

ГУМАНИЗАЦИЯ 5 ОБРАЗОВАНИЯ /2017 *научно-практический журнал*

ПУБЛИКАЦИИ ПОБЕДИТЕЛЕЙ И ЛАУРЕАТОВ ВСЕРОССИЙСКОГО КОНКУРСА НА ЛУЧШУЮ НАУЧНУЮ КНИГУ ГОДА

ГАВРИЛОВА А.В. Основные этапы развития общественных объединений в России.....4

МАЛЯТОВА Л.П., НЕСТЕРОВА С.А. Педагогический потенциал иностранного языка в формировании межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции студента в условиях реализации ФГОС ВО 3 и 3+.....10

ЯКОВЛЕВ Б.П., ПРИБЕГА А.В. Роль когнитивной психологии в системе научных знаний о человеке.....15

УЛЬЯНИНА О.А. Тренинговая технология подготовки компетентных специалистов в образовательных организациях МВД России.....21

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

КЫРКУНОВА Л.Г., ТИХОМИРОВА Л.С. Воспитательные аспекты реализации междисциплинарных связей в курсе педагогики (на примере связи с лингвистическими курсами).....31

ЧЕРНОВА О.Е. Формирование автономности будущих переводчиков профессионально ориентированных текстов.....34

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ПЕЛЮШЕНКО В.А. Влияние представлений о безопасности жизнедеятельности на профессиональную подготовку студентов вуза.....41

СЛЕПЦОВА Г.Н., НИКОЛАЕВА Л.В. Ценностная ориентация бакалавров-педагогов как один из факторов формирования межкультурной компетентности.....48

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

КИТОВА Д.А., ЖУРАВЛЕВ А.Л., СОСНИН В.А., ЮРЕВИЧ А.В. Коррупция в предметном поле психологических исследований.....53

**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

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

Подписано в печать
07.10.2017 года
Усл. п.л. 11. Тираж 1000 экз.
Отпечатано в ООО
«Туапсинская типография»
Заказ № 54

© Международный инновационный
университет, 2017

www.humanization.ru

АХМЕДХАНОВ А.М., АХМЕДХАНОВА Р.А.
Агрессивное поведение и проявление гнева
в юношеском возрасте.....59

КРАВЧЕНКО Л.В. К вопросу об изучении
форм проявления страха смерти.....64

ЧЕРНОВА А.И, ГАРАГАНОВ А.В. Представленность
качества жизни в структуре жизненных ориентаций
молодежи.....69

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ДОЛИНИНА И.Г. Смысл, генезис и основные
аспекты педагогической проблемы формирования
гуманистической культуры студентов.....75

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

БЕРУЛАВА Г.А., БЕРУЛАВА М.Н., МАЛЫШ В.Г.
Подсистема «Деканат» информационной
управленческо-образовательной среды
«Электронный университет».....82

ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ДАНИЛЕНКОВА В.А., ТИТОВА И.В. Концепция
проекта «Экологическая образовательная среда
морского технического вуза» и ее нормативно-правовое
обеспечение.....88

НАУЧНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ

**ДОВГАЛЬ Л.С., ЯКОВЛЕВА-ЧЕРНЫШЕВА А.Ю.,
ДРУЖИНИНА А.В., ЗИМОВИНА О.А.**
Международный инновационный университет:
20 лет успешной работы.....94

АННОТАЦИИ.....99

ОБ АВТОРАХ.....116

CONTENTS

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

GAVRILOVA A.V. The main stages of development of non-governmental organizations in Russia. Pp. 4-9

MALYATOVA L.P., NESTEROVA S.A. Educational potential of a foreign language in the formation of the intercultural communicative and professional competence of a student in the context of the implementation of federal state educational standards of higher education 3 and 3+. Pp. 10-14

YAKOVLEV B.P., PRIBEGA A.V. The role of cognitive psychology in the system of scientific knowledge about human being. Pp. 15-21

