной в этом произведении; у него не возникает желание, не развивается умение формулировать и обосновывать свое мнение, сопереживать, спорить или соглашаться с автором, героями. Поэтому не происходит необходимого «сотворчества» школьников с создателями произведений искусств, главная ценность которого – те «преобразования», которые совершаются, вернее, могли бы совершиться в личности растущего человека.

Замена оригинальных созданий пересказом их содержания обычно объясняют трудностью понимания школьниками классических произведений. Однако, сложности классической литературы для восприятия школьников скорее определяются заформализованными стандартами гуманитарного образования и слабой подготовкой современного учителя, которого тоже «жалели» и оберегали от серьезного чтения. А по справедливому замечанию Ю.М. Лотмана, если понижается уровень культуры учителей – понижается уровень школьников, а вслед за этим – студентов и аспирантов. А далее – и общества в целом.

Конечно, работа с классическими текстами трудна. Но, по словам М.К. Мамардашвили, важно подходить к тексту не как к мертвому грузу учености, а как к чему-то живому, в чем бьется пульс мысли и чувства [5, с. 45].

Наверное, сверхзадача учителя литературы – осознать и помнить, что он реализует на каждом уроке сложнейший процесс вхождения вместе с учениками в культуру художественного творчества. Взаимодействие учителя и учеников на уроке составляет специфическое образовательное пространство, наполненное особым психологическим содержанием: возникающий эмоциональный контакт между учителем и учениками перерастает в эмоциональный контакт между учениками и автором (или героями) изучаемого произведения. Если учитель будет превращать художественные произведения в нудные моралистические поучения по известной схеме: «В чем мы должны подражать такому-то герою, а в чем нет?» и т.п., то при всех его благих намерениях он принесет лишь вред. Уроки литературы, по мысли Ю.М. Лотмана, должны дать ученику «привычку искать в сочинении писателей ответы на серьезные жизненные вопросы». Процесс изучения литературы в школе должен быть ориентирован на выявление и развитие у школьников способности размышлять, сопоставлять факты, делать выводы, сопереживать [9, с. 159].

Пробуждение на уроках литературы живого чувства и живой мысли учащихся позволяет реализовывать позитивное культурное воздействие не только прочитанного, но и экранизированного произведения, так как различные сферы



искусства существуют не сами по себе, а во взаимосвязи. Не случайно, Д.С. Лихачев рассматривал культуру как определенное пространство, из которого нельзя изъять одну какую-либо часть, не сдвинув остальные. Общее падение культуры непременно наступает при утрате какой-либо одной ее части [8, с. 350].

Особое место в эмоциональном восприятии человеком произведений искусства занимают эстетические чувства. Эстетическое восприятие – это сложный процесс соучастия и сотворчества автора произведения и воспринимающего субъекта. «Эстетическая реакция есть реакция в ответ на произведение искусства и новый сильнейший раздражитель для дальнейших поступков» (3, с 317). В эстетическом освоении действительности через искусство формируются этические категории «добро», «зло», «ответственность», «вина», «совесть» и др.

Развитое эстетическое чувство позволяет познать самую суть и красоту произведений искусства и окружающего мира, природы, людей – испытать эстетическое чувство прекрасного. Не случайно В.А. Сухомлинский отмечал, что к юности больше всего применима закономерность, которая может быть сформирована следующим образом: благодаря восприятию прекрасного в природе и искусстве человек открывает прекрасное в себе [13].

Именно эстетическое восприятие художественного произведения следует рассматривать как предпосылку и условие плодотворной реализации всего того духовного, нравственного, социального богатства, которое заложено в произведении. Относиться к книге лишь как источнику информации означает игнорировать истинно бесценные ее возможности [11].

Уроки литературы заключают в себе уникальную возможность развития эстетического восприятия и эмоциональной восприимчивости как предпосылки полноценного эмоционального отклика на широкий круг явлений окружающей жизни. Тем самым они заключают в себе возможность приобщения школьников к широкой сфере искусств и являются одним из важнейших элементов воспитательной работы учителя.

Эмоциональный мир школьника – сложнейшая проблема. Способность человека к переживанию, сопереживанию, способность сорадоваться, сочувствовать, содействовать, испытывать чувства совести, благодарности, поступать великодушно – являются собой суть тончайших человеческих отношений и основу нравственных чувств, которые предполагают отношение к человеку как к высшей ценности. Эти чувства регулируют взаимоотношения с окружающим миром, помогают найти свое место в нем.

Человек воспринимает мир, взирает на него, относится к нему сквозь призму своих переживаний. Богатство собственных переживаний помогает школьнику понимать переживания других людей. Не случайно, В.В. Давыдов считал, что одним из основных личностных новообразований подросткового возраста является желание и умение взрослеющего человека понимать чувства, настроения, интересы других людей и строить свое поведение и отношения в соответствии с этим [6].

Учить чувствовать – самое трудное, что есть в воспитании. Ю.М. Лотман

замечал: «... есть одна важная сфера воспитания – воспитание души ... Именно литература несет в школе основную долю того важнейшего и вместе с тем очень трудного дела, которое мы называем воспитанием души» [9, с. 159].

«Воспитание души» необходимо и для понимания содержания литературного произведения, и для сопереживания тому, что происходит с его героями. «Воспитание души» процесс сложный и постепенный, и ему должны предшествовать, по предположению В.П. Зинченко, малые шаги в ее постепенном укреплении – содействие, сочувствие, сопереживание, сострадание, соучастие и пр. [5].

Школа же акцентировала основное внимание на одном аспекте образования – на интеллектуальном развитии, усвоении знаний ученика, на его подготовке к сдаче ЕГЭ и к поступлению в вуз. И значительно меньше внимания – вопросам воспитания: развитию потребностей, мотивов, чувств, общения, отношений и пр. Отсюда – общая скудость эмоциональной сферы многих сегодняшних детей, развитием которой никто серьезно не занимается. А между тем, Л.С. Выготский подчеркивал, что «эмоциональная сторона личности имеет не меньшее значение, чем другие, и составляет предмет и заботу воспитания в такой же мере, как ум и воля. Ведь эмоции не менее важный агент, чем мысль» [2, с. 142].

Более того, эмоции школьников указывают, насколько благополучно формируется то, что К.Д. Ушинский назвал строем человеческой души. Богатство собственных переживаний помогает более глубоко и тонко понимать и другого человека, и произведения искусства, будь то литература, театр, кино, живопись, и самого себя, и саму жизнь, и др.

При культурном развитии растущего человека ум и чувства развиваются равномерно. Развитие одного вне развития другого ведет к ущербности развития личности. «Познавая и переживая нечто, мы одновременно познаем и себя и этим самопознанием доопределяем это нечто, самоопределяем, в пределе – изменяем, сотворяем себя» [5, с. 44].

Русская классическая литература обладает величайшими возможностями культурного развития школьников. Но реализуются эти возможности при условии, что с художественным произведением встречается не просто школьник такого-то возраста, а психологически подготовленный читатель. Это происходит тогда, когда школьник с позиции своего восприятия содержания художественного произведения, своего понимания позиции автора, своего сопереживания всему тому, что автор включил в повествование, вступает в диалог с создателем этого произведения и вместе с ним поднимается на новую ступень своего культурного развития.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Все произведения школьной литературы в кратком изложении /Ю. Долбилова и др. – изд. 10-е, Ростов н/Д: Феникс, 2016. – 400 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1991. – 480 с.

3. Выготский Л.С. Психология искусств. – М., 1968.- 560 с.
4. Вульф В.З., Иванов В.Д. Основы педагогики. – М., 2000. – 610 с.
5. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики. – М., 2002. – 431 с.
6. Давыдов В.В. Личности надо «выделаться» /С чего начинается личность. М., 1979. – 240 с.
7. Дубровина И.В. Психологическое благополучие школьников в системе современного образования – СПб., Нестор-История, 2016. – 180 с.
8. Лихачев Д.С. Избранные труды по русской и мировой культуре. – СПб., 2006. – 560 с.
9. Лотман Ю.М. Воспитание души. – СПб., 2003. – 612 с.
10. Межуев В.М. Современное знание о культуре. – СПб., 2008. – 26 с.
11. Русская литература для детей /Под ред. Т.Д. Полозовой. – М., АСАДЕМА, 2000. – 506 с.
12. Скатов Н. О культуре. – СПб.: СПб ГУП, 2010. – 365 с.
13. Сухомлинский В.А. О воспитании /Составитель С. Соловейчик. – М., 1973. – 271 с.
14. Успенский Л. Слово о словах. – М., 1957. – 380 с.

*Бордовская Н.В., Кошкина Е.А.*

## **МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАК НАУЧНЫЙ РЕСУРС РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ<sup>1</sup>**

На данном этапе развития наук об образовании, к которым традиционно относятся педагогика и педагогическая антропология, психология образования, экономика, социология и философия образования, наряду с тенденцией разрастания «дерева» тематических знаний все же более актуальны процессы группировки и интегрирования отдельных дисциплин, образования междисциплинарных связей и формирования устойчивых внутридисциплинарных и мультидисциплинарных кластеров. Связано это с тем, что накопленные к настоящему времени знания о большинстве изучаемых (или управляемых) объектов образовательной практики представляют собой гигантские массивы узко предметной информации, которые по своему объёму

<sup>1</sup> Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (проект N 16-06-00486).

и разнообразию заведомо превышают информационные и организационные возможности не только одного, даже очень талантливого исследователя или одаренной группы ученых. Но именно такой период развития современной науки расширяет возможности применения междисциплинарных комплексных исследований в поиске новых и более эффективных путей, стратегий и механизмов развития отечественного образования, очень нуждающегося в прорывных идеях, инновационных проектах и оптимальных решениях.

Объясняется это следующим. Во-первых, процесс развития науки в настоящее время имеет устойчивую тенденцию к объединению областей знания в крупные комплексы, на пересечении (стыках) которых возникают сложные многоплановые фундаментальные и прикладные проблемы, которые не могут быть решены в рамках одной дисциплины и требуют междисциплинарного подхода. Во-вторых, междисциплинарность – это характеристика области знаний или научной проблемы, где успех возможен только при совместных усилиях ученых разных наук, поэтому междисциплинарный подход обладает рядом преимуществ по сравнению с монодисциплинарным, так как обеспечивает:

- свободу от дисциплинарных стереотипов, устаревающих ментальных моделей, сдерживающих ограничений научной мысли и поиска;
- возможность преодоления проблем, связанных с различием масштабов единиц исследования в рамках предметной области;
- возможность трансферта знаний, инструментально-методического аппарата, эмпирических данных из одной исследовательской сферы в другую;
- отказ от концепции «жесткой рациональности» в проектировании и описании объектов современной образовательной практики;
- синтез социальных, экономических, исторических, педагогических, психологических и иных аспектов в поиске оптимальных решений и др.

В-третьих, если объектом таких исследований могут рассматриваться явления, процессы и объекты образовательной практики, то в качестве предмета - те пространственные, структурные, функциональные или временные аспекты, которые порой ускользают от внимания исследователей, придерживающихся монодисциплинарной традиции.

В результате накопления опыта такого рода исследований (психолого-педагогических, социально-экономическо-педагогических, социолого-психолого-педагогических и пр.), имеющего уже вполне значимую историю его применения, постепенно формируется и специфический для междисциплинарных исследований аппарат исследований, а также язык и соответствующие ментальные модели, «мягкие» и «жесткие» исследовательские модели, характерные соответственно для социально-гуманитарных и естественно-математических наук. То есть, мы имеем в виду новые возможности, когда идеи, концепты и результаты разных наук применяются в качестве «строительного материала» для поиска комплексного решения образовательных проблем, обеспечивая более глубокий уровень проникновения в сущность исследуемых явлений и процессов образования современного человека.

Аналогичного мнения придерживаются крупнейшие российские и зарубежные исследователи социально-экономических, медико-педагогических, психолого-педагогических, нейро-психолого-дидактических и других процессов в образовании (С.Б. Малых, В.М. Полтерович, И. Адизес и др.). Именно кооперация отдельных ученых (или даже научных коллективов), специализирующихся в различных областях, может быть продуктивной для решения общих, междисциплинарных задач. При этом надо понимать, что работа в подобном направлении занимает не одно десятилетие и приводит к необходимости оформления накопленных знаний в виде новой междисциплинарной области научного знания (например, социальная педагогика или лингводидактика) или передачи знаний путем создания системы междисциплинарного образования (например, психолого-педагогического, военно-медицинского или инклюзивного образования).

Мы согласны с теми, кто считает, что успешность и продуктивность поиска оптимальных путей модернизации отечественного образования и повышения его конкурентоспособности в условиях нарастающей глобализации в мировом образовательном пространстве сегодня существенно зависит от включенности российской науки в эти процессы. Для этого и нужны концепции и программы совместного участия университетского, школьного и академического сообщества в развитии междисциплинарных исследований, аккумуляции и применении междисциплинарных знаний в реализации как масштабных, федеральных, так и региональных и локальных образовательных проектов, в том числе и международной подготовки научных и профессиональных кадров.

Однако заметим, что до сих пор для получения объективной научной информации об образовании человека (социальной группы) чаще всего используются междисциплинарные знания для оценки исследуемых явлений и поиска причинно-следственных связей, преимущественно, в рамках предмета педагогики, психологии, физиологии или других наук. Даже научные специальности, по которым защищают докторские диссертации, которые должны демонстрировать прорывные идеи и новые направления, до сих пор, как правило, выполняются в рамках предметной области отдельной научной специальности.

А между тем, место образования в жизни общества определяется той ролью, которую играют в общественном развитии знания людей, их опыт, умения, навыки, компетентности, а также создаваемые ими новые возможности и методы развития когнитивных, личностных и профессиональных качеств. В современных условиях эта роль постоянного усложняется и становится все более значимой для сохранения природы, развития не только экономики или производства, но и самого человека. Поэтому, с нашей точки зрения, для того чтобы изучить особенности практики образования и ее совершенствования в контексте проблем самого человека и его отношений с предметно-социальным миром в процессе обучения, воспитания и развития (возрастного, когнитивного, личностного, профессионального), необходимо использовать целый комплекс междисциплинарных (а не только гуманитарных) знаний. Благодаря этому

исследуемое явление или процесс в образовательной практике становится одновременно предметом объяснения, описания, проектирования или интерпретации различных наук.

В связи с этим применительно к нашему контексту важно уточнить, какого же рода образовательные проблемы обладают признаками междисциплинарности, то есть, для решения которых так важны сегодня междисциплинарные исследования, и что это за исследования. Какова их тематика и насколько она актуальна для поиска самых эффективных путей и способов развития отечественного образования в условиях возрастающих социально-экономических вызовов, расширения рынка образовательных услуг и обновления видов труда, информатизации жизни и деятельности человека на разных этапах его непрерывного образования.

Приведем примеры таких проблем в современном образовании и попытаемся выделить основания для включения ученых из разных областей научного знания, исследования которых и позволят в совокупности найти самые продуктивные способы их решения.

Одним из ярких примеров в школьном образовании являются междисциплинарные связи, выстроенные всеми педагогами на научной основе в предметной системе обучения (В.Н. Максимова и др.), которые снимают противоречие между разрозненным усвоением знаний и необходимостью их синтеза, комплексного применения в практике, трудовой деятельности и жизни человека. Роль связей как внутри предметной области, так и между разными предметными областями в обучении закреплена дидактическим принципом междисциплинарных связей, который подразумевает согласованное изучение теорий, законов, понятий, методов познания и методологических принципов, общих для родственных дисциплин. В этом значении междисциплинарная интеграция способствует преемственности в обучении в условиях конкретной школы или вуза.

Другой пример из высшего профессионального образования. Сегодня очевидно существование заинтересованности рынка труда в выпускниках, получивших образование на междисциплинарной основе. Это значит, что с позиций современных требований к содержанию образования будущий специалист должен обладать умениями и профессиональной мобильностью, оперативно реагировать на постоянно возникающие изменения в практической и научной деятельности. Но именно компетентный подход приводит к расширению принципа междисциплинарных связей до принципа междисциплинарной интеграции, что адекватно отражено в требованиях ФГОС в виде междисциплинарности содержания (модулей) образовательных программ. Заметим, что в современной дидактике необходимость взаимопроникновения содержания учебных дисциплин не вызывает сомнений и междисциплинарная интеграция в этом контексте может обеспечиваться через целенаправленное усиление междисциплинарных связей при сохранении теоретической и практической целостности учебных дисциплин.

Сегодня ученые отмечают, что междисциплинарная интеграция не только

повышает уровень научности и теоретическую обобщенность знаний, но и способствует расширению образовательного пространства для обучающихся, если педагоги создадут виртуальную или учебную междисциплинарную лабораторию, в рамках которой обучающиеся многократно применяют знания по каждой дисциплине за рамками учебных дисциплин. Это лишь элемент активно развивающейся междисциплинарной подготовки профессиональных и научных кадров [1].

К настоящему времени накоплен определенный опыт реализации междисциплинарных образовательных программ в ведущих университетах России (Московский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный университет, Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Пермский национальный исследовательский политехнический университет и др.) и современного мира (Оксфордский, Стэнфордский университеты и др.). Междисциплинарные образовательные программы основаны на единстве образовательного, научного и инновационного процессов в вузе и характеризуются наличием межпредметных связей. Их разработчиками проведен обзор форм, видов и современных подходов к реализации междисциплинарной подготовки научных кадров в современных образовательных системах, а также определены механизмы и инструменты реализации междисциплинарного компонента образовательных программ, используемых для подготовки научных кадров в условиях межвузовской кооперации. Расширение междисциплинарной подготовки в России становится возможным на основе принципов интеграции в единое международное образовательное пространство и пространство научных исследований, концентрации всех ресурсов на приоритетных направлениях подготовки научных кадров и научных исследований, поддержке ведущих научных школ и создании межфакультетских и межвузовских образовательных и исследовательских программ. Однако опять подчеркнем, что успешность такого рода сложнейших задач государственного масштаба возможно только на основе целенаправленной консолидации ученых, практиков и руководителей научно-образовательных организаций при поддержке системы управления российским образованием и наукой. Иначе все благие намерения так и не смогут реализоваться на практике. Наш опыт экспертной деятельности показывает, что именно такого рода проекты поддерживаются отечественными научными фондами, такими, как РНФ и РФФИ, что усиливает надежду на продуктивность наметившегося процесса.

В подтверждение сказанному, в качестве примера междисциплинарного исследования, поддержанного РФФИ (РГНФ) и выполняемого авторами этой статьи совместно со своими коллегами, раскроем специфику междисциплинарного подхода и приведем отдельные результаты, связанные с решением комплексных практически значимых проблем на стыке таких наук, как педагогика, педагогическая психология и лингвистика. В частности, нами выделены основные направления исследований, определяющие в совокупности междисциплинарный характер решения проблемы изучения и развития

терминологической компетентности педагога в области дидактики.

Первое направление объединяет исследования, раскрывающие теоретические основы применения компетентного подхода в решении задач формирования профессиональной компетентности современного специалиста (В.И. Байденко, Н.В. Бордовская, О.Н. Грибан, Э.Ф. Зеер, О.Н. Шахматова и др.). В рамках этого направления нами обосновывается, что терминологичность, как одна из основных особенностей научного стиля, информативное ядро лексики языка науки и профессии, должна найти свое отражение на всех этапах подготовки к профессиональной деятельности и коммуникации [2].

Второе направление представлено исследованиями в области терминоведения как интегративной научной дисциплины, раскрывающей лингвистическую сущность терминов и их организаций. Лингвистические аспекты функционирования терминологии раскрываются через оценку специфики термина и его места в лексико-семантической системе языка (Н.В. Васильева, В.П. Даниленко, И.С. Квитко, В.М. Лейчик, Н.В. Подольская, А.В. Суперанская, и др.), характеристику термина как языкового знака (Я.А. Климовицкий, В.М. Овчаренко и др.), выделение специфических черт языка науки (Н.Б. Гвишиани, В.П. Даниленко, Л.Л. Кутина и др.), определение принципов и методики работы по систематизации терминологии (Д.С. Лотте, В.М. Лейчик). На этой основе изучена история развития отечественной терминологии в области дидактики и разработана классификация, которая принята нами в качестве научно-языковой «нормы» освоения дидактической терминологии современным педагогом [3].

Для понимания сущности терминологической компетентности как сложного и многоуровневого явления, формирующегося в процессе профессионального образования и профессионального развития личности специалиста, особую значимость имели исследования в области когнитивной и педагогической психологии. Это третье направление в реализации междисциплинарного подхода в нашем исследовании. Оно представлено исследованиями психологов, в которых раскрываются свойства понятийных психических структур как интегральных когнитивных структур, предметный характер понятия и специфика понятийного обобщения [4]. Понятийное мышление педагога также рассматривается с междисциплинарных позиций с опорой на психологические характеристики межпонятийных связей, свойства понятийных способностей и их зависимость от продуктивности интеллектуальной деятельности (концептуальные структуры, креативность, когнитивные стили и компетентность) [5].

В рамках четвертого направления раскрывается структура и функции педагогической терминологии (Н.В. Бордовская, В.М. Полонский и др.); закономерности и тенденции исторического развития педагогической терминологии (Н.В. Бордовская, И.М. Кантор, Б.Б. Комаровский, Е.А. Кошкина, А.Н. Рыжов и др.); осуществлен поиск решения проблемы однозначности терминов и их упорядочения в рамках педагогики и ее отраслей (В.В. Краевский, Н.Л. Коршунова, Е.В. Титова и др.). В рамках этого направления определены методические аспекты обучения профессиональной терминологии в условиях



учебного процесса (Н.В. Бутылов, С.К. Гураль, Г.И. Железовская и др.) и раскрыты возможности метода понятийных карт не только как средства обучения (Novak, J.D., Gowin, D.B.; Бершадский М.Е., Дегтярев С.Н.), но и как метода оценки уровня их усвоения (Mintzes, J.J., Wandersee, J.H., Novak, J.D.; Gowin, D.B. и др.); средства их представления и визуализации (Anohina, A., Grundspenkis, J., Cañas, A.J., Hill G., et al., Novak, J.D. и др.).

Таким образом, исследование процесса формирования и развития терминологической компетентности педагога в области дидактики на междисциплинарной основе потребовало разработки и применения комплексной методики, позволяющей определить влияние на изучаемый объект социально-профессиональных характеристик респондентов, уровни ее проявления согласно выявленным параметрам и опосредованность развития психологическими факторами. База исследования представлена студентами, обучающимися по программам среднего профессионального, высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура), педагогами образовательных организаций общего и профессионального образования.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Междисциплинарная подготовка научных кадров: монография / Т.А. Кузнецова [и др.]; под общ. ред. проф. В.Ю. Петрова. Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2011. 105 с.
2. Бордовская Н.В., Кошкина Е.А. Структурно-функциональная модель терминологической компетентности специалиста // Вестник СПбГУ. Серия 16. Психология. Педагогика. 2016. Вып. 4. С. 97–109.
3. Кошкина Е.А. Анализ подходов к структурированию терминологии отечественной дидактики // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена (психолого-педагогические науки). – 2014. - №170. – С.17 – 25.
4. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
5. Холодная М.А. Психология понятийного мышления: от концептуальных структур к понятийным способностям. М.: «Институт психологии РАН», 2012. 288 с.

**ПУБЛИКАЦИИ ПОБЕДИТЕЛЕЙ И ЛАУРЕАТОВ  
ВСЕРОССИЙСКОГО КОНКУРСА НА  
ЛУЧШУЮ НАУЧНУЮ КНИГУ ГОДА**

---

---

*Волочков А.А.*

**АКТИВНОСТЬ, ЦЕННОСТНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ И  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНЧЕСТВА**

В современных психологических исследованиях акцент смещается на изучение человека как активного субъекта, а также на эффекты разнообразных проявлений субъектности по отношению к развитию психики в целом и отдельных ее характеристик [1; 3; 4; 5; 11]. В монографии «Активность, ценностная направленность и психологическое здоровье студенчества», подготовленной коллективом сотрудников кафедры практической психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, ключевые характеристики субъектности рассматриваются во взаимосвязи с психологическим здоровьем студенчества [2].

В первой главе монографии (А.А. Волочков, А.Ю. Попов) представлена интегративная концепция целостной активности субъекта бытия и результаты выполненных на ее основе эмпирических исследований современного студенчества. Его активность определяется, диагностируется и интерпретируется целостно, как единая динамическая система, представляющая собой форму и способ существования и развития индивидуальности, личности, деятельности. Авторы на страницах монографии ведут дискуссию относительно путей и ограничений интегративных исследований активности субъекта, активности индивидуальности. Они выражают разные взгляды на активность как целостность, но солидарны в стремлении перейти от поэлементного, экстенсивного исследования десятков и сотен частных видов и проявлений активности к активности как единому потоку взаимодействий, обеспечивающему целостность и постоянное развитие индивидуальности.

В монографии опубликованы итоги исследований, проведенных в трех направлениях интегративного исследования активности человека: 1) изучение активности как общей интеграции векторов наиболее типичных для определенного возраста форм взаимодействия в контексте пространства бытия; 2) изучение обобщенной картины активности индивидуальности как системы различных проявлений активности на различных уровнях и подуровнях интегральной индивидуальности; 3) исследование активности субъекта в контексте конкретной

сферы жизни (на примере учебной активности студента). Активность субъекта жизни понимается авторами как обобщенная мера субъектности взаимодействия человека с миром, выражающая субъектность в выборе, реализации и результатах каждой конкретной ситуации взаимодействия. При этом активность субъекта разворачивается в пространстве жизни, сочетающем социальную типичность и индивидуальное своеобразие его организации.

На основе концепции активности субъекта жизни разработан и представлен в монографии новый диагностический инструментарий: диагностическая система «Диагностика активности студента» и «Вопросник учебной активности студента». Психометрическое исследование этого инструментария позволило не только показать валидность и надежность методик, но и представить обобщенный портрет активности современного студенчества. Авторы сделали попытку демонстрации изучения определенного феномена – целостной активности субъекта-студента – через создание соответствующего диагностического инструментария и его психометрическую проверку. Такой путь представляется перспективным для современной психологии: теоретическая модель – разработка на ее основе оригинального измерителя – его психометрическая проверка и эмпирическая фиксация с помощью нового инструментария реальных структур и взаимоотношений – соотнесение теоретической (дедуктивной) и эмпирической моделей – выводы относительно валидности и ограничения исходных моделей.

Фундаментальная проблема целостной активности, взаимосвязей наиболее общих, универсальных ее видов для человека впервые рассматривается с использованием опыта агентного моделирования (А.Ю. Попов). Заметим, что это первый известный нам опыт использования данной новейшей технологии в психологии. В рамках его конкретного применения поставлена и реализована фундаментальная проблема современной науки: возможен ли в психологии такой метод исследования, который соединял бы в себе описание на макроуровне, объяснение на микроуровне и возможность прямого эмпирического тестирования выводов? Опыт использования агентного моделирования показывает его перспективность в открытии психологических законов «микроуровня», лежащих в основе некоторых «макроуровневых» проявлений. В рамках публикации на страницах монографии, в частности, сформулирован вывод о том, что динамика развития системы активности (по крайней мере у студентов) практически не зависит от условий внешней среды, что субъект жизни всегда создаст ту систему активности, к которой он предрасположен, даже если возможности для этого сильно ограничены. Этот вывод затруднительно интерпретировать в рамках классической двухфакторной парадигмы психического развития (в «осях» наследственности и среды). Но он превосходно укладывается в парадигму трехфакторную, которая исходит из реципрокного взаимодействия наследственности, среды и активности самого субъекта жизни [4; 5; 8]. Не менее интересен и фундаментален вывод о том, что виды активности, которые проявляются в «онтогенезе» активностной системы первыми, имеют неожиданно большое влияние на становление системы активности в целом.

«Героем» двух из трех глав монографии становится учебная активность студента. Учебная активность здесь выступает мерой субъектности в соответствующей сфере взаимодействий – мерой того шага в учебной деятельности и ее развитии, который делает сам ученик или студент как субъект активности. Потенциал активности выражает соотношение желаний и возможностей сделать этот шаг, регулятивный компонент – соотношение импульсивной, эмоциональной и произвольной его регуляции; динамический компонент – особенности непосредственно наблюдаемой динамики деятельности, а результативный воплощает в себе итог движения и залог постоянного его возобновления, являясь, по сути, новым потенциалом активности. Таким образом, структура учебной активности содержит не только компоненты и входящие в них элементы в определенной системной иерархии, но и внутренний источник постоянного возобновления и развития этой динамичной системы. На основе данной структурной модели разработан, прошел психометрическую проверку и представлен в монографии «Вопросник учебной активности студента». Вопросник позволяет получить оценку учебной активности по семи первичным шкалам: Мотивация учебной активности, Обучаемость, Контроль реализации, Контроль при неудаче, Динамика исполнительская, Динамика творческая, Результат учебной активности. На этой основе вычисляются 5 агрегированных шкал: Потенциал, Контроль, Динамика, Результат и общий индекс учебной активности.

В ходе эмпирического исследования на выборке 625 студентов дневной формы обучения различных вузов г. Перми проверялись три гипотезы: 1) о статистически достоверной взаимосвязи учебной активности с разноуровневыми свойствами интегральной индивидуальности студентов; 2) о значимых эффектах (влиянии) учебной активности на дисперсию разноуровневых свойств индивидуальности студента; 3) о соотношении «влиятельности» различных факторов (пол, вуз и профиль, учебная активность) в развитии индивидуальности студента.

Наиболее существенные результаты данного исследования: 1. Учебная активность тесно связана со свойствами интегральной индивидуальности студента, его психофизиологическими и формально-динамическими характеристиками, свойствами личности и социально-коммуникативными проявлениями. 2. Многомерный эффект фактора «Уровень учебной активности» по величине и статистической достоверности доминирует среди других факторов (пол, тип вуза, образовательный профиль) по отношению к свойствам интегральной индивидуальности. Это соответствует трехфакторной парадигме развития психики, в которой учитывается взаимодействие трех факторов – генетического, средового и активности самого студента как субъекта образовательных взаимодействий. 3. Учебная активность является значимым ресурсом психологического здоровья студента. 4. Более высокий уровень учебной активности связан с иным профилем (возможно, типом) интегральной индивидуальности студента. При этом более высокий уровень активности дает очевидные преимущества студенту в плане выраженности ряда свойств индивидуальности и его психологического здоровья.

Результаты исследований, а также инструментарий диагностики учебной активности студента могут быть полезными для организаторов высшего профессионального образования, поскольку учебная активность и уровень ее развития способны интегративно и компактно характеризовать качество современного образования.

Вторая глава монографии (А.А. Волочков, А.Ю. Калугин) посвящена результатам исследования ценностной направленности личности российского студенчества. Предложена оригинальная факторно-аналитическая технология моделирования обобщенных типов (векторов) ценностной направленности личности (далее ЦНЛ). Данные типы по своей сути являются результирующими векторами смыслообразующей активности. Авторы сравнивают типы ценностной направленности личности студенчества 2000-го и 2014 года, обсуждают обнаруженные тенденции ее развития. Основными векторами-типами ценностной направленности личности студентов 2000 года были:

- доминирующий тогда экзистенциально-эскапирующий тип, связанный с избеганием поисков смысла, уходом «в себя» и в мир своей микрогруппы. Этот тип ценностной направленности характеризовался слабовыраженными ценностями духовной и общественной жизни, ориентацией на высокое материальное положение, креативность, социальные контакты, саморазвитие, духовное удовлетворение, сохранение собственной индивидуальности, увлечения. Студенты этого типа ЦНЛ отличались способностью принимать свои раздражение и гнев, а также способностью быстро налаживать глубокие контакты с другими людьми.

- адаптивный тип, направленный на активную адаптацию в меняющемся мире. Психологический портрет данного типа ценностной направленности характеризует «зрелую личность», которая обладала наиболее высокой выраженностью большинства показателей ценностно-смысловой сферы, в том числе принятием ценностей самоактуализации. Важной положительной характеристикой данного типа является высокая степень самопринятия.

- тип, направленный на упрощение жизни, отказ от понимания ее противоречий. Данный тип ЦНЛ характеризовался высокой экстернальностью, чувствительностью, ранимостью и склонностью к рефлексии на фоне ригидности и отказа от принятия противоречивой природы человека [6].

Для студенчества 2014-го года типология ценностной направленности личности меняется. Выделены следующие три типа ЦНЛ:

- «Познающий тип» (направленность на внутренние ценности творчества и познания). Доминируют ценности творчества и познания в противовес самоактуализации и материальным ценностям. Эти студенты в какой-то мере оторваны от реальности: им важно познание мира и себя, творчество, контакты с людьми и саморазвитие. Образование доминирует в их системе ценностей, а семейная жизнь и материальный статус не столь интересны.

- «Интернальный тип» (направленность на внешний мир). Студенты 2014 года, для которых характерно преобладание данного типа, обладают более вы-

соким уровнем самоактуализации, способны жить настоящим, воспринимать свою жизнь целостной, не оторванной от прошлого и не привязанной к будущему. Они легко адаптируются к новой ситуации, не боятся быть естественными, коммуникабельны, принимают себя такими, какие они есть. Данный тип характеризуется сочетанием интернального локуса контроля на фоне избегания «ценностей самореализации», ценностей собственного престижа в обществе, высокого материального положения и семейной жизни. Студенты данного типа пытаются реализоваться во внешнем мире, опираясь на свои внутренние потенции и ориентиры. Этот тип значительно более автономен, самодостаточен и ориентирован на самостоятельный, даже несколько агрессивный выбор вариантов жизни.

- «Гармоничный тип» (направленность на принятие себя и других). Данный тип ЦНЛ, характерный для студенчества 2014 г., подразумевает ценность принятия себя и другого во всем многообразии эмоциональных и поведенческих проявлений, способность видеть связь за кажущимися противоречиями жизни, считать себя и другого достойными любви и уважения. В целостном положительном восприятии мира и человека данный тип обнаруживает бытийные основы уверенности в себе и в мире.

В целом сравнение показывает тенденцию изменения общей полярности векторов ценностных ориентиров с ориентацией на мир индивидуальности и его освоение, к ценностям самой индивидуальности в этом мире. При этом активность интериндивидуальности (направленная преимущественно вовне, на внешнюю самореализацию), которая преобладала в начале века, сменяется на иную доминанту – активность интраиндивидуальности (самопознание, саморазвитие и авторство), более характерную для студенчества 2013 – 2014 гг. Безусловно, такая смена векторов отражает общие социальные изменения российского общества, движение от неопределенности «смутного» времени к стабильности, наблюдаемой до кризиса 2014 года [2, 9].

Психологические аспекты здоровья студенчества в фундаментальном и прикладном аспектах представлены в Главе 3 коллективной монографии (А.А. Волочков, Н.В. Коптева, Е.Н. Митрофанова). Она открывается статьей А.А. Волочкова, в которой изложены результаты исследования эффектов (влияния) фактора «Учебная активность студента» на различные характеристики психологического здоровья, проведенного на выборке 586 студентов. Для оценки влияния ряда независимых переменных на дисперсию характеристик психологического здоровья использовался ex-post-facto дизайн, множественный дисперсионный и ковариационный анализ с оценкой основных эффектов. Для уточнения и демонстрации характера статистически достоверных различий и эффектов использовались t-критерий Стьюдента и однофакторный дисперсионный анализ. Результаты исследования свидетельствуют о том, что:

1. Из различных проявлений активности студента (коммуникативной, познавательной, рефлексивной, созерцательно-рефлексивной и учебной) с характеристиками психологического здоровья наиболее связана учебная

активность, в особенности ее регулятивный компонент (произвольный контроль активности).

2. От первого к выпускному курсу наблюдается повышение произвольной регуляции и удовлетворенности результатами учебной активности при некотором снижении ключевых параметров психологического здоровья (осмысленность жизни и чувство связности). Вместе с тем, резких возрастных колебаний психологического здоровья и в общей учебной активности студентов от 1 к 5-му курсу не обнаружено.

3. С нарастанием учебной активности нарастают осмысленность жизни и чувство связности. Эмпирически выявленные эффекты (как общие многомерные, так и частные) характеризуют учебную активность как значимый маркер психологического, «душевного здоровья» студента.

4. Различный уровень учебной активности студента приводит к различному (количественно и качественно) уровню их психологического здоровья. Сравнительный анализ в разновозрастных группах студентов различных вузов показывает, что эта закономерность сохраняется как «на старте» обучения, так и у старшекурсников. Эти закономерности позволяют высказать предположение о том, что учебная активность в студенческом возрасте является существенным ресурсом психического (психологического) здоровья студента.

5. Учебная активность как ресурс психологического здоровья студента не задана генетически предшествующими поколениями и не находится во внешней по отношению к индивидуальности среде. Это ресурс субъектности, представленный учебной активностью как ключевой характеристикой субъекта образовательных взаимодействий.

Во второй части главы профессор Н.В. Коптева излагает оригинальную общепсихологическую концепцию онтологической уверенности как экзистенциального измерения психологического здоровья [2; 10]. Автором представлены тексты и ключи диагностического инструментария, позволяющего измерять различные проявления онтологической уверенности. В разработке диагностических методик Н.В. Коптева опирается на два условно выделяемых способа описания Р. Лэйнгом онтологической неуверенности – уверенности: посредством законченных суждений и с помощью набора определений, относящихся к переживанию бытия-в-мире в целом и его отдельных элементов. В обоих случаях помимо многочисленных формулировок, принадлежащих пациентам, часто метафорически передающих их переживания, встречаются обобщающие авторские. Эти способы и были положены в основу двух методик, соответствующих обозначенным выше уровням онтологической уверенности: психометрической методики «Онтологическая уверенность - ПМ» с пунктами в виде суждений, и методики «Онтологическая уверенность - СД», построенной по принципу семантического дифференциала, предполагающей оценку объектов (элементов бытия-в-мире), в отношении которых человек испытывает уверенность. При подборе пунктов методик использовались формулировки из книги Р. Лэйнга, относящиеся к онтологической уверенности и неуверенности,

определения феноменологии Я, принадлежащие У. Джемсу, экзистенциального богатства – слабости, данные Л. Бинсвангером, и т.д. Опубликованные автором результаты психометрического исследования свидетельствуют в пользу высокой валидности, надежности и дискриминативности методик.

В заключительных параграфах монографии приведены результаты исследования активности индивидуальности как ресурса жизнестойкости студентов. Активность индивидуальности определяется как целостная система проявлений активности различных уровней и подуровней интегральной индивидуальности и как мера субъектности взаимодействия индивидуальности с миром, которая отражает соотношение субъектного и объектного в каждой конкретной ситуации полисистемного взаимодействия. При этом выделяются три самостоятельные, но взаимосвязанные меры субъектности в соответствии с этапами развертывания взаимодействия: 1) меры субъектности выбора взаимодействия (потребность во взаимодействии); 2) меры субъектности контроля реализации взаимодействия (волевая регуляция); 3) меры субъектности в результатах взаимодействия (удовлетворенность) результатами взаимодействия индивидуальности с миром. Авторы (Е.Н. Митрофанова и А.А. Волочков) анализируют факторно-аналитические и путевые модели структур активности индивидуальности и ее эффектов на характеристики жизнестойкости студентов [2; 7]. Основными результатами данного исследования являются следующие:

1. Многочисленные проявления активности человека могут быть отнесены к определенным уровням и подуровням структуры интегральной индивидуальности. Это отражает активность ее отдельных уровней и подуровней, направленную на взаимодействие друг с другом, а также взаимодействие интегральной индивидуальности с «внешним» миром.

2. Система проявлений активности на различных уровнях и подуровнях интегральной индивидуальности (разноуровневых проявлений активности) характеризует активность индивидуальности.

3. Активность интегральной индивидуальности не замыкается на отдельных автономных уровнях и подуровнях, но характеризует ее как целостного субъекта активности. Активность уровней и подуровней интегральной индивидуальности и отдельных их видов не проявляется рядом положено и одновременно. Эти разнообразные виды и проявления образуют единый поток активности индивидуальности.

4. Конфирматорная модель структуры разноуровневых проявлений активности индивидуальности с одним латентным фактором показала наибольшую пригодность. Данная модель акцентирует строго централизованные взаимосвязи, при которых каждый элемент более низкого порядка относится лишь к одному элементу более высокого порядка. Такая «централизация» характеризует заявленную модель активности индивидуальности как целостную. В данном случае выраженность системных эффектов означает, что даже незначительные изменения в центральном компоненте системы (генеральном факторе активности индивидуальности) будут ассоциироваться с изменением всех остальных



(нецентральных) структурных компонентов.

5. Альтернативная конфирматорная модель, в которой на каждом уровне интегральной индивидуальности соответствующие виды активности автономны и «замкнуты» на внутриуровневом взаимодействии, оказалась менее информативной и непригодной по большинству индексов, т.е. альтернативная гипотеза – об отсутствии единого латентного фактора и доминанте автономии проявлений активности в рамках «своего» уровня или подуровня индивидуальности не нашла эмпирического подтверждения.

6. Наибольший вклад в структуру «генерального фактора» активности индивидуальности вносит активность личности, затем психодинамические проявления, а в наименьшей – нейродинамические характеристики активности.

7. Наиболее пригодная конфирматорная модель структуры разноуровневых проявлений активности индивидуальности студента акцентирует, в первую очередь, активность в учебно-познавательной сфере (все, что связано с обучением и познанием в целом), далее коммуникативную (множество и длительность контактов) и смыслообразующую активность (активная рефлексия, осознание своего места в мире), авторство (независимость поступков и суждений) и созерцание (культурное развитие). Важное место в этой структуре занимает общий энергетический потенциал темперамента.

8. Доминанта учебно-познавательной активности в структуре активности индивидуальности, вероятно, характеризует соответствующие сферы активности как ведущие в студенческом возрасте. Данный эмпирический факт находит подтверждение в других исследованиях соотношения различных видов активности.

Разновозрастной творческий коллектив авторов монографии представлен сотрудниками кафедры практической психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, среди них два доктора психологических наук (А.А. Волочков и Н.В. Коптева), кандидаты психологических наук А.Ю. Попов и А.Ю. Калугин, а также старший преподаватель кафедры Е.Н. Митрофанова. Взаимодействие в рамках реализации и обобщения результатов проекта было полезным для всех его участников. Пользуясь случаем, выражаю глубокую благодарность участникам творческого коллектива.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т. 2, № 4. С. 3 –21.
2. Активность, ценностная направленность и психологическое здоровье студенчества / под ред. А.А. Волочкова / А.А. Волочков, Н.В. Коптева, А.Ю. Попов, А.Ю. Калугин, Е.Н. Митрофанова. – Пермь: Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т, 2015. – 200 с.
3. Брушлинский А.В. Психология субъекта. СПб.: Алетейя, 2003. 272 с.;

4. Волочков А.А. Активность субъекта сферы жизни: теоретическая модель и эмпирика (на примере профессиональной активности учителя) // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – Т. 7. - 2010. - № 1. – С. 12 – 45.
5. Волочков А.А. Активность субъекта бытия: Интегративный подход // Перм.гос.пед.ун-т. – Пермь, 2007. – С. 5–6.
6. Волочков А.А., Ермоленко Е.Г. Ценностная направленность личности как выражение смыслообразующей активности // Волочков А.А., Ермоленко Е.Г. Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 2. С. 17–33.
7. Волочков А.А., Митрофанова Е.Н. Активность индивидуальности: понятие и структура // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2016. Вып. 4(28). С. 64–75.
8. Волочков, А.А. Активность субъекта как фактор психического развития (гипотезы, модели, факты) // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 3. С. 22–31.
9. Калугин А.Ю., Волочков А.А. Ценностная направленность личности студентов-гуманитариев // Вопросы психологии. 2016. № 4. С. 28–42.
10. Коптева Н.В. Понятие онтологической уверенности (на основе подхода Р.Лэйнга) // Научное мнение. – 2013. – № 10. – С. 237–249.
11. Субъектный подход в психологии / под ред. А.Л. Журавлева, В.В. Знакова, З.И. Рябикиной, Е.А. Сергиенко. М.: Институт психологии РАН, 2009. – 619 с.

*Погребная Я.В.*

### **КОНЦЕПЦИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ. СРЕДНИЕ ВЕКА И ВОЗРОЖДЕНИЕ»**

В современных условиях информатизации образовательного процесса, активного внедрения в учебный процесс мультимедийных и цифровых технологий необходимо существенно перестраивать методику преподавания и искать новые способы освоения студентами дисциплин историко-литературного цикла. Как указывают в методических рекомендациях по технологии инновационного проектирования учебных дисциплин Н.В. Борисова и В.Б. Кузов, «формирование установки на инновационно-компетентностный подход к проектированию образовательного процесса», выступает сегодня доминантой в профессиональной деятельности преподавателя вуза [2,с.7]. Проектирование учебной дисциплины в соответствии с объективными изменениями образовательной среды направлено на кардинальную перестройку не столько содержания учебной дисциплины,

сколько на актуализацию новых путей и форм активной познавательной деятельности студента. Особенности совместной деятельности преподавателя и студента определяются сегодня двумя принципиально новыми обстоятельствами: во-первых, доступностью и легкостью получения информации и быстротой ее получения, во-вторых, релевантностью качественного содержания информации, поскольку сетевые ресурсы не располагают возможностью селекции для выделения информации достоверной и актуальной, удовлетворяющей требованиям научной обоснованности. Этими обстоятельствами вызвано смещение доминанты образовательного процесса с монологического лекторского типа подачи знания на диалогический тип совместной образовательной деятельности преподавателя и студента, основанный на сотрудничестве и совместном поиске информации, ее селекции, анализа и продуктивного усвоения. Собственно фактическое знание содержания дисциплины и репродуктивное воспроизведение этого знания не могут выступать показателем освоенности содержания дисциплины. Современный вузовский историко-литературный курс направлен на получение студентом продуктивного знания, то есть знания осмысленного, систематизированного и интерпретированного в системе компетенций, ориентированных на практическую, профессиональную деятельность специалиста.

Согласно требованиям новых и новейших образовательных стандартов ФГОС 3+ И ФГОС 3++ учебная деятельность студента принципиально перестраивается в направлении практикоориентированной деятельности и развития и совершенствования форм самостоятельной работы студента. Учебное пособие «Инновационные технологии в педагогическом образовании: практикум по зарубежной литературе Средних веков и эпохи Возрождения в системе профессионального образования учителя-словесника» [5] строится как комплексное пособие для подготовки к практическим занятиям и организации самостоятельной работы студента филологического бакалавриата. Цель данного учебного пособия – систематически в соответствии с принципом историзма и стадийным развитием литературы представить содержание дисциплины в системе практических занятий и самостоятельной работы студента, предложить студенту инновационные формы аудиторной и внеаудиторной работы, сочетающие индивидуальные, парные, групповые и коллективные формы работы, представить отдельные разделы учебной дисциплины через систему приемов и форм заданий от тестов, направленных на выявление фактических знаний, до образовательных проектов, репрезентирующих как индивидуальную дорожную карту студента, так суммирующих учебные, научно-исследовательские и креативные достижения студента, выступающие итогом освоения содержания учебной дисциплины.

В последние десятилетия по репрезентируемой учебной дисциплине историко-литературного цикла появился ряд новых учебников: О.И. Федотова [6], И.О. Шайтанова [7], Никола М.И., Поповой М.К., Шайтанова И.О. [4], а также учебников, представляющих концепцию истории отдельных национальных литератур, важно подчеркнуть появление четырехтомной академической истории итальянской литературы, особенно первых двух томов, посвященных развитию

литературы Италии в период средних веков и Возрождения [3]. Однако базовым учебником выступает академический учебник под редакцией М.П. Алексеева, В.М. Жирмунского, С.С. Мокульского и А.А. Смирнова [1] прежде всего потому, что в нем объединяются оба раздела данного историко-литературного курса в соответствии с программами филологического образования. Данное учебное пособие выступает дополнением к основным учебникам, в первую очередь, учебникам И.О. Шайтанова, О.И. Федотова, а также учебнику под редакцией М.П. Алексеева, В.М. Жирмунского и др., и преследует цель систематизации и актуализации наиболее важных для освоения тем, понятий и теоретических источников. Предлагаемое студентам учебное пособие строится как практикум подготовки студентов к семинарским занятиям в системе самостоятельной работы над освоением содержания учебной дисциплины и, в соответствии с академическими требованиями к практикуму, а не систематическому учебнику, репрезентирует часть содержания дисциплины, предусмотренного программой, и предлагает пути и способы освоения учебного материала, направленные на активизацию познавательной деятельности студентов. Учебное пособие носит практикоориентированный, эвристический характер, стимулируя студентов к освоению новых методов, принципов и форм работы, к приобретению продуктивного знания.

Необходимо подчеркнуть, что ведущим принципом выбора тем и художественных произведений для анализа на семинарских занятиях разных типов и для самостоятельного изучения студентами выступал принцип контекста, направленный на актуализацию межпредметных взаимосвязей не только с литературоведческими дисциплинами, но и с дисциплинами базового цикла: «Философией», «Историей», «Концепциями современного естествознания», «Современным русским языком», «Иностранным языком», «Педагогикой» и «Историей педагогики». Принцип контекста работал, таким образом, и широко осмысливаемом поле гуманитарного образования, и на специфически филологическом уровне, поскольку данная дисциплина выступает компонентом общей истории мировой литературы и в процессе ее изучения актуализируются типологические связи как с русской литературой на разных стадиях ее развития, так и с зарубежной. Более того, данная дисциплина выступает частью блока «История зарубежной литературы». Именно поэтому героический эпос Зрелого Средневековья «Песнь о Роланде» изучается в аспекте типологических связей не только с хронологически близкими и жанрово идентичными героическими эпосами Западной Европы, но и с жемчужиной древнерусской литературы эпосом «Слово о полку Игореве», а литературные утопии эпохи Возрождения («Утопия» Т. Мора, «Город Солнца» Т. Кампанеллы, «Новой Атлантидой» Ф. Бэкона) анализируются на занятиях в парадигме развития жанра утопии в зарубежной и русской литературе, в который входят антиутопии XX века Е. Замятина, О. Хаксли, Дж. Оруэлла, вплоть до романов В. Войновича и Дж. Барнса. Изучение данной историко-литературной дисциплины в контексте общегуманитарного цикла дисциплин актуализировало обращение к методу кросс-предметного преподавания, к привлечению источников из истории, философии, педагогики, что обеспечило стереоскопический, целост-

ный взгляд на литературное произведение, стимулировало студентов к его анализу на основе принципа историзма в системе событий текущей гражданской истории, а также развития философского, педагогического и собственно гуманистического развития человечества.

Учебный материал в предлагаемом практикуме распределяется следующим образом:

1. Тема занятия
2. Цель занятия
3. Форма занятия
4. Вопросы для обсуждения
5. Материалы для подготовки
6. Терминологический аппарат
7. Рекомендуемая литература
8. Методические рекомендации для студента
9. Задания для контроля владения компетенциями
10. Инновационные творческие задания.

Структура практического занятия определяется спецификой объекта и предмета анализа и включает обоснование цели занятия, мотивацию конкретной формы занятия (семинар, круглый стол, научно-практическая конференция, ролевая игра) примерный план анализа художественного произведения, то есть примерный перечень вопросов для обсуждения, материалы для подготовки, предлагающие некоторую версию прочтения произведения, а также систематизирующие исторические сведения и факты, методические рекомендации для правильной организации подготовки к занятию и его проведению, задания для контроля владения компетенциями, список учебной и научной литературы, инновационные творческие задания. Дополнительным элементом в структуре семинарского занятия может выступать презентация того или художественного направления или явления (например, «Средневековое рыцарство» или «Испания времен Дон Кихота») с использованием компьютерной и проекционной техники в программе «Power Point», творческих работ (эссе, переводов, очерков, сочинений). Таким образом, выстроен в пособии репрезентативный раздел: «Практические занятия»[5,с. 12-155].

Целью практических занятий выступает не только и не столько проверка знаний студентов, сколько стимулирование их интеллектуальных возможностей и творческих способностей. Согласно требованиям ФГОС III+, 40% практических занятий должны носить инновационный, интерактивный характер. Целью семинарского занятия, независимо от формы его организации, является последовательное формирование соответствующих компетенций (общекультурных и профессиональных). Поэтому завершается практическое занятие блоком ответов на обобщающие контрольные вопросы и выполнением итоговых заданий, направленных на осуществление контроля за процессом формирования компетенций. Ответы на вопросы такого характера и выполнение подобных заданий требует активизации познавательной деятельности, концептуальных обобщений и выво-

дов. Вместе с тем, выполняя эти задания, студент способствует переходу знания репродуктивного в новое продуктивное качество. Интерактивные практические занятия проводятся в форме занятия-дискуссии («Рыцарская лирика. Поэзия провансальских трубадуров»), круглого стола («Поэзия вагантов и ее место в литературном процессе Средневековья»), турнира ораторов («Декамерон» Дж. Боккаччо. Проблемы художественного единства), интеллектуальной дуэли («Возрождение в Испании. Особенности построения сюжета в романе М. Сервантеса «Дон Кихот»). Например, вопросы для обсуждения для занятия по лирике провансальских трубадуров, которое проводится в форме занятия-дискуссии формулируются проблемно:

1. Нужны ли внешние (общественные движения, социальные реформы) стимулы для возникновения художественного явления? Обратите внимание на причины возникновения в Провансе светской поэзии и роль альбигойских ереси и альбигойских войн.

2. Необходим ли социальный идеал для формирования идеала эстетического? Едино ли в лирике трубадуров эстетическое и этическое? Охарактеризуйте во время полемики социальный и этический облик рыцарства, значение и роль любви в жизни средневекового рыцаря, обратитесь к «Биографиям трубадуров» как отражению идеала рыцарской любви (Д. Рюделя, Кабестаня).

Для занятия по теме «Декамерон» Дж. Боккаччо: проблемы художественного единства» выбрана форма «турнир ораторов», предполагающая, что по каждому вопросу плана двое выступающих готовят убедительные, доказательные, исчерпывающие сообщения, а группа компетентно оценивает выступления и отдает предпочтение лучшему. Для каждого вопроса разработаны критерии оценки убедительности ораторского выступления, по которым аудитория оценивает речь оратора и избирает победителя.

В практической системе занятий по указной дисциплине в форме конференции и защиты образовательных проектов проходят итоговые, обобщающие занятия, на которых студенты представляют собственные научно-исследовательские и образовательные проекты, выполненные в течение семестра. Практическое занятие строится на взаимодополнении групповых и индивидуальных форм работы, что позволяет реализовать принцип персонифицированного обучения.

Вместо отвечающих задачам традиционного репродуктивного обучения подведения итогов занятия преподавателям процесс получения продуктивного знания актуализирует иную форму рефлексии, направленную на выяснение степени сформированности компетенций. С этой целью в практикуме разработана система заданий для контроля владения компетенциями. Например, для контроля над формированием общекультурных компетенций к занятию по теме «Творчество Ф. Петрарки» студентам предлагается выполнить такое задание: «Составьте сводную таблицу, отражающую доминанту развития художественной культуры на разных этапах итальянского Возрождения: литература, живопись, архитектура, скульптура, по образцу синхронической таблицы из «Истории всемирной литературы» в 9 томах. - М., 1985.-Т.3.-С. 722 и далее»

Все практические занятия заканчиваются выполнением инновационного

творческого задания. Едва ли целесообразно выполнять это задание заранее, поскольку оно должно обобщать результаты работы над анализом художественного произведения в группе. Это задание выполняется самостоятельно, индивидуально или в конце текущего практического занятия, или же к следующему занятию и сдается до его начала. Выполнение такого задания отвечает концепции персонафицированного обучения и способствует формированию профессиональных исследовательских компетенций. Например, к теме «Песни «Старшей Эдды» как памятник архаического средневекового эпоса» студентам предлагается выполнить такое задание: «Составление эссе-рассуждения. Прочитайте новеллу Х.-Л. Борхеса «Ульрика» и найдите черты сходства с героической элегией в «Старшей Эдде». Ответ представьте в виде эссе-рассуждения», а к теме «Рыцарская лирика. Поэзия провансальских трубадуров» предлагается такое итоговое инновационное задание: «Составление диалога между современной женщиной и Прекрасной Дамой эпохи провансальского рыцарства о сути и значении любви. Прочитайте статью Жоржа Дюби «Куртуазная любовь и перемены в положении женщин во Франции XII в»/(Одиссей. Человек в истории. - М., 1990. С. 90-96) и определите, в чем состоит оригинальность концепции куртуазной любви, высказанная автором. Найдите подтверждения высказанных идей в лирике трубадуров. Составьте творческую работу в виде диалога между современной женщиной и Прекрасной Дамой эпохи провансальского рыцарства о сути и значении любви». Инновационные творческие задания и задания, направленные на осуществление непосредственного контроля над овладением конкретной компетенцией применительно к конкретному учебному материалу при выполнении конкретного задания, при этом необходимо подчеркнуть, что такого рода задания не только выявляют степень овладения компетенцией, но и способствуют ее закреплению.

Таким образом, в течение практического занятия актуализируются как групповые, так и индивидуальные формы познавательной деятельности, как репродуктивная, так и продуктивная области знания. Такая организация практического занятия способствует формированию как универсальных, так и профессиональных компетенций, а также создает потенциал для развития компетенций научно-исследовательских, и, таким образом, в полной мере отвечает требованиям федерального государственного образовательного стандарта нового поколения.

Подготовка студента к практическим занятиям выступает компонентом обширной самостоятельной работы, которую студент осуществляет в процессе освоения дисциплины. Самостоятельная работа студента выступает сегодня необходимым компонентом учебного процесса. Самостоятельная работа студентов младших курсов направлена, в первую очередь, на формирование научной ориентации, умения самостоятельно находить необходимую литературу по нужному вопросу, а также самостоятельно осмысливать, систематизировать, интерпретировать и применять приобретенные знания. Умению добывать, обобщать и адаптировать полученные знания студенты учатся на собеседованиях с ведущим дисциплину преподавателем в ходе самостоятельной работы. Формы самостоятельной работы студента и способы организации контроля над ее результатами

представлены в разделе пособия «Самостоятельная работа студента» [5, с. 164-202]. В рамках репрезентируемой дисциплины основными формами самостоятельной работы студента выступает чтение художественных произведений и ведение читательского дневника по предлагаемой схеме, выполнение контрольной работы по вариантам после изучения раздела дисциплины, а также ее публичная защита, выполнение, презентация и защита научно-исследовательского проекта, а также образовательного проекта, промежуточное и итоговое тестирование.

Таким образом, репрезентируемый практикум по истории зарубежной литературы средних веков и эпохи Возрождения представляет собой практический путеводитель по историко-литературной дисциплине, который строится на основе применения современных образовательных технологий и предлагает инновационные пути и методы освоения ее содержания, направленные на формирование у студентов филологического бакалавриата комплексного, продуктивного знания.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев М.П., Жирмунский В.М., Мокульский С.С. Смирнов А.А. История зарубежной литературы. Средние века и Возрождения. Изд. 4-ое. – М.: «Высшая школа», 1987. – 419 с.
2. Борисова Н.В., Кузов В.Б. Технологизация проектирования и методического обеспечения компетентностно-ориентированных учебных программ дисциплин \ модулей, практик в составе ООП ВПО нового поколения»: Методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 57 с.
3. История литературы Италии. В 4 т. – М., ИМЛИ, РАН. «Наследие». Т.1 «Средние века»/ Отв. Ред. М.Л. Андреев, Р.И. Хлодовский – М., 2000. – 590 с.; Т.2. Кн.1. «Век гуманизма»/ Отв. Ред. М.Л. Андреев. – М., 2007. – 461 с.; Т.2. Кн.2. «Второй век гуманизма»/ Отв. Ред. М.Л. Андреев. – М., 2010. – 720 с..
4. Никола М.И., Попова М.К., Шайтанов И.О. История зарубежной литературы Средних веков. М.: «Юрайт», 2015. – 464 с.
5. Погребная Я.В. Инновационные технологии в педагогическом образовании: практикум по зарубежной литературе Средних веков и эпохи Возрождения в системе профессионального образования учителя-словесника. Учебно-методическое пособие. – Ставрополь. Изд-во СГПИ, 2016. – 200 с.
6. Федотов О.И. История западноевропейской литературы Средних веков. Учебник-хрестоматия. – М.: «Флинта-Наука», 2010. – 160 с.
7. Шайтанов И.О. История зарубежной литературы Эпохи Возрождения: учебник и практикум для академического бакалавриата. – М.: «Юрайт», 2016. – 699 с.



**Богомолова Е.В.**

## **ИНТЕГРАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО И СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДОВ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА**

Система подготовки современных специалистов является сложной открытой динамической системой. К важным факторам, влияющим на ее изменение, можно отнести основные аспекты совершенствования современного российского и мирового образования, науки, экономики; изменение технического оснащения учебных заведений, развитие информационных и коммуникационных технологий.

Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) нового поколения, Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 гг., Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г., перед современными специалистами стоят задачи по реализации инновационных проектов, выполнению научно-исследовательской деятельности, осуществлению профессиональной деятельности в условиях некоторой неопределенности и неполной прогнозируемости ситуаций. Формирование необходимых для этого компетенций должно осуществляться в процессе профессиональной подготовки.

Однако высшее образование пока не в полной мере учитывает потребности общества, инновационной экономики. Для современного российского образования характерно несогласование номенклатуры предоставляемых образовательных услуг и требований к качеству и содержанию образования со стороны рынка труда.

Одна из причин заключается в том, что преподаватели часто не владеют методологией личностно-ориентированного подхода и не применяют в своей деятельности идеи синергетики, развиваемые в педагогике. Социальный заказ на современных специалистов требует развития методической системы их подготовки на основе соответствующей методологии.

Рассматривая процесс развития методической системы как совокупность качественных, необратимых, направленных изменений системы, обусловленных ее противоречиями, можно выделить две группы принципов развития системы: внешние и внутренние. Внешние принципы развития основываются на том, что развитие системы является следствием того, что любая методическая (или педагогическая) система функционирует на определенном социальном и культурном фоне, оказывающем на нее решающее воздействие. Внутренние принципы развития отражают тот факт, что изменения одного или нескольких компонентов методической системы ведут к необходимости изменения всей системы в целом [1].

Проведенный нами анализ изменений в системах образования разных стран, педагогической теории и практики показал, что сегодня важным внешним факто-

ром развития системы подготовки специалистов является личностно-ориентированный подход, реализуемый как в современном образовании, так и в концепциях обучения различным дисциплинам.

На основе анализа идей и закономерностей личностно-ориентированного обучения, применения его в системе подготовки специалистов можно систематизировать основные принципы личностно-ориентированного подхода:

- признание личности обучающегося целью, субъектом, результатом и главным критерием эффективности образовательной системы;
- выдвижение в центр педагогической системы личности обучаемого;
- направленность образования на развитие и саморазвитие индивидуальных возможностей, способностей и интересов учащихся;
- организация развивающего образовательного пространства на основе личностно-ориентированных педагогических технологий;
- осуществление субъект-субъектного типа взаимодействия, реализуемого в совместной деятельности.

Эти принципы следует использовать при разработке методологии подготовки специалистов на основе комплексного использования личностно-ориентированного и синергетического подходов.

Применение личностно-ориентированного подхода в качестве методологической основы подготовки специалистов обеспечит личностную ориентацию и вариативность образовательного процесса, позволит создать условия для личной значимости подготовки, возможности выбора студентами (курсантами) необходимого им уровня образования, путей и способов получения этого образования, а также повышения своей квалификации, обеспечит преемственность подготовки.

Личностно-ориентированный подход поможет скорректировать содержание обучения в соответствии с потребностями обучаемых, их интересами, субъективным опытом, обеспечить наиболее целесообразные способы организации его усвоения; создать эффективные условия для развития личностных качеств обучающихся, овладения ими собственно профессиональными и надпредметными мыслительными, творческими, рефлексивными, коммуникативными, социально-культурными способностями; сформировать у обучаемых способности к самообучению, самовоспитанию, саморазвитию, самоактуализации на основе развития их познавательной активности, умения решать новые задачи; вооружить методами самостоятельных открытий; выработать творческое знание.

Важным внешним фактором развития системы подготовки современных специалистов является также нарастание неопределенности в деятельности, снижение возможности точного прогнозирования профессиональных ситуаций. Поэтому личностно ориентированный подход должен быть методологически и практически «поддержан» синергетическим подходом.

То, что личность специалиста представляет собой, согласно положениям синергетики (Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов, И. Пригожин, Г. Хакен, И. Стенгерс), сложную самоорганизующуюся систему, является внутренним принципом

развития системы подготовки специалистов, что приводит к необходимости применения в качестве методологической основы их подготовки, наряду с личностно-ориентированным подходом, синергетического подхода.