ULYANINA O.A. Training technology of training competent professionals in educational institutions of the MIA of Russia. Pp. 21-30

GENERAL PEDAGOGY

KYRKUNOVA L.G., TIKHOMIROVA L.S. The educational aspects of the implementation of interdisciplinary links in the course of pedagogy (on the example of connection with linguistic courses). Pp. 31-34

CHERNOVA O.E. The formation of autonomy of future translators of professionally oriented texts. Pp. 34-40

PEDAGOGICAL EDUCATION

PELYUSHENKO V.A. The influence of conception about life activity safety on professional education of the university's students. Pp. 41-48

SLEPTSOVA G.N., NIKOLAEVA L.V. Value orientation of bachelor-teachers as one of the factors of intercultural competence formation. Pp. 48-52

PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

KITOVA D.A., ZHURAVLEV A.L., SOSNIN V.A., YUREVICH A.V. Corruption in the field of psychological research. Pp. 53-58

AHMEDKHANOV A.M., AKHMEDKHANOVA R.A. Aggressive behavior and manifestation of anger in adolescent age. Pp. 59-64

KRAVCHENKO L.V. To the question about studying the forms of death fear expression. Pp. 64-68

CHERNOVA A.I., GARAGANOV A.V. The representation of the life quality in the structure of life orientations of the youth. Pp. 69-74

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

DOLININA I.G. Sense, genesis and main aspects of the pedagogical problem of forming the humanistic culture of students. Pp. 75-81

THE INFORMATIZATION OF EDUCATION

BERULAVA G.A., BERULAVA M.N., MALYSH V.G. Subsystem of «Decanat» (Dean's office) of information management and educational environment «Electronic University». Pp. 82-87

THE LEGAL ISSUES OF EDUCATION

DANILENKOVA V.A., TITOVA I.V. The concept of the project «Ecological educational environment of the Marine Technical University» and its normative legislative support. Pp. 88-93

SCIENTIFIC EVENTS

DOVGAL L.S., YAKOVLEVA-CHERNYSHEVA A.Y., DRUZHININA A.V., ZIMOVINA O.A. The International Innovative University: 20 years of successful work. Pp. 94-98

SUMMARY. Pp. 99-115

OUR AUTHORS. Pp. 116-121

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

Гаврилова А.В.

**ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ
ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В РОССИИ**

Общественные объединения являются важной составной частью политической системы любого демократического государства, выступают связующим элементом между государственной властью и личностью, коммерческим и государственным секторами и гражданским обществом.

История института общественных объединений позволяет выделить несколько этапов его становления и развития: X – сер. XIX в.; вторая половина XIX в. – начало XX столетия; 1917 - 1991 гг.; с 1992 г. по настоящее время.

С нашей точки зрения, появление первых примитивных некоммерческих организаций в России связано с началом благотворительной деятельности, получившей развитие с принятием на Руси христианства. Под влиянием гуманистических принципов новой церковно-идеологической парадигмы на Руси стали заботиться о бедных, раздавать милостыню нищим из государственной казны. Непосредственную роль в развитии благотворительности играла церковь: монастыри представляли собой своего рода общественные организации, при которых создавались больницы, приюты, школы для сирот.

Система благотворительных общественных организаций переживает бурное развитие в эпоху «просвещенного абсолютизма» (вторая пол. XVIII столетия); к началу XIX в. в России насчитывалось порядка 1404 подобных объединений, часть из которых находилась в ведении верховной власти. Сферой их деятельности являлась организация учебно-воспитательных учреждений для сирот и бедных, богаделен для престарелых и увечных обоого пола, приютов, бесплатных столовых, попечительств для нуждавшихся, медицинских учреждений для неимущих больных [6; 251].

На втором этапе развития, начиная с 1850-х гг., продолжается значительный количественный рост общественных объединений. Все существовавшие в дореволюционный период общественные организации можно классифицировать следующим образом: по принципу профессиональной ориентации (юридические общества, союзы писателей, врачей и т.п.); общественные организации социально-экономической направленности (профсоюзные, благотворительные организации и др.); политические общественные организации (партии); досуговые

общества и организации социализации личности (спортивные, оздоровительные, просветительские и др.).