На основе анализа идей и закономерностей синергетики, применения синергетического подхода в педагогике, можно выделить следующие принципы и правила для педагогики:

- общество и его подсистемы, в том числе личность и образование, представляют собой сложные, нелинейные, открытые системы, у которых может существовать несколько альтернативных путей развития;

- настоящее состояние системы определяется не только ее прошлым, ее историей, но и строится, формируется из будущего в соответствии с грядущим порядком;

- действия каждого отдельного человека могут влиять на макросоциальные процессы в особых состояниях неустойчивости социальной среды;

- изменения индивида и/или коллектива могут вести к изменению системы обучения, образования или даже всего общества (принцип связи микро- и макроуровня);

- коллективные действия не сводятся к простой сумме индивидуальных независимых действий; учет коллективных взаимодействий приводит к нелинейным откликам на административные воздействия (принцип нелинейности);

- точки неустойчивости систем, в том числе и образовательных, и есть самые эффективные состояния для управления ими (принцип неустойчивости);

- гармонизация элементов педагогической системы в структурное целое протекает через взаимное сочетание, взаимное согласование, взаимное дополнение элементов системы;

- во встречных процессах воспитания и самовоспитания, образования и самообразования, обучения и самообучения происходит синтез многофакторных взаимодействий.

На эти принципы следует опираться в процессе развития системы подготовки современных специалистов.

Синергетический подход позволит обеспечить предоставление будущим специалистам разнообразия устойчивых путей профессионального и личностного развития (аттракторов) в процессе подготовки и возможность выбора наилучшего из них. Механизмом быстреего выхода на нужный аттрактор должна стать некоторая неопределенность, случайность, возникающая в точке ветвления путей развития (бифуркации).

Рассмотрение личности обучаемого как синергетической системы позволяет сделать выводы, согласно которым при подготовке должна осуществляться синергия методов, приемов средств и форм обучения. Это даст возможность оптимально перейти от традиционной парадигмы образования к личностно ориентированной парадигме, в центре которой находится личность обучаемого; обеспечить условия для интенсификации процессов самоорганизации и саморазвития личности обуча-

емого, создать наилучшие условия для развития личности будущих специалистов.

Синергетический подход также обеспечит открытость целей и содержания системы подготовки (наполнение содержания в зависимости от темпов изучения, траектории развития будущих учителей и т. д.); оптимальную комбинированность инвариантного и вариативного блоков программ; сложность блоков в зависимости от интересов и позиции обучающихся и обучающихся; процесс гармонизации элементов системы подготовки в структурное целое, объединение процессов воспитания и самовоспитания, образования и самообразования, обучения и самообучения.

Так как синергетика является синтетической наукой, применение синергетического подхода позволит более эффективно организовать личностно ориентированный подход в обучении. Поэтому данные подходы следует применять в комплексе.

Это позволит создать образовательное пространство, в условиях которого происходит синтез многофакторных взаимодействий во встречных процессах воспитания и самовоспитания, образования и самообразования; сформировать у обучающихся способности к рефлексивной самоорганизации. Синергетический подход, таким образом, включает в действие внутренний фактор самоорганизации и саморазвития личности в образовательном пространстве.

Поэтому именно комплексное применение личностно-ориентированного и синергетического подходов позволит создать условия для более эффективного обучения специалистов.

Личностно-ориентированный подход, являющийся базовым для реализации идей личностно ориентированного обучения в подготовке специалистов, следует использовать на этапах анализа системы подготовки как объекта исследования; структурирования подготовки; уточнения и конкретного наполнения методической системы подготовки с учетом этапов подготовки; отбора компонентов содержания, выбора приоритетных форм, методов и средств обучения.

Синергетический подход приближает нас к пониманию поведения и развития такой сложной системы как личность специалиста, расширяет наши представления о возможностях управления ее развитием, позволяет рассматривать профессиональную деятельность как процесс непрерывного совершенствования.

Синергетический подход используется для регулирования процесса подготовки, интенсификации процессов самообучения, самовоспитания, самоорганизации и саморазвития специалистов; интеграции разнородных составляющих системы подготовки; расширения и обобщения достижений личностно ориентированного подхода.

Для структурирования самой методической системы подготовки, обеспечения взаимодействия ее частей следует использовать и системный подход.

В связи с необходимостью обобщения подходов к подготовке современных специалистов, опираясь на наше положение о том, что в условиях модернизации российского образования личностно-ориентированный и синергетический подходы при условии их комплексного применения выступают наиболее адекватной

методологической базой подготовки и переподготовки специалистов, сформулируем и обоснуем принципы подготовки. К числу методологических принципов подготовки современных специалистов на основе использования личностно-ориентированного и синергетического подходов нами отнесены принципы: развивающего потенциала подготовки; соответствия формируемых профессионально значимых свойств и характеристик обучаемого выбранному уровню образования; эффективного сочетания аттракторов и бифуркаций в процессе подготовки; преемственности подготовки; когерентности компонентов подготовки; открытости подготовки; синергии методов, приемов, средств и форм подготовки [2].

Принцип развивающего потенциала проявляется в двух основных аспектах: направленности на развитие личности преподавателя и его подготовку к развитию личности студента.

Принцип соответствия формируемых профессионально значимых свойств и характеристик обучаемого выбранному уровню образования подразумевает, что развитие системы непрерывной подготовки специалистов осуществляется в соответствии с требованиями современности при сохранении лучших традиций российского образования.

Принцип эффективного сочетания аттракторов и бифуркаций в процессе подготовки предполагает предоставление будущим специалистам различных устойчивых путей профессионального и личностного развития (аттракторов) в процессе подготовки и возможностей выбора наилучшего из них. Механизмом быстрейшего выхода на нужный аттрактор должна стать некоторая неопределенность, случайность, возникающая в точке ветвления путей развития (бифуркации).

Принцип преемственности обуславливает непрерывность образования, обеспечение возможности перехода с одного уровня на другой, баланс фундаментальной и прикладной подготовки, преемственность между программами подготовки, наличие сквозных учебных планов.

Принцип когерентности требует согласованного или кооперированного взаимодействия всех компонентов подготовки в составе целостного учебно-воспитательного или образовательного процесса. Когерентность в синергетике понимается как согласованное протекание во времени нескольких процессов, отражающее функционирование системы как единого целого, в котором существуют дальнедействующие силы. Из-за такого согласованного, кооперативного поведения частей системы возникают новые структуры.

Принцип открытости предусматривает наполнение содержания образования с учетом траектории развития обучаемого, участие его в формировании содержания своей подготовки, реализацию субъект-субъектных диалогических отношений педагога и обучающегося, совершенствование и развитие педагогической системы на основе взаимосвязи с внешней средой. Это обусловлено тем, что «открытость» личности специалиста как синергетической системы проявляется в процессе ее обмена с внешней средой информацией, знаниями и опытом, во влиянии на нее социума и внешних условий, многоуровневости и сложности ее структуры.

Участие обучаемых в формировании содержания образования возможно при наличии атмосферы сотрудничества, культуры совместного решения проблем, учете индивидуальных потребностей обучающихся, коллективном обсуждении и поиске решений общих для всех проблем, возможности выбора элективных курсов и участия в разработке их тематики.

Принцип синергии методов, приемов, средств и форм предполагает взаимодействие традиционных, современных и перспективных методов, приемов, средств и форм обучения, направленное на обеспечение перехода от традиционной парадигмы образования к личностно-ориентированной парадигме, в центре которой находится личность обучаемого; создание наилучших условий для развития личности специалистов, их способностей к самоактуализации, самообучению, саморазвитию, самореализации.

Использование интеграции личностно-ориентированного и синергетического подходов в качестве методологической базы подготовки современного специалиста на основе рассмотренных принципов подготовки позволяет эффективно формировать у него необходимые профессиональные компетенции, готовить к творческой деятельности, принятию обоснованных решений в условиях некоторой неопределенности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Богомолова, Е.В. Комплексное использование личностно-ориентированного и синергетического подходов как методологическая основа совершенствования системы подготовки учителей информатики / Е.В. Богомолова. - Материалы XIX международной конференции «Применение новых технологий в образовании» 26 – 27 июня 2008г., Троицк. – 356 с., С. 88 – 93

2. Богомолова, Е.В. Личностно-ориентированный и синергетический подходы в профессиональной подготовке специалистов: монография / Е.В. Богомолова. – Рязань: РВВДКУ, 2016. – 218 с.

3. Богомолова, Е.В. Методология и дидактика подготовки учителей к реализации личностно-ориентированного обучения / Е.В. Богомолова. - Вестник Мордовского университета. Серия: Педагогические науки. - 2009.- № 2. – С.146-150

4. Богомолова, Е.В. Методология непрерывной профессиональной подготовки учителя информатики к комплексному использованию личностно-ориентированного и синергетического подходов / Е.В. Богомолова.- автореферат дис. ... доктора пед. наук – Тамбов., 2011 – 46 с.

5. Богомолова, Е.В. Теоретические положения, определяющие методологию подготовки учителя информатики к комплексному использованию личностно-ориентированного и синергетического подходов / Е.В. Богомолова. Российский научный журнал. – 2011. – № 1 (20). – С. 122-126.

## ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

*Лебедев В.С.*

### РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ИНСТИТУТЕ КУЛЬТУРЫ

В настоящее время одной из наиболее популярных тем, обсуждаемых в психолого-педагогических исследованиях, дискуссиях и практических мероприятиях, является модернизация образования на всех его уровнях. Естественно, время такое, нет ни одной отрасли, которая не подвергалась бы изменениям. Безусловно, модернизация образования это – ответ на вопрос времени. Это очевидная и насущная проблема. Улучшение качества образования обсуждается на всех уровнях от правительства до конкретного образовательного учреждения.

Однако, несмотря на огромное количество различных решений, юридических актов, пожеланий, рекомендаций, мы констатируем, что учение студентов в сфере культуры и искусства желает быть лучше. Особенно остро стоит вопрос посещаемости общеобразовательных дисциплин. И дело вовсе не в студентах, а в их бесконечных поездках, репетициях, конкурсах и участиях в различных массовых мероприятиях. Этот вопрос нас волнует особенно, поэтому мы обратились к этой теме и выдвинули для себя несколько вполне решаемых задач.

Первая, подготовить не стандартно мыслящего человека, готового к самостоятельной адаптации, социальной, профессиональной и организационной деятельности.

Учитывая, что все наши выпускники в обязательном порядке будут работать с людьми самых разных возрастов, от детей младшего возраста до самых престарелых, а это значит, что все они будут заниматься педагогической деятельностью. При чем не просто передавать свои знания, умения и опыт другим людям, но и управлять всем этим процессом. Поэтому возникает вторая задача – подготовить будущих специалистов в сфере культуры и искусства к педагогической деятельности. Особенность подготовки к профессиональной педагогической деятельности студентов института культуры и искусства заключается в том, чтобы «вращивать» общность студентов, будущих педагогов. Преподавать может только тот и только в тех условиях, когда он «включён» в продуктивное общение со студентами.

Главная цель общения, которую мы назовём полипозиционной – это понимание того, что собственное понимание не единственное и не достаточное, и оно может быть обогащено другими пониманиями и одновременно обогащать дру-

гих. Педагогическое общение или «педагогическая деятельность способствует осуществлению социальной преемственности поколений, включению молодежи в существующую систему социальных связей, реализации природных возможностей человека в овладении общественным опытом» [3.с.7-8].

Кроме того, будущий преподаватель художественных дисциплин не просто осваивает обучающую методику, перенимая её непосредственно от своего педагога и бережно относясь к её традиционной основе, но и обогащает её собственным опытом. Отсюда возникает особая необходимость в сохранении педагогических традиций отечественного образования в среде культуры и искусства. К таким традициям мы относим:

а) сбалансированность образовательного процесса, что подразумевает определение важных образовательных задач, их чёткую формулировку, гибкость и поддержку педагогической инициативы, развитую систему контроля за качеством знаний;

б) наличие осознанной миссии учебного заведения, которая включает в себя не только направленность на освоение определённых знаний и приобретение необходимых профессиональных навыков, но и организацию условий для личностного становления и развития;

в) образовательный процесс в нашем ВУЗе трактуется как учебно-воспитательный процесс, в котором студентам транслируется не только информация, но и осуществляется передача ценностных основ культуры, решаются задачи раскрытия необходимости постоянного личностного и профессионального совершенствования;

г) профессиональная подготовка имеет не только прагматический характер овладения специальностью, но и позволяет выпускнику органично социализироваться и пройти этап профессиональной адаптации.

Поэтому, на наш взгляд, работающие студенты по своей специальности на старших курсах, не в ущерб учению, приобретают бесценный опыт в своей будущей профессиональной деятельности.

Ведь все мы знаем и помним, что наш студент – особый студент, будущий специалист в сфере культуры и искусства. Поэтому автор данной статьи делает попытку продолжить разговор с позиции формирования творческих качеств и их влияния на подготовку будущих специалистов в указанной сфере.

Творчество – это процесс, создающий качественно новые материальные и духовные ценности. Существует множество определений творчества. Например, - деятельность, порождающая нечто новое, никогда ранее не существовавшее;

- создание чего-то нового, ценного не только для одного человека, но и для других и для общества;

- процесс создания субъективных ценностей;

- деятельность, дающая новые оригинальные продукты высокой общественной ценности [1.109].

Часто приходится слышать, что творчество это удел одаренных, талантли-



вых, способных. Однако мы считаем, что творчество – это, прежде всего, развитие способностей, а это значит, вооружить личность способом деятельности, дать ей в руки «ключ», принцип выполнения работы, создать условия для выполнения и расцвета его одаренности. Мы помним, что способности не просто проявляются в труде, они формируются, развиваются, расцветают в труде и гибнут в бездействии. Наиболее эффективный путь развития индивидуальных способностей лежит через приобретение студентами продуктивной творческой деятельности.

Несмотря на многообразие мнений о том, что такое творчество, все они сходятся в одном, что результатом творческого акта является нечто новое. Что касается педагогического труда, то он не может быть не творческим. «Любое педагогическое преобразование обязательно включает в себя творческое начало, ибо сама преобразуемая личность всегда уникальна и неповторима. Как только учитель уходит от задач преобразования и ограничивается информационной и «мероприятийной» стороной дела, он уходит от творчества, и педагогический процесс неизбежно разрушается. Таким образом, творчество – непереносимое условие педагогического процесса, объективная профессиональная необходимость в деятельности учителя» [4.21]. Возникают вопросы: «как же рождается творчество?», «можно ли научить человека творчеству?», «почему деятельность одного чрезвычайно продуктивна и оценивается творческой, а другой оказывается способным только к репродуктивному труду?» и т.д.

Творческая деятельность обучаемых помогает выявлению их личностных качеств, таких как активность, ответственность, самостоятельность, творческий подход к делу, уровень развития интеллекта, умение ясно выражать свои мысли и применять знания на практике.

Задача обучения состоит в том, чтобы найти учебный материал и организовать его восприятие таким образом, чтобы он включал в учебную конкретную деятельность кроме цели и задач, мотив, интерес, значение. Дж. Дьюи писал: «Необходимо найти типичные виды деятельности, результаты которых по настоящему интересуют обучаемых, и которые невозможно выполнить механически, обучаемый по-настоящему учится только тогда, когда осознаёт роль изучаемых истин в получении результатов важных для его деятельности».

Ускорение научно-технического прогресса будет зависеть от количества и качества, творчески развитых умов, от их способностей обеспечить быстрое развитие науки, техники и производства, от того, что теперь называют повышением интеллектуального и культурного потенциала народа. Получается, что все должны стать творцами? Да! Пусть одни в меньшей мере, другие в большей, но обязательно все. Встает вопрос, откуда же взять столько талантливых и способных? На этот вопрос мы и попытаемся ответить.

По нашему мнению творчеству научить прямо не возможно, это возможно лишь при создании определённых условий, организующих и стимулирующих творческую деятельность. Творческий характер обучения во многом определяется способом получения знаний.

Известны ряд факторов, которые влияют на формирование творческого потенциала обучаемых, напомним их:

1. уверенность в своих силах, способности решить поставленную проблему;
2. стремление к самостоятельности в выборе цели, задач и путей их решений;
3. возбуждение положительных эмоций (радость, удивление, переживание успех и др.), стимулирующих процесс творчества;
4. формирование критического мышления и чувствительности противоречия, склонности к фантазированию и развитию воображения;
5. применение методов, стимулирующих самостоятельное открытие нового.

Творчество - одна из наиболее естественных форм реализации потребностей. Особо остро стоит вопрос работы с одаренными детьми, которых в нашем образовательном учреждении как говорится «пруд пруди». А стало быть выдвигаются и особые требования к педагогу. «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Высокий уровень социальной ответственности, уникальность объекта воздействия, каким является развивающаяся личность, неординарность ситуаций и многообразие влияющих на них факторов определяют серьезные требования к эрудиции, общей культуре, творческим возможностям, профессиональной этике работников педагогической сферы, а следовательно, и к системе их подготовки» [2.с.178]. Для творчески одарённых людей сам поиск нового, в силу психофизиологических закономерностей, приносит большое удовлетворение.

Творческой можно назвать любую деятельность, в ходе которой осуществляется поиск проблем, решений, умение анализировать, сравнивать, оценивать и критически воспринимать обычные явления. Творчеству обучить трудно, но можно, если целенаправленно формировать и развивать некоторые умения, навыки и опыт, направленные к творческому стремлению или порыву творить.

Наши наблюдения, опросы и беседы со студентами, получающими высшее и среднее специальное образование, убедительно доказывают, что абсолютное большинство преподавателей соответствуют этим высоким требованиям, а в своей работе активно применяют методы и создают условия для творческого развития студентов. Доказательством тому являются участия студентов в различных конкурсах, олимпиадах, мероприятиях различного уровня, в творческих научных конференциях, литературно-педагогических и психолого-педагогических викторинах, написании научных работ и т.д.

И это не случайно. Абсолютное большинство студентов пришли учиться в институт культуры и колледж искусств (структурное подразделение института) по «зову сердца», по собственному желанию. На вопрос, часто задаваемый студентам: «По чьей инициативе вы пришли учиться в институт: собственной, родителей, близких, друзей?» 100% студентов отвечают, что пришли получать

специальность в институте культуры по собственной инициативе. На вопрос: «В какой сфере собираетесь использовать свои знания, умения, приобретённый опыт?» Абсолютное большинство отвечают, что будут работать в сфере культуры и искусств. И это соответствует действительности. Абсолютное большинство выпускников работают по специальности, при чём очень многие занимаются педагогической деятельностью и (или) занимают руководящие должности.

В настоящее время учебно-творческая деятельность студентов ориентирована на решение учебных проблем, творческих задач и заданий. Приятно сознавать, что творческая деятельность педагогических кадров института направлена на управление творческим процессом на основе как настоящего, так и перспективного развития.

Всё, что было сказано ранее, создаёт творческую атмосферу, «прошивая» методы обучения элементами творчества и обеспечивая инновационный подход к осуществлению качественного образования.

Каждый субъект образовательного процесса заинтересован в обеспечении качества образования.

Понимание качества образования имеет множество значений и рассматривается с различных позиций, например с позиции родителей, учащихся, педагогов, общества.

Нас же интересует оценка качества результатов обучения, и какую роль в этом играет формирующиеся творческие способности. Однако, вспомним В.А. Сухомлинского: «Нельзя допустить, чтобы оценка превращалась для ребенка в путы, сковывающие его мысль» [6.с/85].

В нашем институте абсолютно все специальности: художники, вокалисты, хореографы, режиссёры, дирижёры, и др., творческие. Их приобретение требует изнурительного творческого труда, связанного с огромным количеством затрачиваемого времени, энергии, воли, целеустремленности в достижении целей.

Поэтому приоритетом в деятельности педагога является постоянный текущий контроль учебного процесса. Это связано с прояснением всех обстоятельств, протекающего дидактического процесса и точного определения его результатов.

Диагностика состояния учения сегодня находится на самом «почётном» месте. Без диагностики не возможно эффективное управление учебным процессом, достижение оптимальных результатов. Цель диагностики – своевременное выявление, оценивание и анализ учебного процесса.

Как видим, в диагностику вкладывается более широкий и более глубокий смысл, чем в традиционную проверку знаний и умений обучаемых. Последнее, преимущественно, лишь констатирует результаты, не объясняя их происхождения. Диагностирование рассматривает результаты в связи с путями, способами их достижения, выявляет тенденции, динамику формирования продуктов обучения. Диагностирование включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденций, прогнозирование. Примером подобного диагностирования является разработанная автором этих строк модульно-рейтинговая система по дисциплине «Педаго-

гика», которая подробно описана в учебно-методическом пособии «Педагогика - Часть 1» (Педагогическая деятельность, ее научно-педагогическое и организационно-методическое обеспечение), Тюмень, РИЦ ТГАКИиСТ, - 2013, 260с. [5.с. 4-5].

Контролирование, оценивание знаний умений обучаемых включаются в диагностирование как необходимые составные части.

Эти технологии педагогика знает и пользуется со времен древней цивилизации. Контроль и оценки в современной высшей школе является обязательным атрибутом, без этого во-первых, не обойтись, а во вторых, ничего лучшего и более эффективного человечество не придумало.

Однако, по сей день среди ученых идут споры о необходимости или отторжения оценки. Педагоги в течении нескольких веков спорят о смысле оценки, является ли она определением качества успеваемости или показывает положительные или отрицательные стороны системы обучения.

Общим понятием в оценивании знаний, умений является понятие «Контроль». Контроль означает выявление и измерение, который называют проверкой. Основной функцией проверки является обеспечение связи между преподавателем и студентом.

Получение информации о степени освоения учебного материала, а в более широком понимании - это и степень обученности, то есть способность студента применять усвоенные знания на практике. Кроме того, проверка выявляет не только уровень и качество обученности обучаемого, но и выявляет недостатки и проблемы в знаниях, а значит выполняет еще и одновременно прогностические функции (то над чем предстоит работать и учителю и ученику).

Качество не появляется внезапно и само собой. Его необходимо планировать. Планирование качества образования связано с разработкой долгосрочного направления деятельности образовательного учреждения. Мощное стратегическое планирование – один из наиглавнейших факторов успеха любого учреждения в системе образования.

Результатом нашей работы явились два документа: 1. Кодекс организатора по развитию творческих качеств студента. 2. Основные правила студента по развитию творчества.

Из истории их написания.

При проведении фестиваля «Вдохновение», который проходит ежегодно в Тюменском государственном институте культуры, в программе было решено провести Круглый стол на тему «Формирование творческих качеств личности как фактор совершенствования образования в сфере культуры и искусства» под руководством преподавателя Лебедева В.С.

В ходе поисков и при написании студентами своих докладов и выступлений по заданным темам, появилась возможность выделить несколько направлений деятельности студентов в развитии и описании творческих качеств. В ходе многочисленных дискуссий, представленных проектов появился текст «Кодекса организатора по развитию творческих качеств студента», то есть своеобразное

обращение к преподавателям.

Кодекс организатора по развитию творческих качеств у студентов.

Преподаватель!

1. Формируй и уважай желание студента работать самостоятельно, на всех занятиях при изучении любой дисциплины и темы.

2. Умей вовремя воздержаться от вмешательства в процесс творческой деятельности студента.

3. Предоставь студенту свободу выбора области приложения сил и способов в достижении поставленной цели.

4. Создай условия в выстраивании задач для конкретного выработки идей и воплощению их в жизнь.

5. Стимулируй любые возможности студента вносить положительный вклад в общее дело группы, коллектива.

6. Исключи из своей деятельности элементы какого-либо давления и поощрай работу студента над проектами, предложениями самими обучаемыми.

7. Уважай и иницируй потенциальные возможности отстающих в ликвидации пробелов.

8. Всегда стремись создать и использовать ситуацию успеха, при которой у студента появится желание постичь неизвестное.

9. Находи возможность одобрить результаты деятельности обучающихся какой-либо области с целью побуждения желания испытать себя в других видах деятельности.

10. Всегда оказывай помощь студентам, высказывающим отличное от других мнение, находи возможности точек соприкосновения.

Однако, подготовив данный текст, появилось желание разработать «Основные правила студента института культуры по развитию творчества в ходе учения».

Это обращение к студентам получило большой положительный отзыв студентов. На занятиях было принято единогласно и явилось вдохновляющим фактором повышения качества учебы студентов Тюменского государственного института культуры.

Основные правила студента по развитию собственного творчества.

Студент!

1. Проявляй желание работать самостоятельно на всех занятиях при изучении любой дисциплины и темы.

2. Всегда старайся приложить свои силы, возможности и способы в достижении положительно поставленных целей.

3. Стремись к приобретению знаний, умений, навыков, опыта и в применении их в жизненной практике.

4. Умей заставить себя работать дополнительно не только по рекомендации преподавателя, но и используя самоприказ.

5. Добросовестно трудись на благо группы, коллектива, общества, проявляя при этом свою смекалку, талант, накопительный опыт.

6. Проявляй высокое сознание в деле качественного исполнения задуманного и доводи свое дело до логического конца.

7. Будь непримирим к собственной ленности, необязательности, нечестности. Проявляй должное уважение к старшим товарищам и сокурсникам.

8. Проявляй активность в проведении различных мероприятий, заставляющих думать, искать неизвестное, творить новое. Учись обобщать и делать правильные выводы.

9. Прислушивайся к совету старших, близких, своих учителей, друзей, окружающих и умей правильно сориентироваться в ситуации.

10. Не стесняйся высказывать свои мысли, суждения в тактичной форме, если они даже отличаются от других.

Таким образом, образование рассматривается и как процесс, и как результат деятельности каждого субъекта. В нашем случае к субъектам мы относим преподавателя, студента и, конечно, лиц, способствующих развитию творческих качеств у студента в процессе обучения, практической деятельности и организации всевозможных конкурсов, соревнований, научных конференций и др. мероприятий. Нет сомнений в том, что результат образования зависит от связи преподавателя и студента, то есть от обучения – деятельности преподавателя и учения – деятельности студента, где главную роль играет учение, то есть деятельность обучающегося.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Волков, И.П. «Учить творчеству»/И.П.Волков, педагогический поиск, сост. И.Н. Баженова.- М.: Педагогика, 1988.-544с.

2. Загвязинский, В.И. «Методология и методы психолого- педагогического исследования»/В.И. Загвязинский, Р.А.Атаханов. М.: Академия, 2001.-208с.

3. Зязюн, И.А. «Основы педагогического мастерства»/ И.А.Зязюн,И.Ф. Кривонос,Н.Н.Тарасевич, Г.В.Брагина и др.М.: Просвещение, 1984.-302с

4. Кан-Калик, В.А. «Педагогическое творчество»/В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. М.: Педагогика, 1990.-144с.

5. Лебедев, В.С. «Педагогика часть-1, уч.-метод. пособие (педагогическая деятельность, ее научно-педагогическое и организационно-методическое обеспечение)»/ В.С. Лебедев, Тюмень, РИЦ ТГАКИиСТ,2013.-260с.

6. Сухомлинский, В.А. «О воспитании»/ В.А.Сухомлинский, М.: Политическая литература.1975.-272с.

## ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

---

*Котова И.Б.*

### ПСИХОЛОГИЯ ПАРИКМАХЕРА: АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ

Интерес к внешнему облику человека, проявляемый нашими современниками, определяет и трансформирует представления о тех профессиях, которые непосредственно связаны с его созданием и позиционированием. Прежде всего, это касается парикмахеров, мастерство которых оказывается напрямую связанным с их профессиональностью, креативностью, со вкусом, с осознанием модных тенденций, характерных для различных возрастных и статусных групп.

Профессия «парикмахер» относится к числу наиболее массовых профессий индустрии моды. Ситуация, сложившаяся с профессией «парикмахер», не только в России, но и во всем мире, достаточно парадоксальна. Являясь массовой и достаточно востребованной, она все еще не приобрела того престижа и авторитета, которого уже давно заслуживает. Слишком долго представители этой профессии имели статус простых, незатейливых ремесленников, которые удовлетворяли насущные нужды людей, желающих выглядеть прилично.

Сегодня парикмахерская сфера - это миллиардная индустрия, требующая подготовки кадров, которые будут трудиться и представлять себя как на отечественном, так и на мировом уровне. Самореализация в профессии «парикмахер» связана с возможностью проявить себя, как творческой личности, создающей новые стандарты парикмахерского мастерства, которые высоко оценивает не только сам мастер, но и потребители этого вида услуг. Этот процесс будет успешным, если парикмахер обладает собственными психическими ресурсами, системной детерминацией и способностью производить «продукт», необходимый для организации самодвижения и выстраивания директивы саморазвития [1].

За парикмахерской модой стоят вековые традиции, труд, творчество и талант ее знаменитых и прославленных мастеров. Многовековая потребность человека в красоте обеспечила востребованность и дефицит парикмахерства как профессионального занятия и вида услуг, в которых нуждались и нуждаются представители каждого из вступающих в жизнь поколений. Парикмахер - это одна из самых давно известных и уважаемых профессий. Работа парикмахера - это работа с каждым человеком в отдельности, требующая учета его характера, индивидуальности и вкуса. Творческий процесс создания причесок и стрижек находится в близком родстве с творчеством в любом другом виде человеческой деятельности. Труд по уходу за волосами, выполнению причесок и стрижек по

своей сути ближе всего к искусству скульптора.

Менее всего оказались изученными психологические особенности парикмахера, который должен иметь представления о навыках и механизмах самопредъявления, самовыражения, самораскрытия и самопринятия, Я-концепции, особенностях характера, самоуверенности. Именно они задают выбор стратегий и отражают степень сформированности профессиональной идентичности. От этого зависит выбор парикмахером адекватного внешнего облика клиента и, прежде всего, прически, отражающей представление субъекта о самом себе, о его конструктивности, о наличии доминирующих и агрессивных тенденций, или, напротив, о самоподавлении, т.е. о жесткой детерминации определенными социальными ролями [ 3, 6 ].

На всех этапах человеческой истории люди демонстрировали свой интерес к внешности. Они стремились придать образу динамичность и подвижность, а яркие цветовые дополнения помогали расставить смысловые акценты, подчеркнуть эмоциональность и смелость образа. Прическа была всегда гармонично вписана в геометрию человеческого облика.

История парикмахерского искусства - это социальная история Европы, России, Америки и Мира в целом. Существует мнение, что искусство прически возникло раньше, чем искусство живописи и скульптуры. Художники, изображая облик человека, определенным образом укладывали и заплетали волосы своих героев. От эпохи к эпохе изменялись эталоны идеальной красоты. Парикмахеры всех эпох понимали, что красивую прическу можно сделать только из здоровых волос. Поэтому одним из принципов работы парикмахера был следующий: нагрузка на волосы должна быть минимальной.

Мы все живем под диктатом мира моды, даже те, кто принципиально стараются не следовать модным трендам. Дизайнеры одежды и парикмахеры-стилисты руководят нашей жизнью, поведением и принципами, хотим мы этого или нет. Мир парикмахерской моды, как и моды вообще, в целом подчиняется своду неписаных, но жестких правил. Мир парикмахерской моды – это субкультура, в которой есть свой дресс-код, свой сленг, свои правила поведения. Известно, что некоторые люди всеми силами пытаются попасть внутрь мира моды и глянца. Другие же это категорически не приемлют.

Настроение, успехи и неудачи человека напрямую зависят от качества парикмахерских услуг. Парикмахерская мода и стили не возникают сами собой. Это всегда суммирование обстоятельств: времени, господствующих стилей, знаменитых клиентов, среди которых могут быть восходящие звезды кинематографа, спорта, литературы, политики, а так же и другие публичные, медийные лица. Мир моды с пониманием относится к тому, что современные знаменитости и шага ступить не могут без персонального стилиста и парикмахера. Одним из критериев успешности парикмахера является его умение создавать образы, т.е. выражать собственную индивидуальность как художника и заявлять о своем вкусе.

Парикмахерская мода - это диалог, который человек ведет со стилистом, с



собой, со случайными прохожими или с близким окружением. В прическе обычно передается определенная информация: приверженность к тому или другому стилю, социальный статус, степень следования существующей моде. Прическа - это визуальное подкрепление образа, это своеобразный язык, с помощью которого мы передаем то, что хотим продемонстрировать. Значимость профессии «парикмахер» обусловлена также тем, что прическа мужчин и женщин является базовым элементом внешнего вида. Известно, что по очертанию прически происходит наиболее быстрая дифференциация человека по гендерному признаку. Являясь атрибутом внешнего облика, прическа в значительной мере обуславливает восприятие и оценку человека, его отнесение к одному из социальных или профессиональных типов: художник, музыкант, учитель, продавец, телеведущий, спортсмен, модельер, рекламист и др. Осознание особенностей своего внешнего облика, его превосходства или недостатка лежит в основе самоутверждения человека и его уверенности в себе.

Стремление изменить внешность - это попытка решить некую внутреннюю проблему. За этим всегда лежит попытка решения внутреннего конфликта. Следует обратить внимание на то, что вообще люди предпочитают «менять» либо части тела, «ответственные» за социальную и особенно сексуальную привлекательность, либо такие особенности тела, которые появляются в связи с изменением возраста. Чтобы создать «воображаемую» клиентом прическу, парикмахер должен понять то, насколько он придерживается модных тенденций, т.е. соблюдает модный градус обыденной жизни [ 4,9].

Парикмахер-стилист должен хорошо чувствовать время и знать то, какие идеи господствуют в парикмахерской моде разных социальных страт. Ведь прическа – это зеркальное отражение вкусовых пристрастий человека. Многие клиенты находятся в состоянии постоянной примерки. Почти любой образ они готовы принять на себя, так как многие образы им доступны и известны. С помощью цвета, длины, фактуры волос, их пропорции, качества и ухоженности человек пытается создать желаемый образ.

Прически осуществляют специфические сигнальные функции, а используемые парикмахером стили представляют собой как бы систему светофоров, которые диктуют свои правила. Влияние культурных стандартов на восприятие и интерпретацию внешности относится к числу значимых вопросов, определяющих качество и благополучие жизни человека. За счет актуализации проблем внешности идет интенсивное развитие косметической индустрии, которая дает уверенные обещания ее улучшения. Внешность является значимой детерминантой становления и функционирования личности. В процессе формирования представлений о себе и своем Я человек опирается на то, какие эмоции он у себя вызывает, насколько он отвечает эталонам, которые кажутся ему престижными и знаковыми [1].

Н.Рамси и Д. Харкорт указывают, что в современном обществе обеспокоенность людей своей внешностью достигла размеров эпидемии. При этом они ссылаются на сведения о том, что за исключением идентичных близнецов, в мире

существуют более 6 млрд. вариантов внешности. Индустрия красоты заинтересована в неудовлетворенности мужчин и женщин своей внешностью, несмотря на наличие потенциальных рисков, связанных с ее улучшением. Поэтому постоянно растет количество подростков и взрослых, которые готовы предпринимать действия для изменения своей внешности [7].

В исследовании Джудит Ланглюа и ее коллег выявлено, что привлекательные взрослые добиваются большего успеха в своей профессии, больше нравятся другим, являются более популярными, имеют более обширный сексуальный опыт, чаще ходят на свидания, обладают большей уверенностью в себе, имеют более высокую самооценку, лучшие социальные навыки и даже лучшее психическое здоровье. Индустрия моды и красоты использует для рекламирования типичные образы, которые быстро проникают в массовое сознание людей [12].

Следовательно, парикмахер должен иметь представление о навыках и механизмах самопредъявления, самовыражения, самораскрытия, самопринятия, которые использует он сам и его клиенты. Именно они задают выбор стратегий и отражают степень сформированности гендерной идентичности, Я-концепции, особенности характера, самоуверенности. От этого будет зависеть выбор парикмахером адекватного внешнего облика клиента и, прежде всего, прически, отражающей представление субъекта о самом себе, о его конструктивности, о наличии доминирующих или агрессивных тенденций, или, напротив, о самоподавлении или о жесткой детерминации определенными социальными ролями.

Определить время существования профессии парикмахера достаточно сложно. Имеющиеся об этом сведения достаточно неоднозначны и противоречивы. Но то, что эта профессия одна из древних, не вызывает сомнения. Известно, что само слово «парикмахер» произошло от немецкого «Perückenmacher», что означает — мастер, делающий парики. Слово «hairstylist» появилось в Европе в 1600-х годах. В то время была мода на сложные, замысловато украшенные женские прически [4,5].

Бытует мнение, что профессия «парикмахер» была окончательно узаконена тогда, когда мастер по прическам Legros de Rumigny был объявлен первым официальным парикмахером французского двора. Но это одна из многих точек зрения, которую пропагандировали сами французы. Франция всегда продвигала идею, что она является законодательницей мировой моды, в том числе, и парикмахерской. В 1765 году Legros de Rumigny опубликовал свою книгу *Art de la Coiffure des Dames* «Искусство женских причесок», в которой были изображены прически, придуманные им самим [2].

Парикмахерская мода напрямую связана с экономической ситуацией страны. Чем она лучше, тем более востребована мода. В эпоху экономических кризисов спрос на парикмахерские услуги резко снижается. В годы кризиса модными становятся люди, которые не увлекаются ни своей внешностью, ни жизнью вообще.

На сегодня озабоченность внешностью стала трендом. Это обусловлено тем, что при стремлении достичь успеха очень важно, как мы выглядим. Парик-

махерская мода не является изолированной от моды вообще. Она ее значимый компонент. Прически представляют собой существенную часть моды. Некоторые прически направлены на стирание границ между полами. Это обусловлено стремлением подчеркнуть, что гендерные различия не являются существенными. Существуют периоды, когда красота выходит из моды. Время от времени в парикмахерской моде возникают идеи, которые «приходят» из других стран. Так уже в течение ряда последних десятилетий в Европу приходят японские и азиатские мотивы. Наиболее распространены прически, которые придают образу человека естественность.

Зачастую модные образы мужчин и женщин переходят в обыденную жизнь из кинематографа. Многие люди подчеркивают с помощью своей прически радикальность. Существуют стилистика хиппи, нео-хиппи, реперов и других. Иногда прически являются протестными. Это касается дредов, бритых голов. Интересно изучить, как долго сохраняется парикмахерская мода, как появляется новый цвет волос. Не меньшее значение имеет связь прически и сексуального градуса обыденной жизни. Известно, что многие парикмахеры используют провокативную стилистику. Такая стилистика мгновенно получает резонанс.

Сегодня в моде оптимистичная и надежная красота, отражающая идеалы демократии, основанной на индивидуализме и связи с природой. Она отражает стремление к внутренней, а не к внешней красоте. У прически есть не только свой стиль, но и своя музыка, своя живая энергия, которая задевает не только себя, но и других, тех, для кого мы «свои», а не «чужие». Как показывает история, прическа всегда отражает состояние человеческого духа и представления своей эпохи о красоте и популярности. За парикмахерской модой стоят вековые традиции, уникальное мастерство, труд, творчество и талант.

Многовековая потребность человека в красоте обеспечила востребованность и дефицит парикмахерства как профессионального занятия и вида услуг, в которых нуждались и нуждаются представители каждого из вступающих в жизнь поколений. Идеалы красоты существуют на протяжении многих сотен лет. Представители различных эволюционных теорий считают, что привлекательные лица представляют собой биологические «украшения», так как они сообщают полезную информацию другим людям. Они действуют как своего рода сертификат здоровья, который указывает на ценность человека в качестве потенциального супруга [ 8, 10].

В разные времена «наводить марафет» и следить за модой могли себе позволить только богатые люди, у которых были на это время и деньги.

Сегодня ситуация изменилась. Ни один человек не обходится в наши дни без визита в парикмахерскую, а слава известных мастеров причесок достигает международных масштабов. Как показывает анализ имеющейся литературы, до настоящего времени психологические компоненты кода профессиональной успешности парикмахера еще недостаточно изучены. Однако отечественными и зарубежными мастерами уже накоплен опыт, который позволяет оценивать те психологические факторы, которые обуславливают успешность их деятельно-

сти. Наиболее часто знаменитые парикмахеры говорят о безусловном значении психологической компетентности. Она включает: знания о специфике профессии и ее основных функциях; осознание значимости внешнего облика для создания образа, для саморазвития и самореализации; коммуникативную компетентность; оценку своих психических ресурсов; самооценку профессиональных достижений; вычленение факторов, обуславливающих профессиональное выгорание и мн. др.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бодалев А.А., Н.В.Васина. Познание человека человеком.- СПб.: Речь, 2005.- 324 с.
2. Константинов А.В.. Как стать Парикмахером. – М.: Омега, 1995.-320 с.
3. Котова И.Б. Профессиональное бытие личности: исследовательские ракурсы // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: Материалы III Международной конференции 17-19 октября 2013, Кисловодск – Ставрополь – Москва : ООО Издательский Дом «ТЭСЭРА», 2013, Ч.1., С. 58 - 60. (в соавт. с Казиевой Н.Н.).
4. Курова Т. Б. История прически// [www.kuvvatov.ru](http://www.kuvvatov.ru)
5. Мельников И.В. Парикмахер: учебное пособие 2009 г., 278с.
6. Пикулева О.А. Психология самопрезентации личности: Монография. – М.:ИНФРА-М, 2015. – 320 с.
7. Рамси Н., Харкорт Д. Психология внешности/ Пер. с англ.- СПб.: Питер, 2009.- 256 с.
8. Резанова Н. Е. История женских причесок Изд-во: Зебра Серия: Популярная энциклопедия моды. 2013 г. – 304 с.
9. Рогинский Я. Я., Левин М. Г. Основы антропологии. М., 155; Г и н з б у р г В. В. Элементы антропологии для медиков. Л., 1963.
10. Сыромятникова И.С.История прически. Изд-во Рипол Классик 2008 г.- 304 с.
11. Goffman E. The Presentation of Self in Everyday Life. NY-Ancchor Books, 1959.
12. Langlois J.H., Ritter J.M., Roggman L.A. Facial diversity and infant preferences for attractive faces. Developmental Psychology. 1991. – 27, 79-.

*Коваленко Л.А.*

## **КОМПЛЕКСНАЯ ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПОНЕНТОВ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ОРДИНАТОРОВ 1 И 2 ГОДА ОБУЧЕНИЯ**

Социальную ответственность можно определить, как обобщенный образ предстоящей деятельности, на основе которого будущий врач готовится к выполнению профессиональных функций в соответствии с социальными, медицинскими нормами и осознанием нравственного долга перед обществом. [5]

Для оценки уровня сформированности социальной ответственности ординаторов 1 и 2 года обучения Медицинского Института БУ ВО ХМАО-Югры Сургутского государственного университета мы провели комплексную оценку на уровне трех компонентов (когнитивный, мотивационный, деятельностный).

Диагностика компонентов социальной ответственности на личностном уровне (микроуровень), на социальном уровне (мезоуровень) предполагает комплексную, системную оценку сформированности личностной готовности ординаторов брать на себя социальную ответственность в профессиональной деятельности.

Для обработки результатов исследования использовались статистические методы обработки данных при помощи программы «SPSS 20.0» такие как: сравнительный анализ (с использованием t-критерия Стьюдента), корреляционный анализ (с применением коэффициента Пирсона).

Анализ уровня морально-этической ответственности личности ординаторов включает в себя оценку рефлексии на морально-этические ситуации (моральная рефлексия или рефлексия актуализирующаяся в ситуациях, связанных с морально-этическими коллизиями и конфликтами); оценку интуиции в морально-этической сфере (нравственная интуиция); оценку экзистенциального аспекта ответственности; оценку альтруистических эмоций; оценку морально-этических ценностей. Высокий уровень сформированности морально-этической ответственности связан с социальной ответственностью, высоким уровнем самопонимания, низким уровнем социальной желательности. [4]

Результаты сравнительного анализа уровней морально-этической ответственности личности ординаторов 1 и 2 годов обучения представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Уровень морально-этической ответственности личности ординаторов 1 и 2 годов обучения.

	Шкалы	1 курс, N=80	2 курс, N=100	Уровень значимости, р
	Общий уровень морально-этической ответственности	11,2	13,75	,009**
1	Рефлексия на морально-этические ситуации (конфликты, коллизии)	2,12	2,02	,034*
2	Интуиция в морально-этической сфере	2,04	3,07	,021*
3	Экзистенциальная ответственность	2,29	2,33	,407
4	Альтруистические эмоции	2,17	3,69	,024*
5	Морально-этические ценности	2,58	2,64	,053*

Сравнительный анализ уровней морально-этической ответственности показал, что среднее значение переменной «общий уровень морально-этической ответственности» у респондентов 1 курса (11,2), статистически достоверно отличается от среднего значения переменной у респондентов 2 курса (13,75) при уровне  $p=0,009$ . Из этого можно сделать вывод, что уровни морально-этической ответственности такие как: рефлексия на морально-этические ситуации, интуиция в морально-этической сфере, альтруистические эмоции и морально-этические ценности у ординаторов 2 курса выше по сравнению с ординаторами 1 года обучения.

Уровень экзистенциальной ответственности в двух группах не имеет статистически достоверных отличий. Это указывает на то, что в процессе обучения уровень экзистенциальной ответственности – компонента, который отвечает за осознание субъектом смысла жизни, выработки и критической оценки собственных смыслообразующих ценностей не изменяется. В ходе диагностики уровня морально-этической ответственности личности, ординаторы 1 и 2 годов обучения были разделены на три группы. Анализ и интерпретация полученных данных показали уровни сформированности морально-этической ответственности у ординаторов 1 года обучения: высокий – у 10 %; средний – у 33 %; низкий – у 57 %. У ординаторов 2 года обучения уровни морально-этической ответственности сформированы в следующих отношениях: высокий - 15 %; средний - 40 %; низкий - 45 %. [3]

В ходе сравнительного анализа уровней социальной ответственности личности ординаторов 1 и 2 года обучения были получены результаты по шкалам: убежденность в необходимости социальной ответственности, осознание социальной ответственности для будущей специальности, нравственное самосознание. Результаты представлены в таблице 2. [3]

Таблица 2 – Уровень социальной ответственности личности ординаторов 1 и 2 годов обучения.

	Шкалы	1 курс, N=80	2 курс, N=100	Уровень значимости, p
1	Убежденность в необходимости социальной ответственности	4,02	4,17	,024*
2	Осознание социальной ответственности для будущей специальности	4,11	4,22	,041*
3	Нравственное самосознание	4,16	4,28	,033*

Сравнительный анализ уровней социальной ответственности (по трем шкалам) показал, что среднее значение переменной «Убежденность в необходимости социальной ответственности» у респондентов 1 года обучения (4,02), статистически достоверно отличается от среднего значения переменной у респондентов 2 года обучения (4,17) при уровне  $p=0,024$ . Среднее значение переменной «Осознание социальной ответственности для будущей специальности» у респондентов 1 года обучения (4,11), статистически достоверно отличается от среднего значения переменной у респондентов 2 года обучения (4,22) при уровне  $p=0,041$ . Среднее значение переменной «Нравственное самосознание» у респондентов 1 года обучения (4,16), статистически достоверно отличается от среднего значения переменной у респондентов 2 года обучения (4,28) при уровне  $p=0,033$ . Из этого можно сделать вывод, что уровни социальной ответственности такие как: убежденность в необходимости социальной ответственности, осознание социальной ответственности для будущей специальности и нравственное самосознание у ординаторов 1 и 2 года обучения имеют отличия, но не на высоком статистическом уровне. [3]

В ходе оценки уровня социального интеллекта личности (вербального и не вербального) был использован тест, состоящий из их двух субтестов. В тесте представлены 4 уровня развития социального интеллекта: «отлично» - от 13 до 14 баллов; «хорошо» - от 10 до 12 баллов; «удовлетворительно» - от 6 до 9 баллов; «неудовлетворительно» - менее 6 баллов. От социального интеллекта зависят коммуникативные и управленческие способности человека, его умение разбираться в людях, адаптироваться в коллективе, избегать конфликтных ситуаций. [3]

В ходе сравнительного анализа уровней социального интеллекта ординаторов 1 и 2 года обучения были получены данные, которые представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Сравнительный анализ уровня социального интеллекта ординаторов 1 и 2 года обучения.

	Уровня социального интеллекта	1 курс, N=80	2 курс, N=100	Уровень значимости, p
1	Социальный интеллект (общий показатель)	7,15	7,20	0,371
2	Вербальный социальный интеллект	7,14	7,23	0,032*
3	Невербальный социальный интеллект	7,10	7,17	0,289

Сравнительный анализ уровней социального интеллекта для двух независимых выборок показал, что среднее значение переменных «социальный интеллект», «вербальный социальный интеллект» «невербальный социальный интеллект» у респондентов 1 и 2 года статистически достоверно не отличается при уровне  $p < 0,05$ .

В ходе анализа было выявлено, что у ординаторов 1 и 2 курса уровень развития социального интеллекта развит на уровне «удовлетворительно» и не имеет статистически достоверных отличий ( $p=0,371$ ). Среднее значение переменной «вербальный социальный интеллект» у респондентов 1 года обучения (7,14), статистически достоверно отличается от среднего значения переменной у респондентов 2 года обучения (7,23) при уровне  $p=0,032$ . Среднее значение переменной «невербальный социальный интеллект» у респондентов 1 года обучения (7,10), статистически достоверно не отличается от среднего значения переменной у респондентов 2 года обучения (7,17) при уровне  $p=0,289$ .

В ходе анализа корреляционных связей между уровнями морально-этической ответственности (когнитивного компонента социальной ответственности) и социального интеллекта (деятельностного компонента социальной ответственности) личности ординаторов были выявлены вероятностные связи между переменными такими как: оценка рефлексии на морально-этические ситуации; оценка альтруистических эмоции; оценка морально-этических ценностей; вербальный и невербальный социальный интеллект. [2]

Корреляционный анализ демонстрирует вероятностные связи между когнитивным и деятельностном уровнями социальной ответственности. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 4.



Таблица 4 – Корреляционный анализ уровней морально-этической ответственности и социального интеллекта личности ординаторов 1 и 2 годов обучения.

Уровни морально-этической ответственности	Вербальный социальный интеллект	Невербальный социальный интеллект
Рефлексия на морально-этические ситуации	,249** (p<0,001)	,356** (p<0,000)
Альтруистические эмоции	,287** (p<0,000)	,295** (p<0,000)
Морально-этические ценности	-	,225** (p<0,002)

В ходе корреляционного анализа уровней морально-этической ответственности и социального интеллекта ординаторов 1 и 2 курсов были выявлены положительные корреляционные связи. Показана взаимосвязь уровня морально-этической ответственности с уровнем социального интеллекта, как личностного качества ординаторов (рисунок 1).



Рисунок 1 – Вероятностные связи уровней морально-этической ответственности и социального интеллекта

Доказано, что испытуемые с низким уровнем сформированности социального интеллекта характеризуются низким уровнем рефлексии, когнитивной и эмоциональной ригидностью, неспособностью к глубокому самоанализу, отсутствием мотивации к проникновению в собственный внутренний мир, социально желательным поведением, неадекватной самооценкой, эмоциональной неустойчивостью.

В ходе оценки мотивационных типов (Motype) ординаторов 1 и 2 года обучения было выявлено следующее % соотношение мотивационных типов. Результаты представлены в таблице 5. [1]

Таблица 5 – Типы мотивационных профилей ординаторов 1 и 2 года обучения, %

Год обучения	Тип мотивации, %				
	Инструментальный	Профессиональный	Патриотический	Хозяйственный	Люмпенизированный
1	30	15	10	15	30
2	25	32	16	15	12

Анализ результатов показал, у ординаторов 1 года обучения наблюдается преобладание инструментального и люмпенизированного типов, в группе ординаторов 2 года обучения преобладает инструментальный и профессиональный типы.

Мотивация - это внутреннее свойство человека, составная часть его характера, связанная с его интересами и определяющая его поведение в организации. Патриотический тип, как класс достижительной мотивации в группе ординаторов 1 года обучения составляет 10%, в группе 2 года обучения 16%, что свидетельствует о низком уровне социальной ответственности на поведенческом уровне профессиональной деятельности ординаторов 1 и 2 года обучения. [5]

В ходе анализа регуляторных свойств личности, был использован опросник Кеттела, предназначенный для измерения 16 факторов личности – личностных черт, свойств, отражающих относительно устойчивые способы взаимодействия человека с окружающим миром и самим собой.

Результаты сравнительного анализа регуляторных свойств личности (факторы G и Q3) ординаторов 1 и 2 года обучения представлены в таблице 6.

Таблица 6 - Сравнительный анализ нормативности поведения и самоконтроля ординаторов 1 и 2 года обучения

	Регуляторные свойства личности (факторы)	1 курс, N=80	2 курс, N=100	Уровень значимости, p	t-критерий Стьюдента
1	Нормативность поведения (G)	6,11	6,19	0,771	-,291
2	Самоконтроль (Q3)	6,91	6,73	0,554	,449

Сравнительный анализ регуляторных свойств личности по двум факторам показал, что среднее значение переменной «Нормативность поведения» у респондентов 1 года обучения (6,11), статистически достоверно не отличается от среднего значения переменной у респондентов 2 года обучения (6,19) при уровне  $p < 0,05$ . Среднее значение переменной «Самоконтроль» у респондентов 1 года обучения (7,14), статистически достоверно не отличается от среднего значения переменной у респондентов 2 года обучения (6,73) при уровне  $p < 0,05$ .

В группу регуляторных свойств личности входят факторы: Q3 – самодисциплина (самоконтроль) и G – моральная нормативность. В группе ординаторов

1 года обучения наблюдаются средние значения факторов Q3 (6,11 стенов) и G (6,91 стенов). В группе ординаторов 2 года обучения наблюдаются также средние значения факторов Q3 (6,73 стенов) и G (6,19 стенов). Полученный результаты говорят о способности ординаторов быть организованными и настойчивыми прежде всего в ситуациях, в которых адаптировались. В случае неожиданного появления дополнительной нагрузки могут действовать хаотично, не организованно. Избирательно относятся к общегрупповым нормам и требованиям. Сострадание, ответственность в лично значимых ситуациях может сочетаться с формальным выполнением обязанностей тогда, когда ситуация не затрагивает личных интересов.

Таким образом, полученные результаты комплексной оценки позволили выявить проблемную область в процессе развития социальной ответственности ординаторов на когнитивном, мотивационном и поведенческом уровнях. В ходе оценки уровня развития социальной ответственности ординаторов 1 и 2 года обучения, мы получили первичный материал для организации формирующего эксперимента. На этапе констатирующего эксперимента, посредством наблюдения и перечисленных методов мы установили фактическое состояние и уровень развития функциональных компонентов социальной ответственности, на которые мы в дальнейшем собираемся воздействовать, через выявление и научное обоснование педагогических условий, обеспечивающих развитие социальной ответственности ординаторов, в соответствии с ФГОС ВО.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гулевская, А. Ф., Максимов, В. П. Педагогические условия формирования социальной ответственности студентов экономических специальностей: монография. Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ. –2012. – 208 с.
2. Коваленко, Е. И., Коваленко, Л. А. Проблема оценки и развития социальной ответственности ординаторов в системе послевузовского медицинского образования / Северный регион: наука, образование, культура: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. – Сургут, 2015. – Т. 4. – № 2(32). – С. 98–102
3. Коваленко, Е. И., Рассказов, Ф. Д., Коваленко, Л. А. Оценка уровня развития морально-этической и социальной ответственности ординаторов в системе послевузовского медицинского образования / Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке». – 2016. – Т. 18. – № 8. С. 72-75
4. Косарев, И. И., Сахно, А. В. Нравственная ответственность врача в современном мире. М.: Знание, – 1987. – 64 с.
5. Муздыбаев, К. Психология ответственности. – Л.: Наука. Ленингр. отделение, 1983. – 239 с.

*Геворкян Г.Г.*

## **ПСИХОЛОГИЯ РЕСТОРАННОЙ СФЕРЫ: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ**

Проведенное теоретико-экспериментальное исследование было направлено на изучение психологических детерминант профессиональной успешности официантов, которые несут на себе наибольшую нагрузку при взаимодействии с посетителями ресторанов.

Известно, что эта проблема до сих пор не была предметом научной рефлексии в психологии. В социологии, экономике, педагогике, в технических науках изучались отдельные вопросы организации деятельности заведений общественного питания. Так, были получены отдельные данные, касающиеся профессиограммы и психограммы обозначенной профессиональной группы. Однако эти данные носили, в значительной мере, умозрительный характер, не имели под собой реально объективных оснований и «прикрывали» существование реальных проблем в соответствующей области знаний. Как следствие, они не находили должного применения на практике. Вместе с тем, в настоящее время произошло существенное «оживление» ресторанной сферы, что, в свою очередь, сделало актуальной работу по совершенствованию деятельности персонала, занятого в ней.

Отсутствие научно обоснованных данных, раскрывающих характерные для данной сферы профессиональной деятельности психологические факты, закономерности и механизмы функционирования персонала в сочетании с их практической востребованностью послужило основанием для поиска психологических детерминант его профессиональной успешности.

Исследование проходило в два этапа – констатирующий и формирующий. На констатирующем этапе были выделены основные психологические детерминанты профессиональной успешности официантов, построена психологическая модель прогноза этой успешности, созданы психологические портреты официантов с разным уровнем профессиональной успешности.

В результате проведения констатирующего этапа эксперимента нами было установлено, что наиболее выраженной связью с успешностью обладают следующие свойства личности официанта: общительность, направленность на об-

щительность, эмоциональная устойчивость, самоконтроль и уверенность в себе. Данные качества были использованы для построения математической (регрессионной) модели прогноза профессиональной успешности официанта.

Данная модель имеет вид:  $Z = 0.219 \cdot X_1 + 0.202 \cdot X_2 + 0.212 \cdot X_3 + 0.189 \cdot X_4 + 0.178 \cdot X_5$ , где

X1-уровень – выраженность общительности;

X2-уровень – выраженность уверенности в себе;

X3-уровень – выраженность направленности на общение;

X4-уровень – выраженность эмоциональной устойчивости;

X5-уровень – выраженность самоконтроля;

0.219; 0.202; 0.212; 0.189; 0.178 -коэффициенты регрессии соответствующей индивидуально-психологической характеристики, приведенные к единице. Для перевода получаемых испытуемыми по данной модели баллов в уровни профессиональной успешности разработаны следующие нормативы: 0-3 баллов – низкий уровень успешности, 4-7 баллов – средний уровень успешности, 8-10 баллов – высокий уровень успешности.

Нами была разработана и апробирована психологическая программа развития профессиональной успешности официантов. В качестве целей программы выступали: развитие понимания причин профессиональных проблем; изменение представлений о себе как источнике противоречий; формирование представлений о себе и клиенте как равных источниках проблем в профессиональном общении.

Программа также предусматривала коррекцию стереотипов восприятия в профессиональном общении, развитие навыков восприятия и взаимодействия, а также развитие самообладания, саморегуляции, выбор оптимальных форм реагирования на конфликтные ситуации, формирование мотивации личностного и профессионального роста, развитие самооценки и развитие социального интеллекта.

Программа включала ролевые игры и была рассчитана на 25 часов взаимодействия. К участию в ней привлекались официанты с низким и средним уровнем профессиональной успешности. До и после проведения эксперимента были проведены замеры успешности участвующих в программе испытуемых (оценки экспертов и самооценки). Сопоставление полученные данных с использованием методов математической статистики позволило подтвердить эффективность разработанной программы для развития профессиональной успешности как средне, так и низко успешных официантов.

Было выявлено, что успешность профессиональной деятельности официантов как специалистов ресторанной сферы обусловлена рядом субъективных и объективных психологических детерминант. Прежде всего, это связано с характером профессиональной деятельности, основанной на построении взаимодействия официанта с клиентом. Была выявлена ведущая роль коммуникативных (общительность и направленность на общение) и эмоционально-волевых (эмоциональная устойчивость, уверенность в себе, самоконтроль) свойств личности.

Выделенные психологические детерминанты профессиональной успешности официанта – общительность, направленность на общение, эмоциональная устойчивость, уверенность в себе, самоконтроль – были положены в основу психологической модели прогноза ее уровней (высокого, среднего, низкого). Разработанные нормативы позволили перейти от балльного представления уровня успешности официанта к трехуровневому и к определению набора характеристик, которые входят в психологический портрет официанта.

По результатам экспериментального исследования нами были построены психологические портреты официантов с разным уровнем профессиональной успешности. Высокий уровень профессиональной успешности имеют эмоционально зрелые, устойчивые, уверенные в себе официанты. Они хорошо владеют собой в различных ситуациях, обладают развитой готовностью к восприятию нового, неожиданного. У них явно выражена предрасположенность к новаторству. Их характеризуют как активных, независимых, самостоятельных, деятельных, работоспособных, стремящихся к выполнению намеченного. Они проявляют уважение к социальным нормам, стремятся полностью подчинить им свое поведение. Для них характерна критичность, глубокое осознание себя; внутренняя честность, открытость, позитивное самоотношение, ощущение силы своего «Я»; внутренний локус контроля; высокое самоуважение и самопринятие. У них сформирована направленность на социальный статус, творческую активность, общественную полезность. Они общительны и нацелены на общение, предрасположены к разрешению конфликтных ситуаций через их разрешение.

Был также составлен психологический портрет официантов со средним уровнем профессиональной успешности. Это – эмоционально зрелые, активные, независимые, самостоятельные; деятельные, работоспособные люди, которые обладают уважением к социальным нормам и стремятся их полностью выполнять. Однако они проявляют слабость саморегуляции, размытость локуса «Я», имеют низкую уверенность в собственной способности вызывать у других уважение, симпатию, одобрение, понимание и т.п. Чаще всего это жизнерадостные, но достаточно чувствительные люди, которые проявляют доверчивость, скептицизм и уступчивость. Они, в основном, не самостоятельны, способны проявлять непримиримость, бескорыстие, самоуверенность и властность, склонны к преодолению конфликта через уход от него.

Характеристика официантов с низким уровнем успешности: на фоне низкой эмоциональной устойчивости и недостаточного самоконтроля они обладают высокой чувствительностью, ранимостью, неуверенностью в себе. Имеют низкую рефлексивность. Общий фон активности снижен. Им свойственна импульсивность и неустойчивость намерений, вера в подвластность своего «Я» внешним обстоятельствам, повышенная лабильность, неуверенность, приводящая к непоследовательности и даже к разбросанности поведения, слабая саморегуляция, размытый локус «Я», отсутствие стремления искать причины своих поступков. Такие официанты имеют низкую уверенность в собственной способности вызывать у других уважение, симпатию, одобрение, понимание. Для них характерна

низкая ориентация на творчество, низкий уровень общительности, сниженная логичность мышления. Они обладают значительным перечнем симптомов, относящихся к стадии сложившегося стресса, – неудовлетворенность собой, тревога и депрессия, неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоциональный дефицит, расширение сферы экономии эмоции, редукция профессиональных обязанностей, переживание психотравмирующих обстоятельств и эмоционально-нравственная дезориентация. Зачастую проявляют явно выраженную враждебность, негативизм и деспотичность, излишнюю доверчивость и несамостоятельность, склонность к преодолению конфликта через агрессию.

Для оказания психологического содействия официантам со средним и низким уровнем профессиональной успешности разработана программа развития ее психологических детерминант. Данная программа предусматривала: развитие понимания причин профессиональных проблем; изменение представлений о себе как единственном источнике противоречий; формирование представлений о себе и клиенте как равных источниках проблем в профессиональном общении; осознание равной меры собственной ответственности и клиента в возникновении и разрешении конфликтных ситуаций; коррекция стереотипов восприятия в профессиональном общении; развитие навыков восприятия и взаимодействия, а также самообладания, саморегуляции в профессиональной сфере, оптимальных форм реагирования на конфликтные ситуации в профессии; формирование мотивации личностного и профессионального роста; развитие самооценки и социального интеллекта.

Программа опиралась на представление о том, что для успешности официанта важно как развитие общительности, предприимчивости, так и доброжелательности, гуманности, альтруизма, развитие социально-психологической компетентности. Развитие социального интеллекта рассматривалось как фактор развития социально-психологической компетентности официантов. Самооценка, а также взаимосвязь самооценки с оценкой посетителей является способом коррекции типа межличностного поведения, определяющего конфликтную ситуацию, учитываемого при разработке мер руководства. Развитие самооценки является результатом работы в группе, отражения оценок остальных членов группы. Положительное влияние группы на мотивацию отмечается различными авторами, потому можно полагать, что прохождение программы является фактором развития профессиональной мотивации.

Для развития социально-психологической компетентности использовались приемы, проверенные в рамках тренингов, имеющих неспецифическую направленность (без учета профессиональной принадлежности). Специфическими приемами явились обсуждения ситуаций деятельности официанта. Для развития социального интеллекта важно обсуждение, как вопросов социальной перцепции, коммуникативных навыков, так и причин, препятствующих правильному взаимодействию с посетителем, обсуждение путей эмоциональной саморегуляции.