Специфика третьего этапа развития системы общественных объединений предопределялась сущностными особенностями советского политического режима - преимущественное развитие получали организации общественной самодеятельности. Все общественные объединения социалистического периода отечественной государственности можно условно подразделить на следующие группы: молодежные органы общественной самодеятельности, профессиональные союзы, творческие союзы, кооперации, включая колхозы и распределительные кооперативы, военно-патриотические организации, а также иные, преимущественно досуговые, общественные организации.

Объединяющим все выше перечисленные типы общественных объединений признаком являлась их встроенность в жесткую централизованную структуру советской политической системы, ядром которой являлась коммунистическая партия. Впрочем, помимо этих общественных организаций, признанных государством и функционировавших на основании нормативных предписаний, следует упомянуть и о существовании организаций и движений неформального характера, чья деятельность в основном шла в разрез с официально партийно-государственной политикой. В новейшей политической истории России их деятельность именуется проявлением инакомыслия или диссидентством, правозащитным протестным движением.

Структура диссидентского движения 1960 - сер. 1980-х гг. была крайне неоднородна. Среди протестных объединений можно выделить, в частности, организации, созданные по национальному принципу: Украинское национальное движение, боровшееся с тенденцией русификации населения УССР, Прибалтийские движения (Литовское национальное, Эстонское национальное, «Инакомыслие в Латвии»), отличавшиеся клерикальной направленностью (поддержка католицизма), выступавшее против нарушения права на эмиграцию и в защиту интересов бывших политзаключенных, в свое время депортированных в Сибирь и др. регионы, Армянское национальное движение, участники которого в своей деятельности были сосредоточены на реализации насущных для армянского народа проблем – возвращении Нагорного Карабаха и Нахичеванской автономной области, Грузинское национальное движение, требовавшее прекращения подавления национальной культуры, выступавшее за придание грузинскому языку статуса государственного.

Иную группу протестных объединений составляли организации, сформированные по религиозному признаку, отстаивавшие реальную свободу вероисповедания - евангельские христиане-баптисты, пятидесятники, верные и свободные адвентисты.

В ряде случаев инакомыслие проявлялось в создании подпольных групп и организаций в различных регионах страны. Составители сборника «Крамзола. Инакомыслие в СССР при Хрущеве и Брежнев. 1953 – 1982 гг.» считают, что количество групп и организаций составляло: в 1971 г. – 527 групп, 2304 участника,

в среднем 4,3 человека в группе; в 1974 – 1976 гг. среди молодежи выявлено 384 группы, численностью 1232 человека, в среднем по 3,2 человека в группе [4; с. 16].

Именно диссидентство положило начало появлению первых правозащитных организаций - Инициативной группы защиты прав человека в СССР, созданной 20 мая 1969 г. и Комитета прав человека (КПЧ), начавшего работу в Москве в ноябре 1970 г. Основными направлениями их деятельности были правовое просвещение граждан, не довольствовавшихся официальной советской правовой пропагандой, мониторинг и содействие реализации прав человека, декларируемых Всеобщей декларацией и формально гарантируемых Конституцией СССР.

С подписанием 1 августа 1975 г. в г. Хельсинки Заключительного акта Соповещения по безопасности и сотрудничеству в Европе, в соответствии с которым государства-участники принимали на себя обязательства «...поощрять и развивать эффективное осуществление гражданских, политических, экономических, социальных, культурных и других прав и свобод, в СССР стали создаваться, так называемые, хельсинские правозащитные группы (Московская, Грузинская, Украинская, Армянская и Литовская)».