Для проведения формирующего эксперимента из официантов была отобра-

на выборка специалистов, общей численностью равная 16 и характеризующаяся сочетанием в своем составе средне (10 человек) и низко (6 человек) профессионально успешных лиц. Данные группы различаются по уровню удовлетворенности лиц, их составляющих, а также экспертной оценки их профессиональной успешности. Со сформированной группой была проведена развивающая работа по разработанной нами программе. Апробация позволила подтвердить эффективность данной программы как для развития профессиональной успешности средне - успешных, так и низко - успешных официантов.

По итогам формирующего этапа эксперимента были осуществлены шаги по выяснению уровня самоудовлетворенности и экспертных оценок «роста» успешности испытуемых.

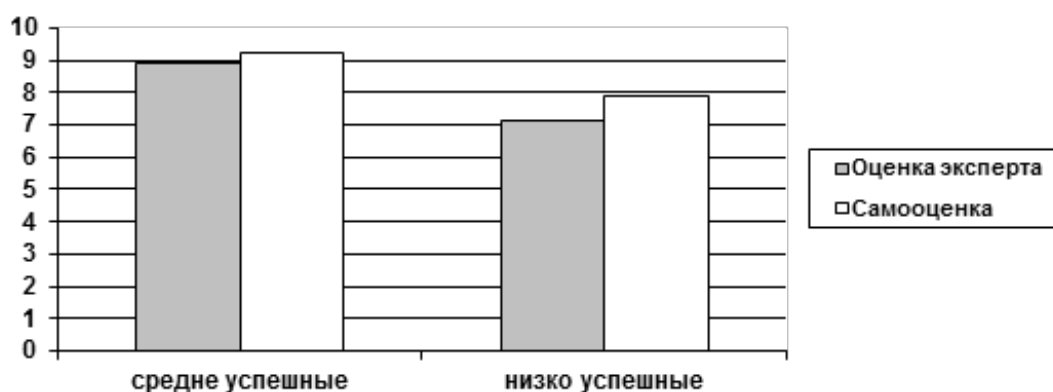


Рис.1. Итоговая успешность членов выборки (10-тибал. шкала)

Визуальное сопоставление графических данных, характеризующих исходный и итоговый уровень успешности испытуемых, показало рост уровня самооценок и экспертных оценок успешности выборок средне и низко успешных испытуемых. Данный вывод был подтвержден на уровне математико-статистических выкладок.

Применение Т-критерия Вилкоксона к предварительным и итоговым результатам экспертной оценки и самооценки, полученным каждым членом выборки, позволило установить значительные изменения в уровне профессиональной успешности: в обеих выборках отмечены статистически значимые изменения на уровне значимости  $p \leq 0,05$ . Полученные результаты позволяют говорить об эффективности разработанной психологической программы развития профессиональной успешности официанта.

По итогам проведенной работы нами были разработаны практические рекомендации:

1) в ресторане необходимо налаживание системы регулярной психодиагностики сотрудников: при приеме на работу – с целью установления профес-



сиональной пригодности, текущую – для своевременного выявления профессиональных деформаций, специальную – при подборе кадров для ротации и карьерного продвижения;

2) основное внимание при проведении психодиагностики необходимо сосредоточить на психологических детерминантах профессиональной успешности соответствующей группы специалистов; для официантов в качестве таковых выступают общительность, направленность на общение, эмоциональная устойчивость, уверенность в себе, самоконтроль;

3) психодиагностика должна не только фиксировать актуальное состояние персонала ресторана, но и осуществлять прогноз развития тех или иных психических проявлений;

4) с персоналом, имеющим различные психологические проблемы, рекомендуется регулярное проведение психологических программ развития и коррекции.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511с.
2. Брайнер Р.А. Основы управления в индустрии гостеприимства: Пер. с англ. – М.: Аспект Пресс, 1995.
3. Джон Р. Уокер. Введение в гостеприимство: Пер с англ. – М.: ЮНИТИ, 1999.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336с.
5. Котова И.Б., Геворкян Г.Г. Психология ресторанного сервиса и бизнеса: поиск исследовательских векторов // Известия ТРТУ. Серия «Педагогика и психология». – 2006. – №14. – С.265-270.
6. Сыманюк Э.Э. Психология профессионально обусловленных кризисов. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 320с.
7. Фонарев А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 560с.
8. Fleming J., Horner M. The Motiv to Avoid Success // Motivation and Personality: Handbook of Thematic Content Analysis. – N.Y., 1992.
9. Holland J.L Making Vocational Choices a Theory of Careers. – New Jercey, 1973. – 150p.
10. Kaur R., Ward C. Cross-cultural Construct Validity of the Fear of Success/ A Singaporean case study. – Amsterdam, 1992.

*Коломенская В.В., Таран И.И., Скляр Н.А.*

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЖЕНЩИН, ЗАНИМАЮЩИХСЯ РАЗНЫМИ ВИДАМИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

**Введение.** В настоящее время проблема психологического здоровья женщин приобрела большое значение. Ввиду возложенных функций (социальных, трудовых, семейных) современные женщины все чаще подвергаются нарастающему воздействию интеллектуальных и социальных нагрузок, которые приводят к аффективным приступам, стрессам, различным психическим расстройствам и психосоматическим заболеваниям [4]. В связи с этим исследование средств укрепления психологического здоровья женщин приобретает важное практическое значение.

Термин «психологическое здоровье» употребляется в психологии синонимично таким понятиям как: «самоактуализация» личности (А. Маслоу); овладение смыслом собственной жизни (Ш. Бюллер); адекватность жизненных реалий экзистенциальным потребностям (В. Франкл); появление возрастных новообразований (Л.С. Выготский) и удовлетворение базовых потребностей возраста (Э. Эриксон) [1; 3].

Для профилактики и укрепления психологического здоровья, борьбы с депрессией часто используются физические нагрузки, а одним из эффективных средств повышения психологической устойчивости женщин разного возраста может быть двигательная активность в условиях водной среды.

В настоящее время среди женщин получает широкое признание такой вид физических упражнений, как аквааэробика или аквафитнес. Наравне с обычной аэробикой, степ - аэробикой, йогой и пилатесом она входит в пятерку самых популярных и результативных оздоровительных форм занятий. В доступной нам литературе, мы не нашли исследований психологического здоровья женщин зрелого возраста в контексте занятий разными видами оздоровительной физической культуры, что и определило актуальность нашего исследования.

**Цель и организация исследования.**

Целью нашего исследования явилось изучение показателей психологического здоровья женщин, занимающихся фитнесом и аквааэробикой.

Предмет исследования – сравнительный анализ показателей психологического здоровья женщин, занимающихся фитнесом и аквааэробикой.

Исследование проводилось на 2-х группах женщин в возрасте 27-40 лет, в

количестве 26 человек, занимающихся фитнесом и 26 человек, занимающихся аквааэробикой. Стаж регулярных занятий не менее 3-х лет. Исследование проводилось на базе УСК ВЛГАФК, г. Великие Луки.

В качестве показателей психологического здоровья мы выбрали показатели:

- самоотношения личности (методика исследования самоотношения (МИС), С.Р. Пантелеев и В.В. Столин);
- психологического благополучия (шкалы психологического благополучия К. Рифф в адаптации Н.Н. Лепешинского).

Изложение основного материала статьи.

Результаты исследования показателей самоотношения в группах фитнеса и аквааэробики представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Показатели самоотношения женщин, занимающихся разными видами оздоровительной физической культуры (в баллах)

Показатели	фитнес		аквааэробика		p
	Хср	уровень	Хср	уровень	
Открытость	6,1	средний	6,8	средний	p>0,05
Самоуверенность	6,2	средний	6,8	средний	p>0,05
Саморуководство	6,3	средний	7,2	средний	p>0,05
Зеркальное «Я»	4,9	средний	8,0	высокий	p<0,01
Самоценность	5,8	средний	9,1	высокий	p<0,01
Самопринятие	5,5	средний	8,1	высокий	p<0,05
Самопривязанность	6,4	средний	7,2	средний	p>0,05
Конфликтность	6,0	средний	3,0	низкий	p<0,01
Самообвинение	4,9	средний	4,2	средний	p>0,05

Из таблицы 1 видно, что большинство испытуемых имеют средний уровень показателей по вышеперечисленным критериям психического здоровья.

По шкале «зеркальное «Я» показатели в группе фитнеса достоверно ниже по сравнению с женщинами, занимающимися аквааэробикой (p<0,01). Женщины, занимающиеся аквааэробикой, достоверно более уверены в симпатиях и уважении окружающих к себе, более общительны и эмоционально открыты, легче устанавливают деловые и личные контакты. Возможно, имеют меньше комплексов относительно своего тела, готовы заниматься в купальниках, не скрывающих дефектов фигуры.

Среднегрупповой показатель по шкале «самоценность» в группе фитнеса также достоверно ниже по сравнению с группой аквааэробики (p<0,01). Женщины, занимающиеся аквааэробикой, достоверно выше оценивают свой духовный потенциал и богатство внутреннего мира, увереннее в себе и рациональнее воспринимают критику в свой адрес. Возможно данные показатели связаны с показателями по шкале «зеркальное «Я» и отражают общую уверенность в себе женщин, выбирающих аквааэробiku как форму

оздоровительной физкультуры. Возможно это связано с влиянием занятий в воде, которые по мнению авторов Н.Ж. Булгаковой, И.И. Тихомировой, Е.Ю. Колгановой, оказывают положительное влияние на состояние центральной нервной системы, способствуют формированию уравновешенного и сильного типа нервной деятельности, развивают такие черты характера как самообладание, настойчивость, целеустремленность, решительность, самостоятельность, смелость, дисциплинированность, помогают выразить свою индивидуальность. За счет регуляции дыхания в воде и массажа всего тела при плавании происходит ослабление стресса.

В группе аквааэробики достоверно более высокий уровень самопринятия ( $p < 0,05$ ), характеризующий склонность воспринимать все стороны своего «Я», принимать себя во всей полноте поведенческих проявлений, ощущать симпатию к себе, свои недостатки считать продолжением достоинств. Таким образом, показатель самопринятия дополняет и подтверждает показатели шкал «зеркальное «Я» и самооценность. Возможно, выбирая занятия в воде, женщины ориентируются на некоторый психологический момент, который отмечают некоторые авторы. В частности, благодаря тому, что большая часть тела скрыта под водой, женщины любой комплекции и подготовленности чувствуют себя на занятиях по аквааэробике более уверенно и комфортно. Упражнения в воде, хоть и выполняются в группе, но качество и стиль выполнения конкретного человека может видеть только инструктор, стоящий на бортике, поэтому женщины - новички или малоприспособленные к гимнастическим упражнениям, занимаются раскованнее, не стесняясь взглядов окружающих. Отсутствие зеркал позволяет женщинам не заикливаться на своих недостатках, заниматься с большим удовольствием и в полную силу, тем самым избавляться или хотя бы на время забывать о внутренних комплексах.

По шкале «конфликтность» средние показатели группы аквааэробики достоверно ниже аналогичных показателей группы фитнеса ( $p < 0,01$ ). Низкие показатели наиболее часто встречаются у тех, кто в целом положительно относится к себе, ощущает баланс между собственными возможностями и требованиями окружающей реальности, доволен сложившейся жизненной ситуацией. Возможно, занятия в воде как отмечают авторы В.Н. Платонов, Н.Ж. Булгакова, О.В. Новосельцев, создавая определенный массажный эффект, дают чувство легкости, свежести и расслабленности, помогают снять накопленную усталость, избавиться от стресса и эмоционального напряжения. Женщины после занятий становятся более уравновешенными и спокойными. Многие люди, которые занимаются данным видом оздоровительной физической культуры отмечают, что после занятий чувствуют себя так, как будто у них выросли крылья.

Совокупность значения шкал методики исследования самооотношения женщин выражается в факторах, представленных в таблице 2.

Как видно из таблицы 2, показатели всех 3-х факторов самооотношения достоверно отличаются. Это можно объяснить совокупностью достоверных различий между группами фитнеса и аквааэробики по показателям входящих в

данный фактор шкал.

Таблица 2 – Показатели факторов самоотношения женщин, занимающихся разными видами оздоровительной физической культуры (в баллах)

Факторы	Фитнес Хср	Уровень	Аквааэробика Хср	Уровень	p
Самоуважение	5,9	средний	7,2	средний	p<0,01
Аутосимпатия	5,9	средний	8,2	высокий	p<0,01
Внутренняя неустроенность	5,5	средний	3,6	средний	p<0,05

Показатель фактора «самоуважение» (совокупность шкал открытость, самоуверенность, саморуководство, зеркальное «Я») в группе фитнеса достоверно ниже (p<0,01). Женщины, занимающиеся аквааэробикой, отличаются более сильным типом нервной деятельности. Они более дисциплинированы, настойчивы, целеустремлены, решительны, самостоятельны, отличаются упорством и силой воли в решении жизненных задач.

Среднегрупповой результат фактора «аутосимпатия» (совокупность шкал самооценку, самопринятие, самопривязанность) в группе фитнеса также достоверно ниже (p<0,01). Данный фактор отражает эмоциональное отношение женщин к своему «Я». Женщины, занимающиеся аквааэробикой, более положительно относятся к своему «Я», чувствуют себя увереннее и комфортнее. Женщины принимают себя такими, какие они есть, не заикливаясь на своих недостатках, тем самым избавляясь от внутренних комплексов и проявляя свою индивидуальность.

Показатели фактора «Внутренняя неустроенность» (совокупность шкал внутренняя конфликтность, самообвинение) в группе фитнеса достоверно выше (p<0,05). Женщины, занимающиеся аквааэробикой, менее эмоционально напряжены, более уравновешены и внутренне спокойны. Женщины чувствуют легкость, свежесть и расслабленность, находятся в гармонии с собой и окружающим миром.

Таким образом, женщины, занимающиеся аквааэробикой, демонстрируют более благополучные показатели психологического здоровья по шкалам и факторам самоотношения, по сравнению, с женщинами из группы фитнеса.

Результаты изучения показателей психологического благополучия представлены в таблице 3.

По показателям психологического благополучия «автономия», «управление окружающими», «цель в жизни» достоверных различий между группами фитнеса и аквааэробики не обнаружено. Большинство респонденток имеет средний уровень данных показателей, диапазон разброса показателей невелик.

По показателям «автономия» и «управление окружением» респонденты независимы и способны противостоять социальному давлению. Им присуще чувство умеренности и компетентности в управлении повседневными делами,

способность эффективно использовать различные жизненные обстоятельства. По показателю «цель в жизни» результаты в группе аквааэробики стремятся к высоким значениям, что говорит о более выраженном наличии цели в жизни и чувства направленности на всю жизнь.

Таблица 3 - Показатели психологического благополучия женщин, занимающихся разными видами оздоровительной физической культуры (баллы)

Показатели	Фитнес Хср	уровень	Аквааэро бика Хср	уровень	p
Положительное отношение с другими	61,0	средний	70,0	средний	p<0,05
Автономия	57,5	средний	59,6	средний	p>0,05
Управление окружением	66,9	средний	70,0	средний	p>0,05
Личностный рост	64,4	средний	73,2	высокий	p<0,01
Цель в жизни	72,1	средний	75,5	средний	p>0,05
Самопринятие	59,0	средний	72,0	высокий	p<0,01
Общий показатель	382,9	средний	419,7	высокий	p<0,05

По остальным показателям различия достоверны.

Показатель «положительное отношение с другими» достоверно выше в группе женщин, занимающихся аквааэробикой (p<0,05), что указывает на более доверительные отношения с окружающими, сопереживании, привязанности и понимании того, что человеческие отношения строятся на взаимных уступках и компромиссах. Это можно объяснить тем, что занятия в воде, по мнению разных авторов [2; 5], укрепляют нервную систему, помогают расслабиться и снять эмоциональное напряжение.

Наиболее существенная разница в результатах выявлена по шкале «самопринятие», в группе аквааэробики этот показатель достоверно выше (p<0,01), что подтверждает и результаты предыдущей методики. Психологической стороны такого момента мы уже касались выше.

Также в группе аквааэробики достоверно выше показатели по шкале «личностный рост» (p<0,01). Респондентки группы аквааэробики воспринимают себя «растущими» и самореализовывающимися, открытыми новому опыту. Это объясняется тем, что вода, создавая массажный эффект, активизирует работу мозга, улучшая внимание и память. Разные авторы [2; 5] отмечают, что под воздействием воды, которая ниже температуры тела, и активного дыхания во время упражнений способность мыслить приобретает особую остроту, открывается способность постигать новое. У людей, регулярно занимающихся аквааэробикой, бизнес - планы и новые идеи, решения сложных вопросов вызревали именно во время занятий, своего рода интеллектуальный инсайт. Такой потрясающий эффект можно объяснить не столько созерцанием водной глади, сколько внутренним раскрытием и использованием энергии бессознательного.

В целом, общий средний балл по совокупности всех шкал в группе фитнеса составил 382,9 балла, уровень психологического благополучия средний. В группе аквааэробики общий показатель по всем шкалам составил 419,7 баллов, уровень психологического благополучия высокий. Результаты в обеих группах по уровню психологического благополучия имеют статистически достоверные различия ( $p < 0,05$ ).

#### Выводы.

Таким образом, некоторые показатели психологического здоровья женщин, занимающихся фитнесом и аквааэробикой, имеют достоверные различия. В целом в группе аквааэробики уровень психического здоровья выше, чем в группе фитнеса. Женщины, занимающиеся аквааэробикой, отличаются более сильным типом нервной деятельности. Они более дисциплинированы, настойчивы, целеустремлены, решительны, самостоятельны, отличаются упорством и силой воли в решении жизненных задач, они более открыты новому опыту. Женщины, занимающиеся аквааэробикой, более положительно относятся к своему «Я», чувствуют себя увереннее и комфортнее, принимают себя такими, какие они есть, не заикливаясь на своих недостатках, тем самым избавляясь от внутренних комплексов и проявляя свою индивидуальность. От занятий аквааэробикой женщины испытывают больший эмоциональный комфорт. Полученные показатели можно объяснить с одной стороны разным влиянием видов оздоровительной физкультуры на психологию занимающегося, с другой стороны, возможно разные психотипы выбирают разные формы оздоровительных занятий.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Никифоров, Г.С. Психология здоровья / Г.С. Никифоров. - СПб.: Речь, 2012. - 256 с.
2. Профит, Э. Аквааэробика: 120 упражнений / Э. Профит, П. Лопез. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 128 с.
3. Секач, М. Ф. Психология здоровья: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по психол. специальностям / М. Ф. Секач; Моск. открытый социал. ун-т. М.: Акад. проект, 2012. - 189 с.
4. Таймазов, В.А. Здоровье как приоритет государственной политики и вектор развития в сфере физической культуры и спорта / В.А. Таймазов // Материалы III Международного конгресса «Человек, спорт, здоровье». - СПб., 2007. - С. 27-29.
5. Тихомирова, И.И. Аквафитнес. Тренер вам не нужен! / И. Тихомирова. – СПб.: Питер, 2005. – 128 с.

## **КОПИНГ-СТРАТЕГИИ И ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА ЛИЧНОСТИ РОССИЙСКИХ И КЫРГЫЗСТАНСКИХ СТУДЕНТОВ<sup>1</sup>**

Феномен временной перспективы является одним из активно изучаемых в отечественной и зарубежной современной психологии. Этой проблеме посвящено большое количество исследований в работах К. Левина, Ф. Зимбардо, П.В. Зарубина, А. Сырцовой, Т.А. Нестика, Н.Ф. Наумовой, А.И. Пригожего, В.П. Горяинова, А. К. Болотовой и других [1-5]. Анализ психологической литературы показывает, что изучение временной перспективы, несмотря на большое количество исследований, представляет собой сложную проблему, которая постоянно раскрывается в новых аспектах, не исчерпывает себя и требует дальнейших разработок. Центральную роль в исследовании временной перспективы отводят изучению связей ее конструкторов с другими характеристиками и индивидуальными особенностями [7]. Например, исследователи показали связь временной перспективы с субъективным благополучием (Drake et al., 2008; Сырцова, 2008; Boniwell et al., 2010), академической успеваемостью (Mello, Worrell, 2006; Horstmanshof, Zimitat, 2007), изменение временной перспективы в связи с употреблением психоактивных веществ (Apostolidis et al., 2006), чертами личности (Kairys, 2010) и др.

В современном поликультурном образовании от личности требуется активная адаптация к неизбежным изменениям, обусловленным самой спецификой международно-ориентированного ВУЗа [6, 10]. Попадая в полиэтничную образовательную среду, студент сталкивается с представителями новых культур и традиций, носителями определенных ценностных ориентаций, играющих немаловажную роль в развитии личности юношеского возраста [8]. Зачастую причиной стресса, помимо процесса адаптации в инокультурной среде, может быть недостаток времени, а также его непродуктивное распределение. В процессе обучения студенты сталкиваются с рядом трудностей, связанных с восприятием, управлением временем, а также преодолением стресса, вызванного недостатком знаний о том, как правильно распределять собственные временные ресурсы [7].

---

1 Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ, проект № 17-06-00834.



## МЕТОДЫ И ВЫБОРКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Для исследования особенностей временной перспективы у студентов из Российской Федерации (далее РФ) и Кыргызской Республики (далее КР) нами была использована методика «Опросник временной перспективы» Ф. Зимбардо (ZTPI) в адаптации А. Сырцовой, Е.Т. Соколовой, О.В. Митиной. С целью определения особенностей самоорганизации и тайм-менеджмента была использована методика «Тест-опросник самоорганизации деятельности (ОСД) Н. Фишера и М. Бонда, в адаптации Е.Ю. Мандриковой». Для изучения особенностей совладающего поведения у студентов из РФ и КР использовались методики: «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса, С. Фолкман в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой [9]; «Опросник проактивного совладающего поведения (копинга)» (PCI) Greenglas, Schwarzer и Taubert в адаптации Е.С. Старченковой. Количественно урavnенную общую выборку исследования составили: а) 60 российских студентов, обучающихся в Российском университете дружбы народов (далее РУДН), выборка была урavnена по полу по 30 юношей и девушек; б) 60 кыргызстанских студентов, обучающихся в РУДН и Кыргызско-Российском Славянском университете имени Б.Н. Ельцина (далее КРСУ), выборка также была урavnена по полу по 30 юношей и девушек. Что касается специальности, в выборку попали студенты, обучающиеся на медицинском факультете, факультете гуманитарных и социальных наук, филологическом, юридическом, инженерном, экономическом факультетах. Возраст студентов составил от 18 до 26 лет.

## ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

На этапе описательной статистики выявлены следующие особенности. По шкале «планирование решения проблемы» средний показатель составил 12,2, что выше среднего значения по методике. По остальным шкалам больших разбросов в значениях не наблюдалось, средние показатели в переменных соответствуют критериям средних значений, представленных в методиках.

Результаты сравнительного анализа посредством U-критерия Манна-Уитни демонстрируют, что у студентов из Кыргызстана в данной выборке уровень самоконтроля выше, чем у студентов из России ( $U = 1276,5$ ;  $p = 0,006$ ,  $M(РФ) = 51,78$ ;  $M(КР) = 69,23$ ). Студенты из КР в большей мере склонны к неоправданной самокритике, переживанию чувства вины и неудовлетворенности собой ( $U = 1268,5$ ;  $p = 0,005$ ,  $M(РФ) = 51,64$ ;  $M(КР) = 69,36$ ). Российские студенты гораздо легче переживают и преодолевают трудные ситуации ( $U = 1287,5$ ;  $p = 0,007$ ,  $M(РФ) = 51,96$ ;  $M(КР) = 69,04$ ), решая проблемы «здесь-и-сейчас».

Полученные в ходе исследования результаты демонстрируют статистически значимые половые различия в особенностях временной перспективы и копинг-стратегий. Так, юноши в большей мере предпочитают последовательно

реализовывать поставленные цели, имеют развитые навыки тактического планирования ( $U = 1282,5$ ;  $p = 0,007$ ,  $M(м) = 69,13$ ;  $M(ж) = 51,88$ ), они более целенаправленны, чаще всего знают, чего хотят и к чему стремятся, идут по направлению к своим целям ( $U = 1412,5$ ;  $p = 0,041$ ,  $M(м) = 66,96$ ;  $M(ж) = 54,04$ ). Юношам по сравнению с девушками более свойственно видеть и ставить цели, планировать свою деятельность, в том числе с помощью внешних средств, и, проявляя волевые качества и настойчивость, идти к ее достижению, что иногда может приводить к негибкости ( $U = 1346$ ;  $p = 0,017$ )  $M(м) = 68,07$ ;  $M(ж) = 52,93$ ). Девушки, в свою очередь, могут быть менее организованы и планомерны, однако проявляют большую гибкость в переключениях между различными видами деятельности, чем юноши.

В результате подсчета коэффициента корреляции Спирмена были установлены следующие значимые связи в выборке российских студентов. Выявлена положительная значимая корреляция между негативным прошлым и фаталистическим настоящим ( $r_s = 0,574$ ,  $p \leq 0,000$ ), бегством-избеганием ( $r_s = 0,506$ ,  $p \leq 0,000$ ). Это означает, что при акцентировании внимания на болезненных воспоминаниях усиливается ощущение безнадежности будущего, отрицание появляющихся проблем. Установлена положительная корреляционная связь между будущим и планомерностью ( $r_s = 0,633$ ,  $p \leq 0,000$ ), целеустремленностью ( $r_s = 0,500$ ,  $p \leq 0,000$ ), общим показателем тайм-менеджмента ( $r_s = 0,671$ ,  $p \leq 0,000$ ), проактивным преодолением ( $r_s = 0,602$ ,  $p \leq 0,000$ ), превентивным преодолением ( $r_s = 0,526$ ,  $p \leq 0,000$ ). Таким образом, ориентированные на будущее студенты обладают более продуктивной саморегуляцией для достижения целей путем привлечения всех возможных ресурсов.

Выявлена отрицательная значимая корреляция между фаталистическим настоящим и проактивным преодолением ( $r_s = -0,613$ ,  $p \leq 0,000$ ). Таким образом, студенты, ориентированные на процесс целеполагания и его реализацию, воспринимают будущее как позитивное и полное надежд. Обнаружена положительная значимая связь между конфронтацией и бегством-избеганием ( $r_s = 0,539$ ,  $p \leq 0,000$ ); между поиском социальной поддержки и поиском инструментальной поддержки ( $r_s = 0,509$ ,  $p \leq 0,000$ ); между планированием решения проблемы и планомерностью ( $r_s = 0,528$ ,  $p \leq 0,000$ ); между планомерностью и самоорганизацией ( $r_s = 0,519$ ,  $p \leq 0,000$ ), общим показателем тайм-менеджмента ( $r_s = 0,786$ ,  $p \leq 0,000$ ). Данные показатели подтверждают, что студенты, ориентированные на планомерное решение своих трудных ситуаций, отличаются высокой самоорганизацией и высоким тайм-менеджментом. Была установлена положительная значимая корреляция между целеустремленностью и общим показателем тайм-менеджмента ( $r_s = 0,643$ ,  $p \leq 0,000$ ), проактивным преодолением ( $r_s = 0,660$ ,  $p \leq 0,000$ ); между фиксацией и общим показателем тайм-менеджмента ( $r_s = 0,610$ ,  $p \leq 0,000$ ). Это свидетельствует, что студенты при высоком уровне целеустремленности обладают большой самодисциплиной в период «здесь-и-сейчас».

Установлена положительная корреляция между самоорганизацией и

общим показателем тайм-менеджмента ( $r_s = 0,662$ ,  $p \leq 0,000$ ); между общим показателем тайм-менеджмента и проактивным преодолением ( $r_s = 0,547$ ,  $p \leq 0,000$ ), рефлексивным преодолением ( $r_s = 0,541$ ,  $p \leq 0,000$ ); между проактивным преодолением и превентивным преодолением ( $r_s = 0,529$ ,  $p \leq 0,000$ ); между рефлексивным преодолением и стратегическим планированием ( $r_s = 0,556$ ,  $p \leq 0,000$ ), превентивным преодолением ( $r_s = 0,572$ ,  $p \leq 0,000$ ). По-видимому, студенты с высоким уровнем самоорганизации способны успешно планировать свое время, ставить цели и использовать все необходимые ресурсы для их достижения.

В выборке кыргызстанских студентов была выявлена положительная значимая корреляция негативного прошлого с бегством-избеганием ( $r_s = 0,559$ ,  $p \leq 0,000$ ). Это означает, что так же, как и у студентов из РФ, при акцентировании внимания на болезненных воспоминаниях, усиливается желание отрицания появляющихся или уже имеющих проблем. Имеется отрицательная значимая связь между фаталистическим настоящим и проактивным преодолением ( $r_s = -0,510$ ,  $p \leq 0,000$ ). Данные результаты показывают, что у студентов с беспомощным и безнадежным отношением к будущему могут возникать затруднения в самом процессе целеполагания. Кроме того, им необходимо прилагать большие усилия для формирования общих ресурсов, которые облегчают достижение важных целей и способствуют личностному росту.

В ходе корреляционного анализа была выявлена положительная взаимосвязь между планомерностью и общим показателем тайм-менеджмента ( $r_s = 0,667$ ,  $p \leq 0,000$ ). Это, вероятно, свидетельствует о том, что студенты, умеющие последовательно реализовывать поставленные цели, обладают высоким уровнем организации собственного времени. Обнаружена положительная корреляционная связь между целеустремленностью и общим показателем тайм-менеджмента ( $r_s = 0,727$ ,  $p \leq 0,000$ ), проактивным преодолением ( $r_s = 0,683$ ,  $p \leq 0,000$ ). Таким образом, студенты, четко идущие к своим целям, обладают высокой самоорганизацией и навыками создания необходимых ресурсов для реализации планов.

Была установлена положительная значимая связь между общим показателем тайм-менеджмента и проактивным преодолением ( $r_s = 0,669$ ,  $p \leq 0,000$ ). Данные результаты говорят о том, что для студентов, которым свойственно видеть и ставить цели, планировать свою деятельность, также характерно использование внешних средств, проявление волевых качеств и настойчивости. Так, была выявлена положительная значимая корреляция между рефлексивным преодолением и превентивным преодолением ( $r_s = 0,500$ ,  $p \leq 0,000$ ). Студенты, направленные на оценку возможных стрессоров, анализ проблем и имеющихся ресурсов, в большей степени способны предвосхищать негативные последствия и предпринимать действия по устранению проблем еще до их появления.

Для оценки между двумя группами студентов из разных стран нами был проведен факторный анализ с вращением Varimax. Он позволил выделить четыре фактора для определения факторной структуры временной перспективы и копинг-стратегий в каждой из подгрупп испытуемых. При проведении факторного

анализа в выборке испытуемых из России, были выделены следующие факторы.

Первый фактор, условно названный нами комплексный копинг по решению проблемы, потенциально возможной в будущем, с высоким тайм-менеджментом, включает следующие переменные: общий показатель тайм-менеджмента (0,879); будущее (0,826); планомерность (0,764); планирование решения проблемы (0,691); проактивное преодоление (0,670); рефлексивное преодоление (0,668); превентивное преодоление (0,640); самоорганизацию (0,600); стратегическое планирование (0,571). Второй фактор поиска эмоциональной, инструментальной и социальной поддержки при положительной оценке настоящего нагружается следующими переменными: позитивным прошлым (0,740); поиском инструментальной поддержки (0,683); поиском эмоциональной поддержки (0,671); гедонистическим настоящим (0,664); поиском социальной поддержки (0,628); положительной переоценкой (0,553). Третий фактор ухода от проблемы через конфронтацию и самоконтроль включает в себя следующие переменные: бегство-избегание (0,741); конфронтацию (0,677); самоконтроль (0,650); дистанцирование (0,561). Четвертый фактор, условно названный нами как принятие ответственности за опыт негативного прошлого при низкой ориентации на настоящее, нагружается следующими переменными: принятием ответственности (0,756); ориентацией на настоящее (-0,593); негативным прошлым (0,591).

При проведении факторного анализа в выборке испытуемых из Кыргызстана, были выделены следующие факторы. Первый фактор, условно названный нами комплексный копинг по целеустремленному решению проблемы, потенциально возможной в будущем, с высоким тайм-менеджментом и самоконтролем, включает следующие переменные: планомерность (0,750); общий показатель тайм-менеджмента (0,700); планирование решения проблемы (0,680); самоконтроль (0,666); будущее (0,658); превентивное преодоление (0,607); целеустремленность (0,578); рефлексивное преодоление (0,554). Второй фактор принятия ответственности за опыт негативного прошлого при избегании настоящего нагружается следующими переменными: бегством-избеганием (0,876); негативным прошлым (0,744); принятием ответственности (0,672). Третий фактор стратегического планирования, включает в себя соответствующую переменную (0,643). Четвертый фактор, условно названный нами поиск эмоциональной, инструментальной и социальной поддержки, нагружается следующими переменными: поиском социальной поддержки (0,632); поиском инструментальной поддержки (0,568); поиском эмоциональной поддержки (0,566).

Полученные результаты демонстрируют, что студенты обеих подгрупп направлены на комплексное разрешение потенциально возможных проблем, они применяют качественный тайм-менеджмент, однако при этом студенты из КР отличаются большим самоконтролем и целеустремленностью. Кроме того, они чаще принимают ответственность за опыт негативного прошлого при избегании настоящего. Самоконтроль, самообладание, внутреннее сдерживание,

а также необходимость самостоятельно разрешать психологические проблемы в меньшей мере характерны для российских студентов исследуемой выборки. Напротив, обращение за психологической поддержкой к другому человеку считается совершенно нормальным способом коммуникации с окружающими, в особенности с близкими людьми. Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволило выявить специфические особенности временной перспективы и копинг-стратегий у студентов из России и Кыргызстана.

## ВЫВОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

С теоретической точки зрения рассмотрена временная перспектива и копинг-стратегии личности как актуальная проблема психологической науки и практики. С эмпирической точки зрения выявлено, что у российских студентов при акцентировании внимания на болезненных воспоминаниях усиливается ощущение безнадежности будущего и отрицание появляющихся проблем. Ориентированные же на будущее российские студенты обладают успешной саморегуляцией для достижения целей путем привлечения всех возможных ресурсов. У кыргызстанских студентов с беспомощным и безнадежным отношением к будущему могут возникать затруднения в самом процессе целеполагания, кроме того, им необходимо прилагать большие усилия для формирования генеральных ресурсов, которые облегчают достижение важных целей и способствуют личностному росту. С другой стороны, студенты из КР направлены на оценку возможных стрессоров, анализ проблемы и ее ресурсов, они способны в большей мере предвосхищать негативные последствия и предпринимать действия по устранению проблемы до ее актуализации.

Результаты настоящего исследования планируется использовать на базе Кабинета психологической помощи РУДН в индивидуальном и групповом психологическом консультировании студентов из России и Кыргызстана. При осознании сходств и различий в этнокультурных группах планируется создание атмосферы межкультурного взаимопонимания и готовности работать на общие результаты деятельности при управлении собственным временем жизни и улучшении копинга.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Артюхин, И.Н. Копинг-стратегии в терапии стрессовых расстройств / И.Н. Артюхин, О.В. Тишина // Акмеология. 2015. № 3 (55). С. 186–187.
2. Бехтер, А.А. Оптимизация совладающего поведения специалиста путем развития рефлексивности личности (эмпирическое исследование) / А.А. Бехтер // Акмеология. 2014. № 1 (49). С. 138–143.
3. Медведская, Т.С. К проблеме структурно-содержательных и

функциональных компонентов активности личности в стрессовой ситуации / Т.С. Медведская // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2009. № 4. С. 84–88.

4. Минаева, А.Ю. Особенности групповой психологической работы с иностранными студентами РУДН / А.Ю. Минаева, З.Ш. Шабданбекова // Международный форум «Восточный вектор миграционных процессов: диалог с русской культурой». Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та. 2016. С. 61-65.

5. Нестик, Т.А. Социальная психология времени: состояние и перспективы исследований / Т.А. Нестик // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 3. С. 5–19.

6. Пилишвили, Т.С. Активное совладающее поведение как акмеологический ресурс в профессиональной деятельности учителей / Т.С. Пилишвили, З.Ш. Шабданбекова // Акмеология. 2016. № 3(59). С. 68-72.

7. Пилишвили, Т.С. Временная перспектива китайских студентов в процессе инокультурной адаптации / Т.С. Пилишвили, Лу Хуан // ИНИЦИАТИВЫ XXI ВЕКА. М.: Институт бизнеса, психологии и управления (Химки). 2016. 2-е изд. С. 17-18.

8. Файзуллин, Ф.С. Национальные ценности и ценностные ориентации / Ф.С. Файзуллин // Вестник Башкирского университета. 2012. №1(1). С. 685-688.

9. Фельдман, И.Л. Особенности копинг-стратегий и защитных механизмов у медицинских работников / И.Л. Фельдман // Акмеология. 2012. № 3 (43) . С. 78–83.

10. Шабданбекова, З.Ш. Механизмы психологической защиты и особенности совладания с профессиональными трудностями (на примере учителей) / З.Ш. Шабданбекова // Личность в природе и обществе. – Москва: РУДН, 2016. – С. 74-76.

---

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

---

*Белобородова Н.С., Кузнецова И.В., Сулима И.А.*

### **ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК УСЛОВИЕ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩЕЕ МИНИМИЗАЦИЮ РИСКОВ ДЛЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

Здоровьесберегающие технологии образовательного процесса в современном мире стали предметом специального исследования в связи, с одной стороны, постоянно увеличивающимися интеллектуальными нагрузками современного образования, с другой – четко выраженной тенденцией снижения здоровья обучающихся. Действительно, сегодня состояние здоровья всех субъектов образовательно-воспитательного процесса имеет смысл рассматривать как важный показатель качества образования и качества жизни.

Реализация здоровьесберегающих технологий прямо связана с привитием навыков и умений здорового образа жизни, расширением теоретических сведений о здоровье, составляющих его элементах, о жизнедеятельности здорового организма, его отдельных органов и систем, мера профилактики функциональных расстройств и развития болезненных состояний[2].

В послании к Федеральному Собранию Президент России сформировал четкий социальный заказ современной школе: «Главная задача современной школы – это раскрытие способностей каждого ученика, готового к жизни в высокотехнологичном конкурентном обществе. Школьное обучение должно способствовать личностному росту так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать высоких целей, уметь реагировать на разные жизненные ситуации». Эти слова являются ключевыми и для национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Национальная базовая стратегия «Наша новая школа» включает в себя пять основополагающих компонентов: внедрение нового поколения образовательных стандартов; создание и развитие системы поиска и поддержки талантливых детей; пополнение школ новым поколением учителей; усиление ресурсной обеспеченности образования – введение новых норм проектирования школьных зданий и кабинетов, оснащения медпунктов, столовых и спортивных залов с использо-

ванием эффектов и достижений приоритетного национального проекта «Образование»; внедрение здоровьесберегающих технологий и минимизация рисков для здоровья в процессе обучения.

По большому счету перед обществом встает вопрос о необходимости создания новой сферы образовательного пространства, способного обеспечить реализацию здоровьесберегающих технологий с учетом инновационных подходов к педагогической деятельности.

И то, что в Национальной базовой стратегии «Наша новая школа» одним из пяти основополагающих компонентов выделено внедрение здоровьесберегающих технологий и минимизация рисков для здоровья в процессе обучения, является особо актуальной и своевременной.

Одним из основных вопросов в организации подходов, обеспечивающих конструктивность решения данной актуальной проблемы, является подготовка высококвалифицированных специалистов. На наш взгляд, формирование профессионально педагогической компетентности предполагает повышение методологического уровня профессиональных знаний в области здоровьесбережения, овладение теоретическими знаниями, практическими умениями в применении щадящих технологий здоровьесбережения детей, овладения техническими средствами и навыками инструментального исследования основных систем жизнеобеспечения обучающихся.

Для реализации вышесказанного необходимо инициировать и обеспечивать запуск творческих потенциалов учебных заведений и педагогических коллективов, что является условием для планомерной интеграции в общеевропейское пространство и полноценного включения России в совместную работу в рамках Болонского процесса [3]. Такой подход представляется как форма проявления инновационной активности в образовании.

При этом мы четко осознаем, что образование, находящееся под влиянием интеграционных процессов в социальных сообществах, нуждается в выработке метапринципов, методологических подходов в государственной образовательной политике как на уровне федеральных, так и на уровне региональных систем. Движение России в сторону Европейского политического и образовательного пространства является одним из важных направлений в отечественной государственной образовательной политике и условием участия России в Болонском процессе, что следует рассматривать не только в контексте развития российской общеобразовательной и профессиональной школы, но и в контексте модернизации образования всего Европейского сообщества.

Анализ действующих технологий, альтернативных программ, моделей, определяющих содержание обучения студентов здоровьесберегающим технологиям в условиях вуза, показал, что во многих случаях им присущи существенные изъяны, которые не позволяют рассчитывать на результат, адекватный прилагаемым усилиям: цели определяются недостаточно операционально, планы действий зачастую повторяют традиционные планы не взаимосвязанных органично мероприятий, которые к тому же слабо сбалансированы с реальными ресурсами.



Программы создаются с ориентацией на сегодняшний день без необходимого прогноза изменений в будущих образовательных потребностях, поэтому они не могут стать средством обеспечения целенаправленности и интегративности изменений образовательных систем.

Учитывая вышесказанное, мы выявили особенности, которые оказывают существенное влияние на успешность процесса обучения студентов здоровьесберегающим технологиям. Мы считаем, что будущий специалист образования, владеющий здоровьесберегающими технологиями, может быть сформирован только всей совокупностью разнообразных форм вузовской жизни, главными среди которых выступают учебная деятельность, общение и внеаудиторные формы деятельности. Успешность данного процесса зависит от целенаправленности, самодостаточности организации и подготовленности педагогов к деятельности такого рода. Педагогические условия макро- и микроуровня, реализация которых ведет к успешности данного процесса, могут и должны стать частью реального педагогического процесса, нацеленного на подготовку будущих работников образования. Мы также убеждены в том, что совокупность знаний, которая регламентируется Государственными образовательными стандартами, если не объединена единой целевой установкой, по отдельности не может характеризовать эффективность процесса и конечного результата подготовки будущих специалистов.

Система обучения студентов здоровьесберегающим технологиям, на наш взгляд, должна представлять собой результат продуманной и взвешенной целостной образовательной политики, поскольку имеет очень сложную структуру, включающую в свой состав множество компонентов (цели, выраженные в исходных концепциях; деятельность, обеспечивающая ее реализацию; субъекты деятельности, ею управляющие, ее организующие и в ней участвующие; отношения, рождающиеся в деятельности и общении; среда системы, определяющая в определенной мере ее содержание; управленческие структурные единицы в целом, обеспечивающие интеграцию всех компонентов в целостную систему и развитие этой системы). В данном случае, мы учитываем то, что особенность подготовки специалистов образования рассматривается и как система, и как организация, проявляющаяся в способности адаптироваться к условиям социума, сохраняя при этом свои характерные особенности. В плане управления ей необходимо учитывать главные положения рассмотренной теории самоорганизации системных объектов, к которым относятся: существование в системе нестабильных состояний, являющееся условием ее стабильного и устойчивого развития; будущее состояние системы притягивает, организует, формирует ее наличное состояние; поле развития системы определяется ее внутренними свойствами и должно содержать альтернативные пути.

Инновационность в данном случае должна быть выражена в содержании самого образования. Так, процесс обучения здоровьесберегающим технологиям студентов педагогического вуза мы рассматриваем как систему, в которой процессы подготовки будущих специалистов реализуются за счет совместной

деятельности и взаимодействия людей (педагогов и студентов), соорганизованных в различные временные или постоянные институты на всех уровнях. С этой точки зрения образовательный процесс предстает как сложное иерархическое организационно-структурное единство, внутри которого как относительно обособленные выделяются организационная структура (учебное занятие) и соответствующие организационные структуры образования (факультет, курс, академическая группа), организационные структуры управления самих образовательных учреждений. Процессы подготовки будущих специалистов, информация об их объектах, условия и результаты вместе с реализующими их организационно-оформленными инстанциями и участниками образовательного процесса образуют на каждом из указанных уровней соответствующие подсистемы, в которых реализуются образовательные программы [1]. Взаимосвязанная совокупность разноуровневых подсистем образует общую систему образования. Как в общей системе, так и подсистеме едины: способ взаимоотношений с системой более высокого порядка; задачи; объекты; функции; организационная структура системы; организационные структуры входящих в ее состав институтов и механизмы.

Мы считаем, что работа, направленная на реализацию данного важного аспекта, будет более эффективной, если обучение здоровьесберегающим технологиям студентов педагогических вузов будет осуществляться поэтапно на протяжении всех лет его обучения в вузе.

При таком подходе в соответствии с процессуальными целями (цели, преследуемые при реализации данного проекта, должны быть предельно реалистичными и диагностичными, т.е. исходить из имеющихся возможностей с учетом актуального потенциала их реализации и соотноситься с ожидаемыми результатами по внедрению новшеств) определяются следующие задачи:

а) разработка концептуальной модели обучения здоровьесберегающим технологиям студентов педагогических вузов, которая обеспечит системное повышение их личностно – профессиональной квалификации;

б) разработка и проверка педагогических условий, обеспечивающих эффективность развития профессиональной компетентности будущих педагогов;

в) выявление оптимального соотношения теории с практикой (задачи оптимизации содержания обучения);

г) установление эффективного соотношения между репродуктивными творческими методами в обучении (выбор ведущего метода), разработка методического обеспечения процесса подготовки;

д) определение формы обучения и организации учебного процесса, адекватные выбранному методу(методам);

е) разработка системы критериев оценки знаний, умений, навыков, позволяющая адекватно определить уровни их сформированности;

ж) определение индикативных показателей (критерии) результативности обучения здоровьесберегающим технологиям.

Содержание процесса обучения будущих специалистов образования здо-

ровьесберегающим технологиям определяется необходимостью дать основные сведения об условиях его формирования и сохранения, объединенные в ряд модулей: психолого-педагогической, медико-экологической и технологической.

При этом, на наш взгляд, должно быть ликвидировано противоречие между необходимостью в глубокой методологической и общетеоретической подготовке педагогов и потребностью в усилении практически прикладной направленностью этой подготовки.

Именно поэтому одной из важнейших задач в содержании учебного материала должна стать задача оптимального соотношения теории с практикой. Только в этом случае возможно выполнение одного из принципиальных положений дидактики, а именно: сочетание знаний о здоровьесберегающих технологиях с пониманием и умением их практического применения. Как показывает опыт, оптимальное сочетание теории с практикой обеспечивается теорией, показывающей механизм поиска оптимальных вариантов при решении определенных педагогических задач в соответствии со специализацией и практикой, позволяющей из достаточного количества вариантов выбрать оптимальный на основе данных теоретических положений. Принцип оптимального соотношения теории с практикой создает основу для развития способностей педагогов, определяет условия формирования интереса к изучению наук, а формирование такого интереса возможно только в том случае, когда теория носит максимально прикладной характер.

Мы считаем, что активизация поиска новых форм организации деятельности вуза должна включать в себя важную задачу обновления среды и пространства жизнедеятельности детей, их родителей, педагогов, которая должна определяться особыми характеристиками, основной из которых выступает обеспечение сохранения здоровья обучающихся [4]. В данном направлении, на наш взгляд, функционирует одна из стратегий модернизации образования, и связана она прежде всего с созданием новых моделей образовательной среды в высшем педагогическом учебном заведении, воссоздающих предметно-пространственную развивающую среду, ознакомление студентов с которой оптимизирует процесс подготовки высококвалифицированных специалистов. Все сказанное еще раз подтверждает своевременность появления национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Смысл инициативы «Наша новая школа» заключается в создании современной школы, способной раскрыть личность ребенка, способной воспитать в детях интерес к учёбе и знаниям, стремление к духовному росту и здоровому образу жизни, способной быть современной, адекватной нашей жизни. Эти идеи также нашли свое отражение в национальном проекте «Образование», а также в целевых программах «Формирование гражданина нового Башкортостана», «Компьютерная система образования» и др.

В этом аспекте мы также считаем необходимым отметить, что эффективность мониторинга такой деятельности и решения задач обучения здоровьесберегающим технологиям зависит от создания реальных условий той или иной об-

разовательной системы. В обратном случае, как показывает практика, она может обеспечить лишь декларирование каких-либо идей, весомость которых трудно или невозможно проверить. Принцип оптимального соотношения теории и практики должен быть положен в основу построения взаимоотношений с органами управления образованием и образовательными учреждениями Республики Башкортостан.

Развитие инновационных процессов в системе образования не позволяет педагогу ограничиваться усвоением определенной суммы знаний: необходимо овладеть умениями и навыками их использования в нетипичных производственных ситуациях, которые являются обязательным атрибутом инновационного развития [5]. К технологиям инновационного обучения мы предъявляем следующие требования: диалогичность, деятельностно-творческий характер, направленность на поддержку индивидуального развития студента, предоставление студенту необходимого пространства для принятия самостоятельных решений, выбора содержания и способов учения и поведения.

Таким образом, интенсификация научно-методологического, информационного обеспечения процесса обучения здоровьесберегающим технологиям в педагогических вузах содействует становлению прогнозной информации в качестве важного педагогического ресурса, которым определяются стратегические векторы и ориентиры образования. Указанное определяет важность исследования инновационных характеристик высшего профессионального образования, частью которого выступает и наличие условий для реализации здоровьесберегающих технологий.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Звягина В. В. Здоровьесберегающие методики организации образовательного процесса. Методическое пособие. – Тюмень: ТОГИРРО, 2004. – 33 с.
2. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии. – М.: ВАКО, 2002. – 296 с.
3. Кучма В. Р., Барсукова Н. К., Храмцов П. И. Приоритетные направления формирования ценности здоровья и здорового образа жизни современных подростков // Вестник образования России. – 2004. – № 18. – 78с.
4. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – М.: АРКТИ, 2005. – 320 с.
5. Степанова М. И. Новая структура учебного года как фактор сохранения здоровья школьника // Школа здоровья. – 2003. – № 3. – 245с.

---

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

---

*Долинина И.Г., Кушнарева О.В.*

### ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РИСК-ОРИЕНТИРОВАННОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

«Способность управлять риском и вместе с тем вкус к риску, к расчетливому выбору являются ключевыми элементами той энергии, которая обеспечивает прогресс экономики»

П. Бернстайн «Против богов: Укрощение риска»

«Если человек начинает с определенности, то заканчивает сомнениями; если же он готов начать с сомнений, то заканчивает определенностью»

Ф. Бекон

Педагогическая технология формирования риск-ориентированного мышления студентов технического вуза разработана на основании Международного стандарта ISO 9001:2015 системы менеджмента качества, Федерального закона «Об образовании в РФ» №273 – ФЗ, Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, утверждённого приказом Министерства образования и науки Российской Федерации «30» июля 2014 г. № «902» по направлению подготовки 44.06.01 «Образование и педагогические науки».

Концепция риск-ориентированного мышления обучающихся подразумевает способность к осуществлению предупреждающих действий для исключения потенциально возможных несоответствий техносферной безопасности, анализа всех выявленных несоответствий требованиям и принципам, а также осуществление действий по предотвращению повторного возникновения риска, соответствующих их влиянию. Чтобы соответствовать требованиям безопасности, обучающимся необходимо уметь планировать и осуществлять действия в ответ на риски и возможности. Реагирование на риски и возможности создает основу для

повышения результативности системы техносферной безопасности, достижения более высоких результатов и предотвращения негативных последствий.

Цель педагогической технологии направлена на формирование методологических основ научно-исследовательской деятельности в соответствии с принципами риск-ориентированного мышления, развитие их деонтологической позиции в профессиональной педагогической деятельности.

Разделяемые со многими российскими учеными педагогические принципы определили теоретико-методологическую стратегию формирования риск-ориентированного мышления студентов, которые в своей совокупности они должны были обеспечить решение следующих задач:

- Формирование потребности студентов в безопасной реализации профессионального вида деятельности.
- Интеграция знаний об отдельных аспектах обеспечения безопасности жизнедеятельности в единый взаимосвязанный (взаимообусловленный) комплекс.
- Усиление практико-ориентированной направленности формируемых умений и навыков обеспечения безопасности жизнедеятельности.
- Увеличение доли самостоятельности в процессе овладения знаниями, умениями, навыками безопасной жизнедеятельности с целью инициирования риск-ориентированного мышления студентов.

В ходе учебно – воспитательной работы по направлению «Техносферная безопасность» мы пришли к методологическому пониманию культуры безопасности жизнедеятельности обучающихся как результата обучения и воспитания, представляющего собой комплексную характеристику полученных знаний и освоенных умений по обеспечению безопасности, закрепленных навыков действий в опасных ситуациях профессиональной, природной и бытовой сфер и выработанной системы общечеловеческих и гражданских ценностей как императива поведения в современной техносфере.

Культура безопасности жизнедеятельности обучающегося на основе компетентностного подхода – это интегративная характеристика специалиста, включающая подготовленность к организации профилактики и предотвращению опасных ситуаций при выполнении должностных обязанностей и в обычной жизни человека и гражданина.

Нами разработано определение, примененное в качестве элемента концептуальных основ проектируемой технологии «Риск-ориентированное мышление обучающихся» – это способность анализировать причины происходящих явлений и процессов, связанных с риском, выявлять закономерности, их порождающие, используя полученные знания и готовность находить решение по преодолению опасности в нестандартных ситуациях, когда нет готовых способов безопасного действия.

Риск-ориентированное мышление обучающихся техносферной безопасности представляет собой процессы познания обучающимися промышленных объектов и производственных процессов и отношений и их связей, решения задач

безопасности, определение возможного риска, предвидение последствий. Это процесс работы сознания, переработки знаний безопасности, поступающей новой научно-технической информации и получения результатов: принятие управленческих решений по предотвращению негативных последствий, разработка новых безопасных технологий.

Обучающиеся приобретают умения и навыки мыслительной деятельности: осмысление нормативной базы Российской Федерации по вопросам безопасности, материала учебных дисциплин, выделение принципов и закономерностей; анализ производственных ситуаций и синтез новых решений и способов организации, абстрагирование и конкретизация, индукция – дедукция, классификация, обобщение, систематизация доказательств; построение доклада, презентации, аргументирование предлагаемых решений; формулирование выводов об опасности и безопасности, умозаключений о содержании риска, решение задач, проблем.

Таким образом, риск-ориентированное мышление обучающихся техносферной безопасности считаем важнейшей составной частью образовательного процесса, включающее и внешние действия преподавателя и внутренние самого обучающегося.

Риск-ориентированное мышление позволяет организации определить факторы, которые могут вызвать отклонение результатов ее процессов и системы менеджмента качества от запланированных, разработать средства и методы предупреждения для минимизации их негативного влияния, а также максимально использовать возникающие возможности.

Ранее в наших работах определено, что «педагогическая технология – проектирование и воспроизводство педагогических действий, направленных на достижение целей образования; система воплощения теоретических основ и функционирования содержательного и процессуального компонентов педагогического процесса» [3, с.31]. Логическая основа педагогической технологии состоит из трех взаимосвязанных элементов: концептуальных основ технологии, содержательного и процессуального компонентов.

Педагогический процесс формирования риск-ориентированного мышления студентов технического вуза предполагает обучение осознанию феномена риск-ориентированного мышления в единстве трех воплощений: человек сам определяет то, что для него приемлемо с учетом возможных отрицательных последствий, наличие нравственных установок на сохранение жизни и здоровья людей и социальных ценностей развития общественных отношений исключающих опасность.

Педагогическая технология формирования риск-ориентированного мышления студентов – проектирование и воспроизводство педагогических действий, направленных на достижение цели образования – овладение культурой безопасности жизнедеятельности, основанной на системе приобретенных знаний о социальном и техногенном риске, осознание необходимости предотвращения возможного риска и опыте предотвращения опасности.

Педагогический процесс формирования риск-ориентированного мышления студентов технического вуза студентов включает содержательный и процессуальный компоненты, которые реализуются следующими средствами:

Содержательный компонент реализуется через блочность изучения содержания, через межпредметные связи, через анализ и наблюдение за реальными ситуациями жизни и производства, содержащими риск. Формируется понятие риск-ориентированного мышления и его основные характеристики, изучается история возникновения и развития теоретических основ понятия «риск-ориентированное мышление», происходит изучение процедур оценки и управления рисками, идентификация и оценивание рисков, определяется структура риск-ориентированного мышления и его основные характеристики.

Особое значение придается ответственности за общее руководство процедурой оценки и управления рисками в структуре профессиональных стандартов, обучению анализу рисков (идентификация, оценка и снижение), разработке стратегии действий в условиях риска.

Применяются методы идентификации рисков: мозговой штурм, анализ контекста по методу Майкла Портера SWOT-анализа, методика SWIFT, метод RIR Risk identification report (отчет по обнаруженному риску).

Процессуальный компонент реализуется через формы организации: групповая работа над проблемными вопросами, парная и индивидуальная, через методы организации (активные и интерактивные): целеполагание и мотивация, работу над понятиями, анализ конкретных ситуаций, постановку проблемных вопросов.

В процессе педагогической технологии формирования риск-ориентированного мышления у студентов активные и интерактивные методы обучения занимают значительное место, а их реализация предполагает наличие следующих действий:

- моделирование ситуаций, связанных с проблемами безопасности жизнедеятельности, и нравственно-эмоционального отношения (к себе, другим, деятельности, миру) как части развития общей культуры личности, проигрывание этих ситуаций (деловые игры), а также последующее их обсуждение с участием опытных консультантов в лице преподавателей.

- реализация культурного и нравственного просвещения через передачу студентам знаний об общих категориях культуры, о содержании гуманистических ценностей, содержании культуры безопасной жизнедеятельности;

- использование психолого-педагогического тренинга для развития навыков безопасного поведения вербального и невербального общения, умения работать в коллективе;

- прохождение практики под руководством опытных специалистов, организация неформального общения с преподавателями и представителями выбранной профессии.

Для реализации поставленной цели мы разработали учебное пособие «Формирование культуры безопасности жизнедеятельности студентов (методические



указания для куратора академической группы)». При составлении пособия учитывалась необходимость: 1) знакомства студентов с основными положениями Стратегии национальной безопасности Российской Федерации; 2) использования личного примера куратора, как образца безопасного и здорового образа жизни; 3) создания благоприятного психологического микроклимата в студенческой группе; 4) информирования студентов о влиянии двигательной активности на здоровье и безопасность человека; 5) информирования об обеспечении безопасности образовательного учреждения, а также собственной и общественной безопасности, в случае террористических актов, пожаров, землетрясений; 6) информирования о возможностях сохранения и улучшения здоровья, мерах профилактики заболеваний и вредных привычек, приемах оказания первой медицинской помощи; 7) привлечения сторонних специалистов, специализированных учреждений для проведения консультаций, семинаров по темам: «Профилактика и борьба со СПИДом», «Наркотическая и алкогольная зависимость», «Радикальные группировки и борьба с ними» и т.д.

В образовательном процессе организовывались этапы воспитательной и учебной работы.

Этапы	Виды образовательной деятельности
1. Мотивационно-установочный этап	Выработка мотивов самосовершенствования и ориентация на риск-ориентированное мышление обучающихся и ценности культуры БЖД.
2. Формирующий этап	Проведение встреч, бесед, занятий, изучение учебных дисциплин, формирующих риск-ориентированное мышление обучающихся и ценности культуры.
3. Деятельностный этап	Проектирование, научно-исследовательская деятельность, проведение семинаров, общественных мероприятий, конкурсов, риск-ориентированное мышление обучающихся и ценности культуры БЖД.
4. Контролирующий этап	Проведение консультаций, заключительных мероприятий, выполнение тестов, заполнение анкет с целью диагностики результатов.

Табл. 1. Этапы формирования риск-ориентированного мышления обучающихся в учебной и внеучебной работе

Диагностика результата образования - это контроль знаний, наблюдение за развитием умений и навыков, формирование компетенций и компетентности, рефлексия проводится посредством разработки оценочных средств для контроля состояния риск-ориентированного мышления студентов. Нами определены виды контроля (текущий, рубежный, итоговый), типовые контрольные задания и шкалы оценивания результатов обучения, критерии оценивания уровня сформированности риск-ориентированного мышления студентов.

Процедура диагностики состоит из этапа сбора диагностической информации состояния индивидуального уровня риск-ориентированного мышления и

этапа формулировки рекомендаций по дальнейшей коррекции выявленных проблем.

Применяя классификатор Г.К. Селевко, были определены воспитательные и обучающие основания, являющиеся свойствами технологии [8, с. 26].

Разработанная нами педагогическая технология по уровню применения общепедагогическая; по философской основе – гуманистична и антропософична; по ведущему фактору психического развития – социогенна и психогенна; по концепции усвоения – развивающая и интерриоризаторская; по характеру содержания и структуры – воспитывающая, обучающая, светская, общеобразовательная; по организационным формам – классно-урочная, индивидуальная, групповая, коллективного способа обучения; по подходу к обучаемому – дидакто-, социо-, антропо-, педоцентрическая, личносно ориентированная, гуманно-личностная, сотрудничества; по преобладающему (доминирующему) методу – диалогическая развивающая, проблемно-поисковая, саморазвивающая; по направлению модернизации существующей традиционной системы – на основе гуманизации демократизации отношений, активизации и интенсификации деятельности детей; по категории обучающихся – массовая технология.

В результате реализации педагогической технологии обучающиеся знают, умеют и владеют методами планирования и решения задачи собственного профессионального и личностного развития в области риск-ориентированного мышления. Компетентность выражается в способности применить знания и навыки для достижения безопасности.

Педагогический эксперимент показал, что применение педагогической технологии придает педагогическому процессу формирования риск-ориентированного мышления обучающихся системность, четкость структуры, усиление межпредметных и внутрипредметных связей на основе взаимодополнения принципов: концептуальности (разработанность и применимость концепции), управляемости (эффективное осуществление педагогом управленческих функций), алгоритмизации (возможности применения рекомендуемых предписаний), проблемности (создание проблемных ситуаций средствами постановки проблемных вопросов, творческих заданий), диалогичность (вовлеченность обучаемых в дискуссионные ситуации, стимулирование аналитичности, критического мышления), творческого саморазвития (стимулирование самопознания, самоопределения, самосовершенствования), диагностичности (объективности, надежности, валидности применяемых средств), рефлексивности (самооценки, самопознания).

Создание и использование педагогической технологии формирования риск-ориентированного мышления ведет к усилению образовательных возможностей. При помощи сконструированной педагогической технологии педагог может наиболее гармонично построить педагогический процесс, определить диагностируемую цель, формы и методы обучения и воспитания, средства диагностики; снизить роль субъективного фактора (предвзятость или предрасположенность преподавателя) при проведении контроля; больше внимания уделять

вопросам воспитания, индивидуального и личностного развития обучающихся.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Личностные типы мышления // Когнитивная психология. – М., 1986. – С. 154–172.
2. Викулина М.А., Попова Ю.А. Педагогические технологии в процессе формирования компетенций обучающихся в вузе//Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс].-2015.- №6.- Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23036>
3. Долинина И.Г. Формирование политической культуры: опыт методологического конструирования : моногр. / И.Г. Долинина. - М-во образования и науки Рос. Федерации, - Пермский гос. нац. исслед. ун-т. - Пермь, 2011.
4. Долинина И.Г. Методология конструирования образовательного пространства формирования политической культуры гражданского типа дис. доктора пед. наук Долинина Ирина Геннадьевна; Удмуртский государственный университет. – Ижевск, 2011. – 43 с.
5. Долинина И.Г., Кушнарёва О.В. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности студентов: роль воспитательной деятельности куратора.// Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.
6. Долинина И.Г., Кушнарёва О.В. Безопасность жизнедеятельности: состояние образовательной среды, формирующей профессиональную культуру обучающихся // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 9. – С. 83–85.
6. Долинина И.Г., Кушнарёва О.В. Модель формирования культуры безопасности жизнедеятельности студентов в политехническом вузе // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 9–1. – С. 19–22.
7. Матюшкин А.М. Исследование и диагностика мышления в условиях совместной деятельности // Проблемы программированного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – 280 с.
8. Рубинштейн, С.Л. О мышлении и путях его исследования / АН СССР, Ин-т филос. – М.: изд-во АН СССР, 1958. – 145 с.
9. Яницкий О.Н. Социология риска: ключевые идеи // Мир России. – 2003. – № 1. – С. 3–35.
10. Федеральный закон «Об образовании в РФ» №273 – ФЗ // [Электронный ресурс]: <http://base.consultant.ru>
11. Dolinina I.G. Civic culture at pedagogical activity in contemporary Russia // Life Science Journal. - 2014. - Т. 11, № 5. - С. 527-531.
12. Irina G. Dolinina, Oksana V. Kushnaryova. Forming occupational safety culture on the basis of development of students' risk-focused intellection. INTERNATIONAL JOURNAL OF ENVIRONMENTAL & SCIENCE EDUCATION (IJESE), 2016, VOL. 11, NO. 14, pp. 6322-6334.