Деятельность всех перечисленных неформальных организаций осложнялась, а зачастую и прерывалась, с помощью различных репрессивных мер, применяемых к ее участникам - обысков, изъятия самиздата, помещения в психиатрические клиники, ограничения свободы, в том числе в домашних условиях (А.Д. Сахаров), лишения гражданства (В.К. Буковский), отчисления из вузов (без права восстановления), увольнения с работы [5; С.166-169]

В середине 80-х гг. XX столетия, на волне политики «ускорения социально-экономического развития», «перестройки» и «гласности», начинается принципиально новый период истории общественных объединений.

Процессы демократизации общественного развития создали реальные возможности снятия запретов и ограничений на создание общественных организаций самой различной направленности. Происходит принципиальное изменение отношения государства к институту прав и свобод человека и гражданина, что, в свою очередь, обусловило ряд важных решений в отношении общественного сектора. Проводится амнистия политзаключенных-диссидентов, возобновляется деятельность правозащитных общественных организаций (Московской хельсинской группы и пр.). Происходит процесс создания правозащитных объединений, поставивших во главу угла реализацию социально-экономических прав граждан. Более разнообразными становятся и организационные формы общественных объединений: уже к концу 1986 г. в стране возникли сотни групп, обществ, клубов, желающих предложить, в противовес официальной, свою собственную программу действий [3; с. 42].

Знаковым событием становится формальная легализация деятельности правозащитных организаций, ставшая возможной с принятием 9 октября 1990 г. Закона СССР об общественных объединениях. Таким образом, общественные объединения, в том числе правозащитной направленности, из фактически маргинального института превращаются в реальный фактор общественного развития,

становятся полноправными участниками политического процесса.

Четвертый период развития общественных объединений характеризуется обновлением и созданием правовой основы регулирования их деятельности. В Основах гражданского законодательства Союза ССР и союзных республик от 31 мая 1991 года № 2211-1 уже присутствует термин «некоммерческая организация». С 1 января 1995 года вступила в действие часть 1 Гражданского кодекса Российской Федерации, закрепившая в специальном разделе основные нормы существования и деятельности некоммерческих организаций. В дальнейшем правовые основы деятельности общественных объединений были дополнены Федеральным законом № 82-ФЗ от 19.05.1995 г. «Об общественных объединениях» и Федеральным законом от 12.01.1996 г. № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях» (далее – ФЗ «Об НКО»).

Масштабность неправительственного сектора в современной России, разносторонность форм и спектра деятельности образующих его организаций, затрудняют процесс формальной классификации общественных объединений. Тем не менее, как нам представляется, структуру неправительственного сектора можно установить на основе четко определенных формальных критериев: по организационно-правовой форме (общественная организация, общественное движение, общественный фонд, общественное учреждение, орган общественной самостоятельности); по сфере деятельности (организации политической, социальной, духовной, правозащитной, благотворительной, экологической и др. направленности); по численному составу (массовые, малочисленные, а также не имеющие членства); по признаку профессиональной ориентации (профсоюзные, творческой интеллигенции и т.д.); по территориальному критерию (общероссийские, межрегиональные, региональные, местные); по территориально-географическому признаку (действующие на территории одного государства, международные); по демографическому и половозрастному признакам (феминистские, женские, молодежные, детские, организации ветеранов и т.д.); по национальному и патриотическому признакам (национальные, патриотические, интернациональные, националистические, национально-сепаратистские, шовинистические и др.); по отношению к государству (конфронтационные, конформистские, «нежелательные» НПО, социально-ориентированные (ст. 31.1. ФЗ «Об НКО»), выполняющие функции иностранных агентов (ст. 2 ФЗ «Об НКО»)); по масштабу и спектру деятельности (общепрофильные, узкопрофильные, профильные); по юридическому статусу (в качестве юридического лица и без права юридического лица); по степени организации и специализации (аномические, неассоциативные, ассоциативные, институционализированные); по способу финансирования (имеющие иностранный источник, получающие государственную поддержку, существующие за счет пожертвований) [2].