---

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

*Кагосян А.С., Канюк П.А.*

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПСИХИЧЕСКОМ ПОТЕНЦИАЛЕ КАК ФАКТОРЕ РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ И ВУЗОВ

В настоящее время все более актуальной становится проблема разработки педагогических технологий развития личности выпускников общеобразовательных и профессиональных школ. Именно на это должны быть направлены усилия этих социальных институтов, которые отвечают за уровень личностного развития субъектов образования. При организации их обучения и воспитания необходимо использовать механизмы и технологии, которые способствуют развитию психического ресурса. Для их эффективности большую значимость имеют предметные условия, способствующие развитию самооценных форм активности, которые позволяют делать самостоятельные открытия, приобретать субъективный опыт реализации деятельности, накапливать знания о себе. Это требует осознания психических ресурсов, а также развития своих способностей их восполнения и использования.

Отечественные психологи, признавая значимость психических ресурсов, до настоящего времени не имеют адекватных сведений о том, насколько развиты представления об уровнях их развития у субъектов обучения. При этом в эмпирических исследованиях уже выявлено, что представления являются значимым компонентом психической сферы обучаемых, от которых зависит эффективность их учебной деятельности. Представления о психическом ресурсе можно трактовать как сформированную у человека систему понятий, отношений и переживаний, которые он осознает в процессе выполнения тех или иных видов деятельности. На протяжении длительного развития психологической науки отечественные и зарубежные психологи стремились понять то, насколько опыт успеха и социального одобрения формирует интерес к обучению и мотивирует успешность. Так, согласно Г. Олпорту, желание одобрения главенствует у человека над всеми другими потребностями. Когда учитель использует мотив похвалы и признания, то обучение происходит лучше всего. При этом развивается также индивидуальная способность к обучению.

Отмечая значимость научного вклада исследователей в понимание феноменологических особенностей психического ресурса, укажем, что они не ставили

своей задачей изучение его влияния на профессиональную и личностную успешность студентов колледжей и вузов. Вместе с тем, психический ресурс может выступить объективной мерой оценки развития личности [2, 7].

Известно, что в течение всей истории психологии шел поиск факторов повышения эффективности их использования. Исследования проводились в контексте различных проблем и отраслей психологии, которые имели в качестве основной цели улучшение психических функций, стратегий поведения, эффективности взаимодействия и общения, развитие способностей и личностных качеств.

В теоретических и эмпирических исследованиях было выявлено, что использованию психических ресурсов должно предшествовать осознание субъектами обучения их особенностей, детерминант, уровня развития, возможностей трансформации или замещения. В наибольшей степени такое осознание необходимо человеку на этапе его вступления в самостоятельную жизнь, когда осуществляется выбор ценностных приоритетов и ориентиров, а также происходит становление студента как профессионала [5].

В период профессиональной подготовки студентов в колледжах и вузах они должны научиться диагностировать, развивать и управлять своим психическим потенциалом, так как именно это может составить основу их конкурентоспособности и успешного трудоустройства. В качестве потенциала выступают различные психические процессы, а также те качества личности, которые обуславливают не только результативность обучения, но и успех во всех сферах жизнедеятельности.

Достаточно часто психический ресурс связывают с когнитивной сферой, способной обеспечить понимание жизненной ситуации и возможность ее прогнозирования, оценку ее подконтрольности. Следовательно, они являются инструментальными ресурсами, подчиненными смыслу деятельности преодоления. Привлечение личностью своих ресурсов имеет определенную специализацию, вызванную спецификой возникающих перед нею трудностей [2].

Практика показывает, что выпускники школ, колледжей и вузов не могут использовать свой психический потенциал с максимальной эффективностью, так преобладающее большинство студентов не владеют реальными представлениями о нем. Многие молодые люди стремятся достичь вершин профессионального и личностного развития на основе оптимального расходования своего психического ресурса. Однако отсутствие у них должных знаний и умений о детерминантах и механизмах его развития затрудняют этот процесс и делают его малоэффективным. Это требует оказания психологического содействия студентам в оптимальном использовании своего психического потенциала для решения этих задач обучения и развития.

Понятие «личностный ресурс» часто употребляется как тождественное понятию «психический потенциал» и понятию «социально-психологический капитал личности». Следует знать, что проблема психического ресурса человека имеет маргинальный статус, так как ее изучение имеет место в психологии, социологии, философии, педагогике и в ряде других научных дисциплин.

По мнению А.А. Деркача и В.Д. Шадрикова, психический ресурс имеет

значительную содержательную вариативность. Он может трактоваться, как совокупность ценностей, запасов, возможностей, которые позволяют выполнять не только повседневную деятельность, но и справляться с трудными жизненными ситуациями, решать задачи «жизнеспособности» личности ( ).

Все психические ресурсы человека по их происхождению исследователи разделяют на внешние и внутренние. Внешние ресурсы человека, имея форму социальной или социально-психологической поддержки, предполагают наличие у него способности воспользоваться этой поддержкой. Внутренние ресурсы представляют собой присущий человеку личностный потенциал, который актуализируется с помощью некоторого психологического инструментария [4].

В основе ключевых подходов к определению психического ресурса лежит понимание проблемы личности, масштабная разработка которой ведется в отечественной и зарубежной психологии, начиная с середины двадцатого века. Сегодня уже в значительной мере оформились ведущие позиции в трактовке идеи личности, в определении ее психологических качеств, а также детерминант и механизмов ее развития [1, 2].

Д.А. Леонтьев использует в своих работах не понятие «психический ресурс», а «психический потенциал» как интегральную характеристику уровня личностной зрелости, главной формой проявления которого является самодетерминация личности, то есть осуществление деятельности в относительной свободе от внешних и внутренних условий, под которыми понимаются биологические, в частности телесные, предпосылки, а также потребности, характер и другие устойчивые психологические качества. Отсюда он делает вывод, что феноменология личностного потенциала может быть понята как воля, сила, энергия, необходимые для овладения собственным поведением, контроля над окружением, преобразования действительности [8].

Уже доказано, что уровень ресурсности человека определяется теми условиями, которые окружают и направляют его развитие, т.е. которые предоставляет растущему человеку личностно-развивающая среда. Преобразовать внешние влияния в собственно развивающие изменения можно с помощью деятельности, которая обуславливает те новообразования личности, которые способствуют ее развитию. Деятельность человека имеет то или иное содержание, в зависимости от этапа его развития как субъекта жизнедеятельности. Содержание деятельности это, прежде всего, образы желаемого будущего, результаты деятельности, представленные в сознании субъекта, особенности его саморегуляции, владения средствами осуществления деятельности, особенности осознания себя, своих личных качеств.

Для определения психологической природы ресурса личности исследователи стремились установить ее характеристики, которые способны поддержать выполнение какой-либо деятельности или справиться с трудной ситуацией. Такое понимание составило основу диспозиционного подхода к ресурсной проблематике, который достаточно распространен в современной психологии. При этом в качестве ресурсов называются различные психические процессы или личностные особенности, поддерживающие результативность, успешность деятельности человека или его жизненную успешность в целом.

Свои истоки ресурсная проблематика берет в рассмотрении адаптационных возможностей человека, востребованных в напряженных, трудных, стрессовых и экстремальных ситуациях. В качестве психологического инструментария, имеющего свои достоинства и ограничения, сохранения и восполнения внутренних ресурсов личности, начали использовать психологические защиты.

Осознанное, волевое целевое управление внутренними ресурсами личности осуществляют копинг-ресурсы или совладающее поведение, которое является инструментом их регулирования. Оно имеет определенную специализацию, позволяющую актуализировать конкретные внутренние ресурсы личности. В периоды, связанные с ростом неопределенности, обществу и человеку требуются дополнительные ресурсы для выхода из кризиса. К подобным ресурсам относят те социальные и личностные характеристики, которые могут либо помочь, либо помешать человеку качественно жить и развиваться.

Внешние психические ресурсы человек приобретает благодаря социальному способу своего существования. Социальная поддержка, симпатия, взаимопомощь и прочие социальные феномены выступают значимыми факторами достижения человеком необходимого жизненного благополучия. Внутренние ресурсы связаны с некими заложенными в человеке потенциями, дающими возможность преодолевать разные стресс-факторы и трудности внутреннего и внешнего плана.

В качестве таких внутренних факторов выступают познавательные возможности человека, его интеллект, эмоциональные ресурсы, духовный потенциал, ряд личностных качеств и пр. Особое место среди психических ресурсов человека занимают так называемые личностные ресурсы. На организационном уровне личностные ресурсы интегрируют в себе различные по уровню сложности структурные компоненты личности, которые обуславливают ее успешность в учебной, профессиональной деятельности и в личной сфере.

Психические ресурсы в современном научном контексте рассматриваются как средство, необходимое для ее самоопределения, самореализации и самоактуализации. Доминирующее использование человеком определенной структуры личностного потенциала отражается на его успешности. Так, познавательно-интеллектуальные ресурсы обуславливают следующие характеристики человека: умный; развитый; знающий; опытный; начитанный; компетентный; внимательный; рассудительный; подготовленный; эрудированный; авторитетный; всесторонний; талантливый. Наличие ресурсов эмоционально-волевой саморегуляции позволяет человеку быть настойчивым; смелым; сильным; уверенным; работоспособным; терпеливым; спокойным; целеустремленным; решительным; выдержанным; собранным; усидчивым и др.

Ценность устремлений обуславливается тем, что в них заключена возможность самовоспроизводства. В.А. Петровский считает, что при определенной организации среды «устремления» приобретают качество трансфинитности, т.е. самоценности и неограниченной воспроизводимости. Введение данного понятия позволило преодолеть разрыв между мотивационными и инструментальными компонентами личности. Было доказано, что устремление как самоценная форма активности определяет способы их синтеза. В этом случае образователь-

ный процесс выступает как условие развития интенций в сфере познания, переживания, действия [9].

Внедряемые в настоящее время личностно-развивающие образовательные технологии основаны на субъектной позиции участников образовательного процесса в равной степени. Личностно-деятельностный подход составляет основу личностно-развивающего образования, которое характеризуется следующими особенностями: отношением к учащемуся (студенту) как к субъекту собственного развития; ориентацией на развитие и саморазвитие его личности; созданием условий для самореализации и самоопределения личности; установлением субъект-субъектных отношений в системе «учитель-ученик».

С помощью транслирования субъектных параметров появляется возможность производить реальные преобразования не только в перцептивной, познавательной, эмоционально-волевой, но и в личностной сферах друг друга. Эти преобразования могут быть как преднамеренными, так и непреднамеренными, осознаваемыми и неосознаваемыми, специфическими и неспецифическими. В процессе взаимодействия рождаются и развиваются основные личностные феномены: персонализация, событийная общность, референтность, субъективность, личностные смыслы, самосознание, модели жизнедеятельности, концепция «Я», авторитет, идеальная представленность преподавателя в сознании студента и т.д.

Названные феномены являются показателями социализации и становления личности. Они не могут возникнуть иначе как в процессе межличностного взаимодействия, совместного бытия, совместной деятельности и общения. Эти феномены могут иметь конструктивный (развивающий) и деструктивный (разрушающий) характер. Первые задают содержание и пространство образования, созидают как развивающуюся личность, так и группы (диадные и более многочисленные), изменяют уровни развития, формируют установки, характеры, ценностные ориентации, субъективные формы проявления и существования, образцы и эталоны. Вся группа конструктивных, задающих, строящихся феноменов является личностно-порождающей. Под влиянием деструктивных феноменов возникают личностные деформации [4, 5, 7].

К настоящему времени доказано, что особое значение в личностном развитии субъектов образования имеет психологическая и педагогическая поддержка, которая несет в себе не только функции помощи и защиты от неуверенности, тревожности, агрессивности, фрустрации, но и помогает развитию личности. Можно предполагать, что недостаточное осознание своих психических возможностей, низкая самооценка по многим параметрам и т.д., приводят к неуспеху в их учебной деятельности и к искажению концепции «Я» – будущий профессионал.

Мы считаем, что для формирования представлений студентов о личностном потенциале следует разработать и провести спецкурс «Психология личностных ресурсов человека», а также психологический тренинг личностного роста. Мы предполагаем, что это будет способствовать развитию представлений о личностном потенциале и возможностях практического управления им. Расширение представлений о личностном потенциале будет способствовать развитию у студентов умений диагностировать собственный уровень развития их структурных



составляющих и выбору эффективных путей и способов саморазвития. Полученные умения и навыки позволят студентам выстраивать достаточно адекватные своим возможностям программы развития психического потенциала. Они станут более осознанно относиться не только к себе, к своей повседневной жизни, но и к будущей профессии.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы.- М.: Просвещение, 2012.-447 с.
2. Берулава, Г.А. Методологические основы деятельности практического психолога: Учеб. пособие / Г.А. Берулава. – М.: Высшая школа, 2003. – 64с.
3. Дубровина, И.В. Модель развития психологической службы системы образования России / И.В. Дубровина, Е.М. Борисова, А.М. Прихожан // Детский практический психолог. – Обнинск, 1994. – С.6-13.
4. Забродин, Ю.М. Психология личности и управление человеческими ресурсами / Ю.М. Забродин. – М.: Финстатинформ, 2002. – 360с.
5. Кабаченко, Т.С. Психология в управлении человеческими ресурсами: / Т.С. Кабаченко. – СПб.: Питер, 2003. – 400с.
6. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512с.
7. Котова, И.Б. Реализация ресурсного подхода в контексте идей субъектности личности / И.Б. Котова, О.Г. Власова // Личность как субъект бытия: теоретико-методологические основания анализа. – Краснодар, 2005.
8. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2011. — 680 с.
9. Петровский В.А. Человек над ситуацией. - М.: Смысл, 2010. - 559 с.

---

## НАУЧНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ

---

*Довгаль Л.С., Зимовина О.А., Яковлева-Чернышева А.Ю., Дружинина А.В.*

### **ВСЕРОССИЙСКИЙ КОНКУРС НА ЛУЧШУЮ НАУЧНУЮ КНИГУ ГОДА ВСТРЕТИЛ СВОЙ 15-ЛЕТНИЙ ЮБИЛЕЙ**

Стало традицией, что ежегодно в сентябре на базе Международного инновационного университета проводится масштабное научное мероприятие – Всероссийская неделя вузовской науки. В рамках данного мероприятия подводятся итоги Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу года, учрежденного Фондом развития отечественного образования.

Всероссийский конкурс на лучшую научную книгу года проводился уже 15 раз. И каждый год его участниками становятся представители вузов и научно-исследовательских учреждений из всех регионов России, а также ученые и преподаватели из стран ближнего и дальнего зарубежья, которые представляют свои книги по разным номинациям. Основателем конкурса и бессменным Президентом Фонда все эти годы является академик, доктор педагогических наук, профессор Михаил Николаевич Берулава.

На протяжении истории Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу года победителями в номинациях «Гуманитарные науки», «Педагогика и психология», «Экономика и управление», «Юриспруденция», «Технические науки», «Информатика и вычислительная техника» и ряде других признавались ведущие ученые и научные коллективы в области фундаментальных и прикладных наук из образовательных организаций и научных учреждений Москвы, Санкт-Петербурга, Армавира, Архангельска, Астрахани, Владимира, Волгограда, Екатеринбурга, Коломны, Краснодара, Красноярска, Курска, Махачкалы, Нижнего Новгорода, Новосибирска, Омска, Пензы, Перми, Самары, Саранска, Саратова, Сарова, Смоленска, Сочи, Ставрополя, Таганрога, Тюмени, Уфы, Ярославля, а также зарубежные авторы.

В летопись победителей Всероссийского конкурса на лучшую научную

книгу года вписаны представители многих вузов, среди которых: Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России, Финансовый университет при Правительстве РФ, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Государственный университет управления, Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Российская академия адвокатуры и нотариата, Санкт-Петербургский государственный университет, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Курский государственный технический университет, Пензенская государственная технологическая академия, Сибирский федеральный университет, Тюменский государственный университет и другие университеты. В конкурсе становились победителями и лауреатами ученые из таких научно-исследовательских институтов, как Всероссийский НИИ по проблемам гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций МЧС России (федеральный центр науки и высоких технологий), Институт астрономии Российской академии наук, Институт динамики геосфер Российской академии наук, Российский федеральный ядерный центр – ВНИИ экспериментальной физики, Психологический институт Российской академии образования, Институт образовательных технологий Российской академии образования. В частности, по итогам Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу 2015 года победителем в номинации «Экономика и управление» был признан коллектив авторов под руководством Министра РФ по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий Владимира Андреевича Пучкова.

На протяжении 15 лет награды победителям и лауреатам конкурса вручает руководитель Фонда развития отечественного образования, заместитель Председателя Комитета по образованию Государственной Думы Российской Федерации VI созыва, академик, доктор педагогических наук, профессор Берулава М.Н.





Награждение победителей и лауреатов  
Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу года

В рамках торжественной церемонии вручения грантов и дипломов победителям и лауреатам Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу года участники конкурса ежегодно приветствуют представители посольств иностранных государств в России, ученые из зарубежных образовательных и научных организаций.



Победителей и лауреатов конкурса приветствуют  
Чрезвычайный и полномочный Посол Швейцарской  
Конфедерации в России, доктор Пьер Хельг и  
директор Международного центра по изучению  
образовательных программ, профессор Тихоокеанского  
университета г. Сиэтла (США) Артур Эллис



Профессор Магдебургского университета им.Отто фон Гюрике (Германия) Рейнхард Гольц и профессор Университета Гавра (Франция) П.-Б. Руффини обратились с приветственной речью к победителям и лауреатам Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу года

Президент Фонда, академик М.Н. Берулава отмечает, что активная жизненная позиция участников конкурса, их преданность науке и образованию, неустанный труд вызывают всеобщее уважение и признание, а также создают основу для развития российского образования и науки, укреплению их авторитета и повышению конкурентоспособности на мировой арене.

В 2017 году победителями Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу 2016 года стали:

- в номинации «Педагогика и психология» – Кашина Наталья Ивановна, доктор педагогических наук (Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург) – за книгу «Освоение детьми и молодежью традиционных культурных и художественных ценностей (на материале музыкальной культуры казачества)»;

- в номинации «Гуманитарные науки» – Игнатъев Владимир Игоревич, доктор философских наук (Новосибирский государственный технический университет) – за книгу «Социология информационного общества»;

- в номинации «Экономика и управление» – Лаврушин Олег Иванович, доктор экономических наук (Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва) – за книгу «Эволюция теории кредита и его использование в современной экономике»;

- в номинации «Юриспруденция» – Умнова (Конюхова) Ирина Анатольевна, доктор юридических наук (Российский государственный университет правосудия, г. Москва) – за книгу «Конституционное право и международное публичное право: теория и практика взаимодействия»;

- в номинации «Технические науки» – Кузнецов Юрий Вениаминович, доктор технических наук (Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна) – за книгу «Основы технологии иллюстрационной печати».

Результаты конкурса в течение 15 лет неизменно демонстрируют высокий научный потенциал российских вузов и научно-исследовательских учреждений, а также дальнейшие перспективы развития науки в России.

## АННОТАЦИИ

---

---

### **ПУБЛИКАЦИИ ЧЛЕНОВ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Дубровина И.В.*

#### **ОТЕЧЕСТВЕННАЯ КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

В статье рассматривается вопрос о значении отечественной художественной литературы в культурном развитии школьников. Обосновывается положение о необходимости создания определенных условий в семье и школе по формированию психологической готовности детей и школьников к восприятию литературного произведения, к вступлению в диалогическое общение с автором художественного произведения и его героями.

Ключевые слова: культура, классическая отечественная литература, чтение, диалог, урок, учитель, эмоциональное развитие.

*Бордовская Н.В., Кошкина Е.А.*

#### **МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАК НАУЧНЫЙ РЕСУРС РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье обосновывается актуальность междисциплинарного подхода к изучению и поиску путей совершенствования современного образования. Раскрывается потенциал междисциплинарного подхода к изучению не только структурно-функциональных и пространственно-временных изменений в образовательном пространстве и образовательной среде, но и комплексного влияния обучения, воспитания и образования на развитие современного человека. На примере изучения и развития терминологической компетентности педагога в области дидактики содержательно раскрывается специфика реализации междисциплинарного подхода.

Ключевые слова: Междисциплинарный подход и его научный потенциал, междисциплинарное исследование, развитие образования.

## **ПУБЛИКАЦИИ ПОБЕДИТЕЛЕЙ И ЛАУРЕАТОВ ВСЕРОССИЙСКОГО КОНКУРСА НА ЛУЧШУЮ НАУЧНУЮ КНИГУ ГОДА**

*Волочков А.А.*

### **АКТИВНОСТЬ, ЦЕННОСТНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНЧЕСТВА**

В статье приведено содержание основных идей, изложенных в монографии-лауреате Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу 2015 года, опубликованной коллективом сотрудников кафедры практической психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Наибольшее внимание в монографии уделено методологии и практике интегративных исследований активности человека, в том числе общей, учебной и смыслообразующей (проф. А.А. Волочков, доц. А.Ю. Попов). Анализируются функции активности в структуре и развитии индивидуальности, ее влияние на психологическое здоровье студента. Представлена факторно-аналитическая концепция ценностной направленности личности как выражения смыслообразующей активности (проф. А.А. Волочков, доц. А.Ю. Калугин). Приведены итоги сравнительного исследования содержания и динамики основных типов (векторов) ценностной направленности личности российского студенчества 2000 и 2014 гг. Изложены положения концепции онтологической уверенности как индикатора и фактора психологического здоровья (проф. Н.В. Коптева). Приведены данные относительно структуры и факторов психологического здоровья студенчества (ст. преподаватель Е.Н. Митрофанова). Представлен новый психодиагностический инструментальный измерения различных видов активности субъекта жизни, в том числе общей и учебной активности студента, а также методы диагностики проявлений онтологической уверенности. По каждой методике опубликованы подробные отчеты их психометрической проверки.

Ключевые слова: целостность, активность, индивидуальность, ценностная направленность личности, психологическое здоровье, студенчество.

*Погребная Я.В.*

**КОНЦЕПЦИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ  
ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ  
ЛИТЕРАТУРЫ. СРЕДНИЕ ВЕКА И ВОЗРОЖДЕНИЕ»**

Статья представляет собой аналитическую презентацию учебно-методического пособия «Инновационные технологии в педагогическом образовании: практикум по зарубежной литературе Средних веков и эпохи Возрождения в системе профессионального образования учителя-словесника» Я.В. Погребной, ставшего лауреатом Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу 2016 года Фонда развития отечественного образования. В статье анализируются содержание и структура учебно-методического пособия, репрезентируется система заданий для аудиторной и самостоятельной работы студента.

Ключевые слова: учебно-методическое пособие, практические занятия, самостоятельная работа студента, компетентностный подход, инновационные творческие задания, контроль владения компетенциями.

*Богомолова Е.В.*

**ИНТЕГРАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО  
И СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДОВ КАК  
МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПОДГОТОВКИ  
СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА**

В статье рассмотрена интеграция личностно-ориентированного и синергетического подходов как методологическая основа подготовки современного специалиста. Отмечено, что применение личностно-ориентированного подхода обеспечит личностную ориентацию и вариативность образовательного процесса, позволит создать условия для личной значимости подготовки, возможности выбора обучающимися необходимого им уровня образования, путей и способов получения этого образования, повышения квалификации; синергетический подход обеспечит предоставление обучающимся разнообразия устойчивых путей профессионального и личностного развития (аттракторов) в процессе подготовки и возможность выбора наилучшего из них.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход, синергетический подход, методология подготовки современного специалиста.



## **ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Лебедев В.С.*

### **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ИНСТИТУТЕ КУЛЬТУРЫ**

Статья посвящена актуальной проблеме, развитию творческих качеств у студентов, обучающихся в институте культуры, стремлению к вечным человеческим ценностям, уважению к человеку, служению истине, добру, красоте, общественному прогрессу. Чтобы обеспечить эту миссию, необходимо осознать роль и значение своей будущей профессии и стремиться не только к профессиональному мастерству, но и к творческой и социальной активности.

Ключевые слова: творчество, оценка, качество, профессиональная подготовка, диагностика, контроль, деятельность.

## **ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ**

*Котова И.Б.*

### **ПСИХОЛОГИЯ ПАРИКМАХЕРА: АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ**

В статье показано, что профессия «парикмахер» относится к числу наиболее массовых профессий индустрии моды, что самореализация в этой профессии связана с возможностью проявить себя, как творческой личности, создающей новые стандарты парикмахерского мастерства. Авторы подчеркивают, что менее всего изучены психологические особенности парикмахера, которые задают выбор стратегий и отражают степень сформированности профессиональной идентичности. Многовековая потребность человека в красоте обеспечила востребованность и дефицит парикмахерства как профессионального занятия и вида услуг.

Ключевые слова: парикмахер, профессия, мода, идентичность, конструктивность, социальные роли, внешность, образ, привлекательность, клиент, саморазвитие, коммуникативная компетентность, оценка, психический ресурс.

*Коваленко Л.А.*

### **КОМПЛЕКСНАЯ ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПОНЕНТОВ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ОРДИНАТОРОВ 1 И 2 ГОДА ОБУЧЕНИЯ**

В статье представлены результаты комплексной оценки уровней сформированности компонентов социальной ответственности ординаторов 1 и 2 года обучения Медицинского института, таких как: морально-этическая ответственность, социальная ответственность, социальный интеллект, мотивационные профили, нормативности поведения и самоконтроль.

Ключевые слова: когнитивный, мотивационный, деятельностный уровни социальной ответственности; морально-этическая ответственность, социальный интеллект, мотивационные профили, нормативности поведения и самоконтроль.

*Геворкян Г.Г.*

### **ПСИХОЛОГИЯ РЕСТОРАННОЙ СФЕРЫ: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ**

В статье автор обращает внимание на то, что проблема профессиональной успешности официантов до сих пор не была предметом научной рефлексии в психологии. Между тем, именно официанты несут на себе наибольшую нагрузку при взаимодействии с посетителями ресторанов. Названы аргументы для поиска психологических детерминант их профессиональной успешности. В статье приведены данные о констатирующем и формирующем этапах исследования. На констатирующем этапе были выделены основные психологические детерминанты профессиональной успешности официантов, построена психологическая модель прогноза этой успешности, созданы психологические портреты официантов с разным уровнем успешности. Полученные результаты подтвердили эффективность авторской программы развития профессиональной успешности официанта.

Ключевые слова: проблема, профессиональная успешность, официант, научная рефлексия, психология, взаимодействие, посетители, ресторан, деятельность, факты, закономерности, механизмы, функционирование, практическая востребованность, аргумент, детерминанты, модель, прогноз, психологические портреты.

*Коломенская В.В., Таран И.И., Скляр Н.А.*

### **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЖЕНЩИН, ЗАНИМАЮЩИХСЯ РАЗНЫМИ ВИДАМИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

В статье проводится сравнительный анализ показателей психологического здоровья женщин, занимающихся в группах фитнеса и аквааэробики не менее 3-х лет. Выявлено, что женщины, группы аквааэробики имеют достоверно более высокие показатели психологического здоровья. В группе женщин, посещающих фитнес, достоверно выше показатели конфликтности и внутренней неустроенности.

Ключевые слова: аквааэробика, оздоровительная физическая культура, психологическое здоровье, психологическое благополучие, самоотношение, фитнес

*Пилишвили Т.С., Шабданбекова З.Ш.*

### **КОПИНГ-СТРАТЕГИИ И ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА ЛИЧНОСТИ РОССИЙСКИХ И КЫРГЫЗСТАНСКИХ СТУДЕНТОВ**

В статье приведены результаты исследования, нацеленного на психологический анализ особенностей временной перспективы и копинг-стратегий у студентов из России и Кыргызстана. Авторами проанализировано и эмпирически подтверждено положение о том, что имеются сходства и различия во временной перспективе и копинг-стратегиях у российских и кыргызстанских студентов. Эмпирическая проверка гипотезы проведена на студентах РУДН (Россия, г. Москва) и КРСУ (Кыргызстан, г. Бишкек).

Ключевые слова: временная перспектива, копинг-стратегии, проактивное совладание, российские студенты, кыргызстанские студенты.

---

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

*Белобородова Н.С., Сулима И.А., Кузнецова И.В.*

### **ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК УСЛОВИЕ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩЕЕ МИНИМИЗАЦИЮ РИСКОВ ДЛЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

В статье рассматриваются актуальные вопросы реализации здоровьесберегающих технологий образовательного процесса с учетом инновационных подходов к педагогической деятельности. Авторами указывается, что одним из основных вопросов в организации подходов, обеспечивающих конструктивность решения данной актуальной проблемы, является подготовка высококвалифицированных специалистов. В статье отмечается необходимость инициировать и обеспечивать запуск творческих потенциалов учебных заведений и педагогических коллективов. Процесс обучения здоровьесберегающим технологиям студентов педагогического вуза авторами рассматривается как система, в которой процессы подготовки будущих специалистов реализуются за счет совместной деятельности и взаимодействия людей (педагогов и студентов), организованных в различные временные или постоянные институты на всех уровнях. Именно поэтому одной из важнейших задач в содержании учебного материала должна стать задача оптимального соотношения теории с практикой. Активизация поиска новых форм организации деятельности вуза должна включать в себя важную задачу обновления среды и пространства жизнедеятельности детей, их родителей, педагогов, которая должна определяться особыми характеристиками, основной из которых выступает обеспечение сохранения здоровья обучающихся. Интенсификация научно-методологического информационного обеспечения процесса обучения здоровьесберегающим технологиям в педагогических вузах содействует становлению прогнозной информации в качестве важного педагогического ресурса, которым определяются стратегические векторы и ориентиры образования.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, образовательное пространство, профессионально-педагогическая компетентность, инновационная активность, образовательный процесс как сложное иерархическое организационно-структурное единство.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ**

*Долинина И.Г., Кушнарeva О.В.*

### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РИСК-ОРИЕНТИРОВАННОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Настоящая статья посвящена исследованию педагогического процесса формирования риск-ориентированного мышления в контексте культуры безопасности жизнедеятельности обучающихся. Основным вектором проводимой работы является целесообразность формирования культуры безопасности жизнедеятельности студентов с позиции подготовки к профессиональной деятельности. Для целей исследования был применен метод моделирования, в результате чего разработана педагогическая технология формирования риск-ориентированного мышления. Кроме того, в статье представлена авторская трактовка понятий «риск-ориентированное мышление обучающихся» и «культура безопасности жизнедеятельности», показаны направления практического использования данной технологии в деле повышения эффективности формирования культуры БЖД, а также указано на очевидную перспективу и необходимость дальнейшего углубления рассматриваемой проблемы.

Ключевые слова: риск-ориентированное мышление обучающихся, культура безопасности жизнедеятельности, педагогическая технология, компетентный подход, диагностика.

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Кагосян А.С., Канюк П.А.*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПСИХИЧЕСКОМ ПОТЕНЦИАЛЕ КАК ФАКТОРЕ РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ И ВУЗОВ**

Статья посвящена актуальной проблеме разработки педагогических технологий развития личности выпускников общеобразовательных и профессиональных школ. Особо подчеркивается, что в период профессиональной подготовки обучающихся они должны научиться управлять своим психическим потенциа-

лом, так как именно это может составить основу их конкурентоспособности и успешного трудоустройства. В качестве указанного потенциала рассматриваются различные психические процессы, а также те качества личности, которые обуславливают не только результативность обучения, но и успех во всех сферах жизнедеятельности.

Ключевые слова: педагогические технологии, профессиональная подготовка, психические ресурсы, личностный ресурс, психический потенциал.

## **НАУЧНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ**

*Довгаль Л.С., Зимовина О.А., Яковлева-Чернышева А.Ю., Дружинина А.В.*

### **ВСЕРОССИЙСКИЙ КОНКУРС НА ЛУЧШУЮ НАУЧНУЮ КНИГУ ГОДА ВСТРЕТИЛ СВОЙ 15-ЛЕТНИЙ ЮБИЛЕЙ**

Ежегодно в сентябре на базе Международного инновационного университета проводится масштабное научное мероприятие – Всероссийская неделя вузовской науки. В рамках данного мероприятия подводятся итоги Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу года, учрежденного Фондом развития отечественного образования. Результаты конкурса в течение 15 лет неизменно демонстрируют высокий научный потенциал российских вузов и научно-исследовательских учреждений, а также дальнейшие перспективы развития науки в России.

Ключевые слова: Всероссийская неделя вузовской науки, Всероссийский конкурс на лучшую научную книгу года, Фонд развития отечественного образования, Международный инновационный университет.