Специфической особенностью деятельности общественных объединений (преимущественно правозащитной направленности) в современной России являются их тесные контакты с международными неправительственными организациями, принимающими непосредственное участие в спонсировании их ор-

ганизации и работы (грантовые поддержки). Данное обстоятельство невозможно оценить однозначно. С одной стороны, такое спонсорство гарантирует реальную самостоятельность неправительственного сектора, однако, с другой стороны, использование внешних источников финансирования может повлечь за собой его политизацию и вовлечение в политическую деятельность, сопряженную с критикой любых государственных инициатив.

Впрочем, данное негативное обстоятельство не следует переоценивать. Практическая деятельность неправительственного сектора на современном этапе развития гражданского общества характеризуется и активным сотрудничеством с государственными институтами, в частности, с уполномоченными по правам человека. Примечательно, что на основе анализа практики Уполномоченного по правам человека в Кемеровской области, можно установить, что данное взаимодействие прослеживается не только в отношениях с собственно правозащитными, но и со всеми общественными организациями, в уставах которых определены задачи по защите прав отдельных слоев населения и социальных групп [1].

Обратим внимание и на конструктивное сотрудничество общественных объединений с Советом при Президенте Российской Федерации по развитию гражданского общества и правам человека (СПЧ), в рамках которого по вопросам взаимодействия с некоммерческими организациями (НКО) создана постоянная комиссия. СПЧ активно занимается вопросами стимулирования поддержки социальных проектов некоммерческого сектора со стороны государства и бизнеса. Данной комиссией также проводятся регулярные заседания по особо важным вопросам, таким как совершенствование законодательства об НКО, финансирование их деятельности. В самом СПЧ представлены самые разнообразные общественные организации (А.В. Бабушкин - Председатель межрегиональной общественной благотворительной организации «Комитет за гражданские права», Е.А. Бобров - Руководитель правозащитной организации «Восход», А.С. Брод - Председатель общероссийской общественной организации «Юристы за права и достойную жизнь человека» и др.), в том числе и правозащитные организации советского периода (Л.М. Алексеева - Председатель Московской Хельсинкской группы).

Характеризуя взаимодействие НКО с политическими институтами, необходимо отметить деятельность Общественной палаты РФ, которая была сформирована в соответствии с Федеральным законом от 04.04.2005 № 32-ФЗ с целью обеспечения взаимодействия граждан Российской Федерации, общественных объединений, профессиональных союзов, иных некоммерческих организаций с федеральными и региональными органами власти и органами местного самоуправления для учета потребностей и интересов граждан РФ, защиты прав и свобод граждан РФ и прав общественных объединений и иных некоммерческих организаций при формировании и реализации государственной политики.

Определенным шагом в развитии конструктивного взаимодействия общественных объединений с политическими институтами российского государства является принятие и реализация Федерального закона № 212-ФЗ от 21 июля 2014 г. «Об основах общественного контроля в Российской Федерации».

Под общественным контролем в настоящем Федеральном законе понимается деятельность субъектов общественного контроля (к которым отнесены: Общественная палата Российской Федерации; общественные палаты субъектов Российской Федерации и др.), осуществляемая в рамках наблюдения за деятельностью органов власти и иных органов и организаций, наделенных публичными полномочиями, посредством общественной проверки, анализа и оценки издаваемых ими актов и принимаемых решений в целях защиты прав и свобод человека и гражданина, прав и законных интересов общественных объединений и иных негосударственных некоммерческих организаций.

Таким образом, современный этап в развитии общественных объединений характеризуется многообразием форм и видов их уставной деятельности, а также разнообразием практик, направленной на обеспечение взаимодействия государственного сектора с гражданским обществом в целях содействия реализации прав и свобод человека и гражданина.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков Н.А. О соблюдении прав и свобод человека и гражданина на территории Кемеровской области 2011, 2013, 2014 гг. Доклады Уполномоченного по правам человека в Кемеровской области. - Кемерово, 2012, 2014, 2015;
2. Гаврилова А.В., Боголюбов Е.А. Правовой статус некоммерческих организаций, признанных иностранными агентами, в контексте реализации конституционного права на благоприятную окружающую среду // В сборнике: Перспективы науки -2016 Материалы III Международного заочного конкурса научно-исследовательских работ. Научный редактор А. В. Гумеров. 2016. С. 78-85.
3. Казьмин В.Н. Неформальные организации Западной Сибири в период перестройки // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2009. № 10-2. С. 42.
4. Казьмин В.Н., Казьмина М.В. Формы протестной деятельности в России в 60–80-е гг. XX века // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. № 4-1. С. 14-17.
5. Казьмин В.Н., Казьмина М.В. Борьба с инакомыслием в России в 60–80-е гг. XX века // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. № 2-2 (62). С. 166-169.
6. Черствая О.Е. Историко-педагогический анализ деятельности некоммерческих организаций в России // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2012, Том 18. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. № 3.

Малятова Л.П., Нестерова С.А.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНО-
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВО 3 И 3+**

Развитие системы подготовки специалистов представлено сегодня как задача, решение которой определяет инновационную деятельность нашего общества в области экономического и научно-технического сотрудничества на уровне международного взаимодействия. Социокультурные и социально-экономические процессы в обществе определили нехватку компетентных специалистов, способных профессионально и эффективно решать вопросы в соответствующей области знаний, научной и практической деятельности, успешно взаимодействовать с представителями других культур в профессиональном пространстве на правах творческих личностей.

В основной профессиональной образовательной программе бакалавриата (Направление подготовки 19.03.02 Продукты питания из растительного сырья) целью дисциплины «Иностранный язык» служит овладение обучающимися необходимым уровнем общекультурной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, профессиональной деятельности. Общекультурная компетенция рассматривается как планируемый результат освоения ОПОП и описана как способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. В своем исследовании мы уточняем понятие общекультурная компетенция в ракурсе межкультурного взаимодействия в профессиональном пространстве, тогда целью обучения иностранного языка в вузе становится формирование межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции.

Педагогический потенциал иностранного языка в формировании межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции студента, рассматриваемый нами как резерв объективно существующих возможностей иностранного языка, позволяет создать организованное взаимодействие преподавателя и студента на субъект-субъектной основе. Для активизации данного резерва нами было разработано учебно-методическое пособие «Английский язык для неязыковых вузов» [7, 8], содержащее основные гипотетические идеи нашего исследования. Выделим основные отличия данного учебного пособия от многообразия существующих сегодня.

Обучение межкультурному профессиональному общению опирается на принцип «информационного пробела». С.Ф.Щербак и А.А. Деркач [1, 2], основная идея которого представлена в извлечении или передаче недостающей информации, а также в обмене мнениями в связи с этой информацией. Данный принцип приближает образовательную деятельность к реальному использованию иностранного языка и приводит к подлинному межкультурному профессиональному общению. Именно на данном принципе была основана система лексических упражнений в учебном пособии.

Исходя из вышеизложенного, оптимальной формой включения студентов, как субъектов, в процесс формирования межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции стали активные методы обучения, позволяющие ориентировать интерактивные задания, представленные в учебном пособии, на доминирование активности студентов в процессе обучения, что побуждает студентов к самостоятельному поиску путей и вариантов решения поставленной учебной задачи, обучает проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова. В учебном пособии нами представлены такие активные методы как ролевые и деловые игры, метод проектов («Стереотипы в нашей жизни», «Коммуникативные модели поведения», «Портрет современного компетентного специалиста» и др.), лекции-дискуссии, экскурсии на совместные предприятия, т.е. у преподавателей есть возможность выбрать наиболее эффективный способ выражения мысли в зависимости от условий коммуникативного акта и поставленной цели.