## SUMMARY

---

---

### **PUBLICATIONS OF MEMBERS OF THE RUSSIAN ACADEMY OF EDUCATION**

*Dubrovina I.V.*

#### **NATIONAL CLASSICAL LITERATURE IN THE CONTEXT OF CULTURAL DEVELOPMENT OF SCHOOLCHILDREN**

The article highlights the importance of national fiction in the cultural development of schoolchildren. The author substantiates the necessity of creating certain conditions in the family and school for the formation of the psychological readiness of children and schoolchildren for the apprehension of a literary work, for entering into dialogical communication with the author of a work of art and its characters.

Keywords: Culture, classical Russian literature, reading, dialogue, lesson, teacher, emotional development.

*Bordovskaya N.V., Koshkina E.A.*

#### **INTERDISCIPLINARY RESEARCH AS A SCIENTIFIC RESOURCE OF DEVELOPMENT OF MODERN EDUCATION**

The article proves the relevance of the interdisciplinary approach to studying and searching the ways to improve modern education. It reveals the potential of the interdisciplinary approach to study not only structural, functional and spatiotemporal changes in the educational space and educational environment but also the complex influence of training and education on the development of modern man. On the example of studying and developing the terminological competence of the teacher in the field of didactics the paper singles out the specifics of the implementation of the interdisciplinary approach.

Keywords: Interdisciplinary approach and its scientific potential, interdisciplinary research, development of education.

**PUBLICATIONS OF THE WINNERS AND LAUREATES OF  
THE RUSSIAN NATIONAL CONTEST FOR THE BEST SCIENTIFIC  
BOOK OF THE YEAR**

*Volochkov A.A.*

**ACTIVITY, VALUE ORIENTATION AND  
PSYCHOLOGICAL HEALTH OF STUDENTS**

The article contains the content of the main ideas outlined in the monograph of the laureate of the National Russian competition for the best scientific book of 2015, published by the staff of the Department of Practical Psychology of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. The authors of the monograph pay particular attention to the methodology and practice of integrative research of human activity, including general, educational and meaning-forming (Prof. AA Volochkov, Associate Professor A.Yu.Popov). It analyses the functions of activity in the structure and development of individuality, its influence on the student's psychological health. The factor-analytic conception of the person's value orientation as an expression of the meaning-forming activity is presented (Prof. AA Volochkov, Associate Professor A. Yu. Kalugin). The results of a comparative study of the content and dynamics of the main types (vectors) of the value orientation of the personality of Russian students in 2000 and 2014 are given. The paper outlines the provisions of the concept of ontological confidence as an indicator and a factor of psychological health (Prof. NV Koptev). It also provides the data on the structure and factors of students' psychological health (Senior teacher E. Mitrofanov). A new psychodiagnostic methodology for measuring the various types of activity of the subject of life, including general and educational activity of the student, as well as methods for diagnosing ontological certainty. For each method, detailed reports of their psychometric testing have been published.

Keywords: integrity, activity, individuality, value orientation of the individual, psychological health, students.



*Pogrebnaya Y.V.*

**THE CONCEPT OF THE EDUCATIONAL TEXTBOOK  
ON THE SUBJECT «HISTORY OF FOREIGN LITERATURE.  
THE MIDDLE AGES AND THE RENAISSANCE»**

The article is an analytical presentation of the educational curricular textbook «Innovative Technologies in Pedagogy Education: practical course on Foreign Literature of the Middle Ages and the Renaissance in the vocational education system of a Language and Literature teacher» Ya.V. Pogrebnaya, who became the laureate of the National -Russian Contest for the best scientific book of 2016 of the Fund for the Development of National Education. The article analyzes the content and structure of the teaching course, the system of assignments for the student's class and independent work is represented.

Keywords: Educational and curricular textbook, practical exercises, independent work of the student, competence approach, innovative creative tasks, control of the competences acquisition.

*Bogomolova E.V.*

**INTEGRATION OF THE PERSONALLY ORIENTED  
AND SYNERGETIC APPROACHES AS A METHODOLOGICAL  
BASIS OF TRAINING MODERN SPECIALIST**

The article describes the integration of personal-oriented and synergetic approaches as methodological basis of training modern specialists. The application of personality-oriented approach will provide a personal orientation and variability of educational process. It will allow to create conditions for the personal importance of training, the choice of studying the necessary level of education, ways and means of obtaining this education, training; synergistic approach will provide students a variety of sustainable tracks for professional and personal development (attractors) in the process of training and select the best of them.

Keywords: personality oriented approach, synergetic approach, the methodology of training modern specialists.

## **THE PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION**

*Lebedev V.S.*

### **DEVELOPMENT OF CREATIVE QUALITIES IN STUDENTS STUDYING IN THE INSTITUTE OF CULTURE**

The article is devoted to an urgent problem such as development of creative qualities in the students studying at the Institute of Culture, evoking aspiration to eternal human values, respect for the person, allegiance to the truth, good, beauty, social progress. To accomplish that mission it is necessary to realize a role and value of the future profession and to thrive to achieve not only professional mastery but also being engaged in creative and social activity.

Keywords: creativity, assessment, quality, vocational training, diagnostics, control, activity.

## **PSYCHOLOGY OF PERSONALITY**

*Kotova I.B.*

### **PSYCHOLOGY OF THE HAIRDRESSER: ACTUALITY OF STUDYING**

In the article it is shown that the profession of «hairdresser» is one of the most popular professions of the fashion industry, that self-realization in this profession is connected with the opportunity to reveal yourself as a creative person establishing new standards of hairdressing skills. The authors emphasize the deficiency of research on the psychological features of the hairdresser, which determine the choice of strategies and reflect the degree of the professional identity. The ancient human need for beauty has ensured the demand for and shortage of hairdressing as a professional occupation and type of services.

Keywords: hairdresser, profession, fashion, identity, constructiveness, social roles, appearance, image, attractiveness, client, self-development, communicative competence, evaluation, mental resource.

*Kovalenko L.A.*

**COMPREHENSIVE ASSESSMENT OF THE LEVEL  
OF THE FORMATION OF THE COMPONENTS OF SOCIAL  
RESPONSIBILITY OF RESIDENTS OF 1 AND 2 YEAR OF TRAINING**

The article presents the results of a comprehensive assessment of the levels of the formation of the components of the social responsibility of residents 1 and 2 years of training at the Medical Institute, such as: moral and ethical responsibility, social responsibility, social intelligence, motivational profiles, normative behavior and self-control.

Keywords: cognitive, motivational, activity levels of social responsibility; Moral and ethical responsibility, social intelligence, motivational profiles, normative behavior and self-control.

*Gevorkyan G.G.*

**PSYCHOLOGY OF RESTAURANT SPHERE:  
EMPIRICAL STUDY OF PROFESSIONAL  
SUCCESS OF SPECIALISTS**

The author draws attention to the fact that the problem of the professional success of waiters has not yet been the subject of scientific reflection in psychology. Meanwhile, it's the waiters who carry the greatest burden when interacting with restaurant visitors. The arguments for finding psychological determinants of their professional success are named. The article contains data on the stating and forming stages of the study. At the ascertaining stage, the main psychological determinants of the professional success of the waiters were singled out, a psychological model of the forecast of this success was constructed, psychological portraits of waiters with different success rates were created. The obtained results confirmed the effectiveness of the author's program for the development of the professional success of the waiter.

Keywords: Problem, professional success, waiter, scientific reflection, psychology, interaction, visitors, restaurant, activity, facts, patterns, and mechanisms, functioning, practical relevance, argument, determinants, forecast model, psychological portraits.

*Kolomenskaya V.V., Taran I.I., Skliar N.A.*

**COMPARATIVE ANALYSIS OF WOMEN'S PSYCHOLOGICAL  
HEALTH INVOLVED IN DIFFERENT TYPES  
OF PHYSICAL CULTURE**

The article provides comparative analysis of women's psychological health involved in group fitness and water aerobics at least 3 years. It was determined that women in group aerobics have significantly higher rates of the psychological health. The group of women attending fitness has significantly higher levels of conflictness and internal dissatisfaction.

Keywords: Water aerobics, therapeutic physical training, psychological health, psychological well-being, self-attitude, fitness.

*Pilishvili T.S., Shabdanbekova Z.Sh.*

**COPING STRATEGIES AND TIME PERSPECTIVE  
OF THE STUDENTS FROM RUSSIA AND KYRGYZSTAN**

The article presents the results of the study aimed at psychological analysis of the peculiarities of time perspective and coping strategies of students from Russia and Kyrgyzstan. The authors theoretically grounded and empirically validated the fact, that Russian and Kyrgyz students' time perspective and coping strategies may be different depending on the origin of the country. Empirical testing of the hypothesis was held among students of RUDN University (Russia, Moscow) and KRSU (Kyrgyzstan, Bishkek).

Keywords: time perspective, coping strategies, proactive coping, Russian students, Kyrgyz students.

**PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY**

*Beloborodova N.S., Sulima I.A., Kuznetsova I.V.*

**TRAINING OF TEACHERS FOR IMPLEMENTATING HEALTH-  
SAVING TECHNOLOGIES AS THE CONDITION TO ENSURE THE  
MINIMIZATION OF RISKS FOR HEALTH OF CHILDREN IN THE  
EDUCATIONAL PROCESS**

The article deals with actual issues of implementing health-saving technologies in the educational process, taking into account innovative approaches to pedagogical

activity. The authors indicate that one of the main issues in the organization of approaches that ensure the constructive solution of this urgent problem is the training of highly qualified specialists. The article points out the need to initiate and ensure the launching of the creative potentials of educational institutions and pedagogical staff. The process of teaching students the subject «Health-saving technologies» at a pedagogical university is considered by the authors as a system in which the processes of training future specialists are implemented through joint activities and interaction of people (teachers and students), organized into various temporary or permanent institutions at all levels. That is why one of the most important tasks in the content of the teaching material should be the problem of the optimal correlation of theory with practice. The activation of the search for new forms of organization of the university should include an important task of renewing the life environment of children, their parents, and teachers. It should be determined by special characteristics, the main one of which is ensuring the preservation of the health of students. Intensification of scientific and methodological information support of the process of teaching health-saving technologies in pedagogical universities promotes the formation of prognosis information as an important pedagogical resource that determines the strategic vectors and guidelines for education.

Keywords: Health-saving technologies, educational space, professionally pedagogical competence, innovative activity, educational process as a complex hierarchial organizational and structural unity.

## **THE CONTEMPORARY TECHNOLOGIES OF TEACHING**

*Dolinina I.G., Kushnareva O.V.*

### **PEDAGOGICAL TECHNOLOGY FOR FORMING RISK-ORIENTED THINKING OF STUDENTS**

The present article is devoted to the study of the pedagogical process of the formation of risk-oriented thinking in the context of a safety culture of the learning activity. The main vector of the work being done is the expediency of forming a safety culture for the life of students from the position of preparation for professional activity. For the purposes of the study, a modeling method was applied, resulting in the development of a pedagogical technology for the formation of risk-oriented thinking. In addition, the author presents the author's interpretation of the concepts «risk-oriented thinking of learners» and «safety culture of life», shows the practical uses of this technology in improving the effectiveness of the formation of the culture of Belarusian Railways, as well as the obvious prospects and the need for further deepening of the problem under consideration.

Keywords: risk-oriented thinking of students, culture of life safety, pedagogical technology, competence approach, diagnostics.

## **THE PEDAGOGICAL PROBLEMS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION**

*Kagosyan A.S., Kanuk P.A.*

### **FORMATION OF REPRESENTATIONS ABOUT PSYCHIC POTENTIAL AS A FACTOR OF DEVELOPMENT OF COLLEGE AND UNIVERSITY STUDENTS**

The article is devoted to the urgent problem of creating pedagogical technologies for the development of the personality of graduates in comprehensive and professional schools. It emphasizes that during the professional training the students they must learn to manage their psycho potential, as this can form the basis of their competitiveness and successful employment. Various mental processes are considered as the potential, as well as those qualities of the individual that determine not only the effectiveness of training, but also success in all spheres of life.

Keywords: pedagogical technologies, vocational training, mental resources, personal resource, psychic potential.

## **SCIENTIFIC EVENTS**

*Dovgal L.S., Zimovina O.A., Yakovleva-Chernysheva A.Y., Druzhinina A.V.*

### **RUSSIAN NATIONAL CONTEST FOR THE BEST SCIENTIFIC BOOK OF THE YEAR HAS FACED ITS 15TH ANNIVERSARY**

Annually in September a large-scale scientific event, Russian Week of University Science, is taking place on the premises of the International Innovative University. Within the framework of this event, the results of the Russian national contest for the best scientific book of the year, established by the Fund of National Education Development, are summarized. The results of the contest for 15 years invariably demonstrate the high scientific potential of Russian universities and research institutions, as well as further prospects for the development of science in Russia.

Keywords: Russian Week of University Science, Russian national contest for the Best scientific book of the year, Fund for the Development of National Education, International Innovative University.

---

## ОБ АВТОРАХ

---

**Дубровина Ирина Владимировна** - доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, Психологический институт РАО (г. Москва), e-mail: iv.dubrovina@yandex.ru

**Бордовская Нина Валентиновна** - доктор педагогических наук, профессор, Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург), e-mail: fondro@mail.ru

**Кошкина Елена Анатольевна** - доктор педагогических наук, профессор Гуманитарный институт Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова (г. Санкт-Петербург), e-mail: fondro@mail.ru

**Волочков Андрей Александрович** - доктор психологических наук, профессор, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Пермь), e-mail: volochkov57@mail.ru

**Погребная Яна Всеволодовна** - доктор филологических наук, доцент, Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь), e-mail: maknab@bk.ru

**Богомолова Елена Владимировна** - доктор педагогических наук, профессор, Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина (г. Рязань), e-mail:

**Лебедев Валерий Сергеевич** - кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский государственный институт культуры (г. Тюмень), e-mail: lebedVS@yandex.ru

**Котова Изабела Борисовна** - доктор психологических наук, профессор, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail:

**Коваленко Лариса Анатольевна** - кандидат психологических наук, доцент, Сургутский государственный университет», (г. Сургут), e-mail: lak\_wmd@mail.ru

**Геворкян Грануш Геворковна** - кандидат психологических наук, Южный Федеральный Университет (г. Ростов на Дону), e-mail: hranush@bk.ru

**Коломенская Виктория Викторовна** - кандидат психологических наук, доцент, Великолукская государственная академия физической культуры и спорта (г. Великие Луки), e-mail: viki-as@mail.ru

**Таран Ирина Ивановна** - кандидат психологических наук, доцент, Великолукская государственная академия физической культуры и спорта (г. Великие Луки), e-mail: itar69.69@mail.ru

**Скляр Наталья Александровна** - кандидат психологических наук, доцент, Ве-

ликолукская государственная академия физической культуры и спорта (г. Великие Луки), e-mail: wampnat@yandex.ru

**Пилишвили Татьяна Сергеевна** - кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Российский университет дружбы народов (г. Москва), e-mail: pilishvili\_ts@pfur.ru

**Шабданбекова Зулайка Шабданбековна** - магистрант, Российский университет дружбы народов (г. Москва), e-mail: zulya94-94@mail.ru

**Белобородова Ниля Сабитовна** - доктор педагогических наук, профессор, Бирский филиал Башкирского государственного университета (г. Бирск), e-mail: belo-nelua@yandex.ru

**Кузнецова Инна Владимировна** - кандидат педагогических наук, доцент, Бирский филиал Башкирского государственного университета (г. Бирск), e-mail: kinna3103@mail.ru

**Сулима Ирина Александровна** - кандидат педагогических наук, доцент, Бирский филиал Башкирского государственного университета (г. Бирск), e-mail: sulimaia@mail.ru

**Долинина Ирина Геннадьевна** - доктор педагогических наук, профессор, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, (г. Пермь), e-mail: irina\_edu@mail.ru

**Кушнарева Оксана Валерьевна** - старший преподаватель, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (г. Пермь), e-mail: ovk.delo@mail.ru

**Кагосян Ашот Саратович** - доктор педагогических наук, профессор, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: akkollege@mail.ru

**Канюк Полина Ашотовна** - студентка, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: akkollege@mail.ru

**Довгаль Людмила Суреновна** - кандидат педагогических наук, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: fondro@mail.ru

**Зимовина Ольга Алексеевна** - доктор педагогических наук, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: zimovina@mail.ru

**Яковлева-Чернышева Анна Юрьевна** - доктор экономических наук, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: ayach@mail.ru

**Дружинина Анна Валентиновна** - кандидат юридических наук, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: anna-druzhinina2012@yandex.ru



## OUR AUTHORS

---

---

**Dubrovina Irina Vladimirovna** - Doctor of Psychological Sciences, Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Psychological Institute of the Russian Academy of Education (Moscow), e-mail: iv.dubrovina@yandex.ru

**Bordovskaya Nina Valentinovna** - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, St. Petersburg State University (St. Petersburg), e-mail: fondro@mail.ru

**Koshkina Elena Anatolievna** - Doctor of Pedagogical, Sciences, Professor, Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov (St. Petersburg), e-mail: fondro@mail.ru

**Volochkov Andrey Alexandrovich** - Doctor of Psychological Sciences, Professor, Perm State Humanitarian-Pedagogical University (Perm), e-mail: volochkov57@mail.ru

**Pogrebnaya Yana Vsevolodovna** - Doctor of Philology, Associate Professor, Stavropol State Pedagogical Institute (Stavropol), e-mail: maknab@bk.ru

**Bogomolova Elena Vladimirovna** - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ryazan State University named after S.A. Yesenin (Ryazan), e-mail:

**Lebedev Valeriy Sergeevich** - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Tyumen State Institute of Culture (Tyumen), e-mail: lebedVS@yandex.ru

**Kotova Isabela Borisovna** - Doctor of Psychology, Professor, International Innovative University (Sochi), e-mail:

**Kovalenko Larisa Anatolyevna** - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Surgut State University (Surgut), e-mail: lak\_wmd@mail.ru

**Gevorkyan Granush Gevorkovna** - Candidate of Psychological Sciences, South Federal University (Rostov), e-mail: hranush@bk.ru

**Kolomenskaya Victoriya Victorovna** - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Velikolukskaya State Academy of Physical Culture and Sport (Velikii Luki), e-mail: viki-as@mail.ru

**Taran Irina Ivanovna** - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Velikolukskaya State Academy of Physical Culture and Sport (Velikii Luki), e-mail: itar69.69@mail.ru

**Skliar Natalia Aleksandrovna** - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Velikolukskaya State Academy of Physical Culture and Sport (Velikii Luki), e-mail: wampnat@yandex.ru

**Pilishvili Tatyana Sergeevna** - Candidate of Psychological Science, Associate

Professor, RUDN University (Moscow), e-mail: pilishvili\_ts@pfur.ru

**Shabdanbekova Zulaika Shabdanbekovna** - Master's Degree Student, RUDN University (Moscow), e-mail: zulya94-94@mail.ru

**Beloborodova Nilya Sabitovna** - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Birk branch of Bashkir State University (Birk), e-mail: belo-nelua@yandex.ru

**Kuznetsova Inna Vladimirovna** - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Birk branch of Bashkir State University (Birk), e-mail: kinna3103@mail.ru

**Sulima Irina Alexandrovna** - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Birk branch of Bashkir State University (Birk), e-mail: sulimaia@mail.ru

**Dolinina Irina Gennadievna** - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Perm National Research Polytechnic University (Perm), e-mail: irina\_edu@mail.ru

**Kushnareva Oksana Valeryevna** - Senior Lecturer, Perm National Research Polytechnic University (Perm), e-mail: ovk.delo@mail.ru

**Kagosyan Ashot Saratovich** - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, International Innovative University (Sochi), e-mail: akkollege@mail.ru

**Kanuk Polina Ashotovna** - Student, International Innovative University (Sochi), e-mail: akkollege@mail.ru

**Dovgal Lyudmila Surenovna** - Candidate of Pedagogical Sciences, International Innovative University (Sochi), e-mail: fondro@mail.ru

**Zimovina Olga Alekseevna** - Doctor of Pedagogical Sciences, International Innovative University (Sochi), e-mail: zimovina@mail.ru

**Yakovleva-Chernysheva Anna Yuryevna** - Doctor of Economics, International Innovative University (Sochi), e-mail: ayach@mail.ru

**Druzhinina Anna Valentinovna** - Candidate of Legal Sciences, International Innovative University (Sochi), e-mail: anna-druzhinina2012@yandex.ru

---

**Условия публикации  
для авторов научно-практического журнала  
“Гуманизация образования”**

---

Для публикации оригинальной статьи авторы должны соблюдать следующие требования подачи материалов в редакцию:

**1. Статья, информация об авторе (авторах), подписанный автором (авторами) лицензионный договор в 2-х экземплярах, рецензия доктора наук на статью, копия квитанции об оплате** должны быть представлены лично или присланы по почте заказным письмом на почтовый адрес редакции. Статья подписывается автором на каждой странице. В конце статьи подпись автора заверяется печатью отдела кадров.

Статья предоставляется также в электронном виде по адресу: [gumanization@mail.ru](mailto:gumanization@mail.ru).

**2. Аннотация**, отражающая основное содержание статьи, должна быть изложена на русском и английском языках, содержать не более 200 слов (5-8 строк) и быть структурированной.

**3. Ключевые слова** должны быть на русском и английском языках (5-7 слов).

**4. Статья** представляется в виде файла, подготовленного в редакторе **MS Word**, размер шрифта - 11 п, гарнитура шрифта - **Times New Roman**, междустрочный интервал - одинарный.

**5. Поля:** левое - 3,2, правое - 3,2, нижнее - 4, верхнее - 4 см.

**6. Объем статьи** (включая библиографию) от 5 до 8 страниц машинописного текста. В объем статьи не включаются аннотация и ключевые слова.

**7. Информация об авторе (авторах) на русском и английском языках** должна быть представлена на отдельном листе (и в электронном варианте) в следующем виде: 1) фамилия, имя и отчество полностью; 2) ученая степень; 3) ученое звание; 4) должность; 5) место работы; 6) место учебы или соискательства; 7) для докторантов и аспирантов - название научной специальности; 8) домашний адрес; 9) контактные телефоны; 10) адрес электронной почты. Коллективная статья должна иметь подписи всех авторов.

**8. Для аспирантов - справка о том, что автор статьи является аспирантом, заверенная печатью образовательного учреждения.**

**9. Рецензия** доктора наук (для лиц без ученой степени и кандидатов наук) должна быть заверена личной подписью рецензента и печатью отдела кадров.

**10. Ссылки** на литературные или иные источники по тексту оформляются числами, заключенными в квадратные скобки (например, [1]). На все **цитаты** должны быть ссылки. Ссылки должны быть последовательно пронумерованы. Библиографические ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

**Автор статьи несет полную ответственность** за точное воспроизведение цитирования, за точность данных, приведенных в списке литературы. Оформление ссылок регламентировано ГОСТ Р 7.0.5.-2008.

**11. Библиографический список в алфавитном порядке**, озаглавленный «Литература», приводится в конце статьи и входит в общий объем. Описание источников, включенных в список, выполняется в соответствии с существующими библиографическими правилами, Государственным стандартом (ГОСТ 7.1-2003) «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и практика составления».

**12. В тексте** статьи все сокращения используются только после упоминания полного термина. Должны использоваться только стандартные сокращения (аббревиатуры). При использовании терминов следует, как правило, придерживаться соответствующей международной номенклатуры.

**13. Оригиналы** статей автору не возвращаются. Редколлегия оставляет за собой право отклонения статей, не соответствующих настоящим требованиям. В случае отклонения статьи автору направляется соответствующее уведомление.

Поскольку журнал печатается в одну краску, использование цветных рисунков и графиков не рекомендуется.

**Подписаться на журнал можно по каталогу «Пресса России» (индекс серии «Гуманитарные науки» - 36620).**

*Редакция просит обратить особое внимание на необходимость строгого следования установленным требованиям.*

Статью необходимо отправить по электронному адресу [gumanization@mail.ru](mailto:gumanization@mail.ru) и по почте: 354000, г. Сочи, ул. Орджоникидзе, 10а.

Для публикации оригинальной статьи авторы должны соблюдать следующие требования подачи материалов в редакцию:

**1. Статья, информация об авторе (авторах), подписанный автором (авторами) лицензионный договор в 2-х экземплярах, рецензия доктора наук на статью, копия квитанции об оплате** должны быть представлены лично или присланы по почте заказным письмом на почтовый адрес редакции. Статья подписывается автором на каждой странице. В конце статьи подпись автора заверяется печатью отдела кадров.

Статья предоставляется также в электронном виде по адресу: [gumanization@mail.ru](mailto:gumanization@mail.ru).

**2. Аннотация**, отражающая основное содержание статьи, должна быть изложена на русском и английском языках, содержать не более 200 слов (5-8 строк) и быть структурированной.

**3. Ключевые слова** должны быть на русском и английском языках (5-7 слов).

**4. Статья** представляется в виде файла, подготовленного в редакторе MS Word, размер шрифта - 11 п, гарнитура шрифта - Times New Roman, междустрочный интервал - одинарный.

**5. Поля:** левое - 3,2, правое - 3,2, нижнее - 4, верхнее - 4 см.

**6. Объем статьи** (включая библиографию) от 5 до 8 страниц машинописного текста. В объем статьи не включаются аннотация и ключевые слова.

**7. Информация об авторе (авторах) на русском и английском языках** должна быть представлена на отдельном листе (и в электронном варианте) в следующем виде: 1) фамилия, имя и отчество полностью; 2) ученая степень; 3) ученое звание; 4) должность; 5) место работы; 6) место учебы или соискательства; 7) для докторантов и аспирантов - название научной специальности; 8) домашний адрес; 9) контактные телефоны; 10) адрес электронной почты. Коллективная статья должна иметь подписи всех авторов.

**8. Для аспирантов - справка о том, что автор статьи является аспирантом, заверенная печатью образовательного учреждения.**

**9. Рецензия** доктора наук (для лиц без ученой степени и кандидатов наук) должна быть заверена личной подписью рецензента и печатью отдела кадров.

**10. Ссылки** на литературные или иные источники по тексту оформляются числами, заключенными в квадратные скобки (например, [1]). На все **цитаты** должны быть ссылки. Ссылки должны быть последовательно пронумерованы. Библиографические ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

**Автор статьи несет полную ответственность** за точное воспроизведение цитирования, за точность данных, приведенных в списке литературы. Оформление ссылок регламентировано ГОСТ Р 7.0.5.-2008.

**11. Библиографический список в алфавитном порядке**, озаглавленный «Литература», приводится в конце статьи и входит в общий объем. Описание источников, включенных в список, выполняется в соответствии с существующими библиографическими правилами, Государственным стандартом (ГОСТ 7.1-2003) «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и практика составления».

**12. В тексте** статьи все сокращения используются только после упоминания полного термина. Должны использоваться только стандартные сокращения (аббревиатуры). При использовании терминов следует, как правило, придерживаться соответствующей международной номенклатуры.

**13. Оригиналы** статей автору не возвращаются. Редколлегия оставляет за собой право отклонения статей, не соответствующих настоящим требованиям. В случае отклонения статьи автору направляется соответствующее уведомление.

Поскольку журнал печатается в одну краску, использование цветных рисунков и графиков не рекомендуется.

**Подписаться на журнал можно по каталогу «Пресса России» (индекс серии «Гуманитарные науки» - 36620).**

*Редакция просит обратить особое внимание на необходимость строгого следования установленным требованиям.*

Статью необходимо отправить по электронному адресу [gumanization@mail.ru](mailto:gumanization@mail.ru) и по почте: 354000, г. Сочи, ул. Орджоникидзе, 10а.

## Основные тематические рубрики журнала

---

---

- Публикации членов Российской академии образования
- Публикации иностранных ученых
- Публикации победителей и лауреатов Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу года
- Методология науки
- Философия образования
- История образования
- Вопросы теории образования
- Теоретические проблемы гуманизации образования
- Проблемы высшего образования
- Проблемы современной школы
- Профессиональное образование
- Педагогическое образование
- Общая психология
- Психология личности
- Педагогическая психология
- Специальная психология и педагогика
- Спортивная психология
- Современные технологии обучения
- Теоретические проблемы управления
- Информатизация образования
- Экономические проблемы образования
- Послевузовское образование
- Сравнительная педагогика
- Вопросы самообразования
- Вопросы воспитания
- Организация научных исследований
- Педагогические проблемы среднего профессионального образования
- Правовые проблемы образования
- Новые исследования молодых ученых
- Научные мероприятия

## Main topical rubrics of the journal

---

---

- Publications of the Members of the Russian Academy of Education
- Publications of the foreign scientists
- Publications of the winners and laureates of the Russian National Contest For the Best Scientific book of the year
- Methodology of Science
- Philosophy of Education
- History of Education
- Problems of the Theory of Education
- Theoretical Problems of Humanization of Education
- Problems of Higher Education
- Problems of Contemporary School
- Professional Education
- Pedagogical Education
- General Psychology
- Psychology of Personality
- Pedagogical Psychology
- Special Psychology and Pedagogy
- Sports Psychology
- Contemporary Technologies of Teaching
- Theoretical Problems of Management
- Informatization of Education
- Economic Issues of Education
- Postgraduate Education
- Comparative Pedagogics
- Questions of Self-Education
- Education Issues
- Organization of Scientific Researches
- Pedagogical Problems of Secondary Professional Education
- Legal Issues of Education
- New Researches of Young Scientists
- Scientific events

## ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ научно-практический журнал

*В журнале освещаются проблемы истории и современного состояния педагогики и психологии, рассматриваются вопросы теории и практики функционирования и развития отечественного и зарубежного образования. Журнал рекомендован Высшей аттестационной комиссией (ВАК) и включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по психологии и педагогике.*

### РЕДКОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА:

**БЕРУЛАВА Г.А.** (главный редактор), академик РАО, доктор психологических наук, профессор, ректор Международного инновационного университета;  
**БЕРУЛАВА М.Н.**, академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, заместитель Председателя Комитета по образованию Государственной Думы РФ;  
**ВЕТРОВ Ю.П.**, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности Армавирского государственного педагогического университета;  
**ДУБРОВИНА И.В.**, академик РАО, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией Психологического института Российской академии образования;  
**КАГОСЯН А.С.**, доктор педагогических наук, профессор, директор Академического колледжа;  
**КИТОВА Д.А.**, доктор психологических наук, профессор, проректор по учебной работе Университета Российского инновационного образования;  
**ПЕЧЕРСКАЯ С.А.**, доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник научно-организационного отдела Университета Российского инновационного образования;  
**СОМОВ Д.С.**, доктор педагогических наук, профессор, директор гимназии №710;  
**УЧАДЗЕ С.С.**, доктор педагогических наук, профессор кафедры гуманитарных наук и сервиса Международного инновационного университета;  
**ХАНОВА З.Г.**, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии и управления Университета Российского инновационного образования;  
**ХУБУЛАВА Н.М.**, доктор экономических наук, профессор кафедры экономики и информатики Университета Российского инновационного образования;  
**ЯКОВЛЕВА-ЧЕРНЫШЕВА А.Ю.**, доктор экономических наук, профессор, проректор по научной работе и инновационным технологиям Международного инновационного университета.

### EDITORIAL BOARD:

**BERULAVA G.A.**, (Chief Editor), Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Psychology, Professor, Rector of the International Innovative University;  
**BERULAVA M.N.**, Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogics, Professor, Deputy Chairman of the Committee of Education in the State Duma of the Russian Federation;  
**VETROV Y.P.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Vice-Rector for scientific and innovative activity of the Armavir Pedagogical University;  
**DUBROVINA I.V.**, Academician of RAE, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Laboratory of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education;  
**KAGOSYAN A.S.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Director of the Academic College;  
**KITOVA J.A.**, Doctor of Psychology, Professor, Vice-Rector for academic work of the Moscow Innovative University;  
**PECHERSKAYA S.A.**, Doctor of Psychology, Professor, the leading researcher of the scientific-organizational department of the University of Russian Innovative Education;  
**SOMOV D.S.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, the headmaster of grammar school №710;  
**UCHADZE S.S.**, Doctor of Pedagogics, Professor of Humanities and Service Department of the International Innovative University;  
**HANOVA Z.G.**, Doctor of Psychology, Professor of Humanities and Service Department of the University of Russian Innovative Education;  
**HUBULAVA N.M.**, Doctor of Economics, Professor of Economics and Information Technologies of the University of Russian Innovative Education;  
**YAKOVLEVA-CHERNYSHEVA A.Y.**, Doctor of Economics, Professor, Vice-Rector for scientific research and innovative technologies of the International Innovative University.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

---