Наше обращение к методу проектов как средству формирования межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции объясняется следующим:

- культурологический проект выступает и как способ задания целей обучения, и как дидактическое средство ее достижения;
- в процессе работы над проектом моделируются ситуации межкультурного общения;
- деятельность студентов в рамках проекта ведет к формированию способностей самостоятельно работать с социокультурной и межкультурной информацией, представленной предметами гуманитарного цикла, что способствует самосовершенствованию;
- работа с культурологическими заданиями способствует формированию у студентов способностей интегрировать и синтезировать теоретические знания по гуманитарным предметам (культурологи, истории, социологии и др.), что является основой практического овладения межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенцией.

Для полноценного овладения межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенцией необходима достаточная языковая база. На начальном этапе студенты вовлекались в мини-проекты по поиску, обработке и применению межкультурных знаний, связанных с темой знакомства и невербальных средств общения. Выполнение творческих проектов

способствовало корректировке тематических блоков с точки зрения современной социокультурной ситуации. Примером может служить проект «Стереотипы в различных культурах», описанный в учебном пособии, участие в котором принимают студенты вместе с преподавателями. Общеизвестно, что стереотипы основаны либо на недостатке информации и предубеждении, либо на ложных сведениях, почерпнутых из средств массовой информации. Заинтересованность культурным разнообразием Планеты, ролью стереотипов в межкультурном общении побудила исследовать эти проблемы в процессе работы над проектом.

На подготовительном этапе работы над проектом предлагаются упражнения, направленные на изучение необходимой лексики и отрабатывается тема проекта. Главным источником информации является Интернет; знания, полученные студентами при обучении дисциплинам гуманитарного и профессионального циклов; дополнительными источниками явились справочники, газеты, журналы. На занятии студенты сопоставляют условия жизни, культурную среду, национальный состав и взаимные стереотипы населения двух стран: России и Америки. В рамках работы над проектом студенты составляют вопросы и проводят опрос по темам, связанным с проектом: роль средств массовой информации, проведение свободного времени и т.д. На заключительном этапе работы основной акцент направлен на самостоятельную внеаудиторную работу студентов: подготовка докладов, составление отчетов, таблиц и диаграмм, которые могут быть представлены студентами (в группах) на пресс-конференции.

Ролевая игра трактуется в педагогических исследованиях как метод, при котором обучающийся должен свободно импровизировать в рамках заданной ситуации, выступая в роли одного из ее участников [4]. Игра содержит большой мотивационный потенциал, способствует формированию межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции и представляет собой мощный стимул к овладению языком. Студенты применяют социокультурную информацию в ролевых играх, моделируя ситуацию межкультурного профессионального общения. В данном случае студент занимает позицию субъекта, выполняющего самостоятельную роль, что вызывает повышенный интерес и формирует мотивацию учебной деятельности.

Деловая игра представляет собой квазипрофессиональную деятельность студентов, которые одновременно находятся в позиции обучающихся и в позиции самостоятельных специалистов в инженерно-технической сфере. В этом смысле самостоятельность может быть понята и как свойство личности, и как критерий ее зрелости в той или иной области, как социальной практики, так и профессионального становления. При этом обучение иностранному языку не должно предшествовать изучению специальных дисциплин на родном языке, поскольку непонимание обусловлено незнанием специфики предмета на родном языке.

Основное отличие деловой игры от других заключается в обязательном наличии профессионально-направленной проблемы, решение которой связано с владением иностранного языка. Деловая игра, однако, носит комплексный

характер, включая оба вида межкультурного общения: официальное и неофициальное; так как в реальной жизни деловое межкультурное общение встречается в чистом виде крайне редко, оно включает элементы неофициального общения [7, с. 71].

В соответствии с задачами и целями (формирование компетенций) ФГОС ВО 3 и 3+ при организации лекций мы использовали инновационные технологии: лекция-дискуссия, лекция-презентация с делегированием обязанностей лектора одному из студентов. Мы согласны с мнением ведущего методиста современности Е.Н.Солововой [9], что в традиционном формате лекции изжили себя. Поэтому основными требованиями к лекции-презентации стали:

- информативная ценность;
- наличие профессиональной терминологии;
- наличие обратной связи.

Таким образом, постепенно меняется целевая направленность учебной информации, поскольку студенты осознают, что она необходима для решения профессиональных задач, а это, в свою очередь, приводит к осознанию конечной цели обучения – формированию межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции – и способствует развитию потребности к самообразованию и самосовершенствованию.

Нетрадиционные формы занятий английского языка являются не только залогом успешной речевой активности студентов, но и приобщают будущих инженеров к культуре стран изучаемого языка, а также расширяют знания о культурном наследии родной страны, что позволяет принимать активное участие в диалоге культур. Интеграция оптимальных методов, форм, средств обучения иностранному языку обеспечивает формирование межкультурных, коммуникативных и профессиональных знаний, умений и навыков, накопление социокультурного опыта; преобразование и усложнение характера познавательной деятельности студентов; позволяет обеспечивать переход от монологического высказывания к диалогу, от диалога к полилогу; выстраивать отношения сотрудничества, взаимопонимания, интереса к личности партнера, проявляющиеся в стремлении пойти навстречу друг другу в межкультурной профессиональной среде; а также способствовать осознанию потребности в формировании необходимого уровня межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции.

Сбалансированное сочетание инновационных и традиционных способов обучению иностранному языку позволило расставить приоритеты таким образом, чтобы цели обучения были лично значимы и внутренне приняты студентами. Это означает формирование внутренней положительной мотивации на профессиональное становление для обеспечения активного личностного включения студентов в процесс обучения, что является стимулом развития личности в целом.

Реализация педагогического потенциала иностранного языка в условиях изменения в ФГОС ВО 3 и 3+ потребовала изменения мотивации студента

в учебной деятельности от внешнеимперативной (выполнение заданий педагога) к ценностной (лично значимой); обогащения индивидуального социокультурного опыта студента в условиях межкультурной коммуникации; смены форм субъект-субъектного взаимодействия (от побуждения к действию, к самоорганизуемому действию); преобразования и усложнения характера познавательной деятельности студентов, что способствовало успешному формированию межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции студента в образовательном процессе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Деркач, А.А. Педагогическая эвристика: Искусство овладения иностранным языком [Текст] / А.А. Деркач. – М.: Педагогика, 1991. – 224с.
2. Деркач, А.А. Акмеология: Личностное и профессиональное развитие человека [Текст] / А.А. Деркач. – М.: Педагогика, 2002. – 258с.
3. Зимняя, И.А. Репродуктивность и продуктивность в обучении иностранным языкам [Текст] / И.А. Зимняя // Иностранные языки. – 1992. - № 1. – с.16-19
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая компетентность подхода в образовании [Текст] /И.А.Зимняя. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 20 с.
5. Китайгородская, Г.А. Познавательная самостоятельность: диагностика и пути развития [Текст] /Г.А.Китайгородская // Наука и школа. – 2001. - №3. – С.27-31.
6. Китайгородская, Г.А. Принципы интенсивного обучения иностранным языкам [Текст] / Г.А. Китайгородская // Иностранные языки в школе. – 1988. - № 6. – с.3-8.
7. Малятова, Л.П. Английский язык для неязыковых вузов: учебно-методическое пособие / Л.П. Малятова, С.А. Нестерова. – Челябинск:ФГБОУ ВО Южно-Уральский ГАУ, 2016-96 с.
8. Малятова, Л.П. Английский язык для неязыковых вузов: учебно-методическое пособие / Л.П. Малятова, С.А. Нестерова. – ЧГАА, 2015-104 с.
9. Соловова, Е.Н Пособие для студентов пед. вузов и учителей. — М.: Просвещение, 2002. — 239 с.

Яковлев Б.П., Прибега А.В.

РОЛЬ КОГНИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ В СИСТЕМЕ НАУЧНЫХ ЗНАНИЙ О ЧЕЛОВЕКЕ

Актуальность исследования. Изучение познавательных процессов личности относится к числу наиболее актуальных психолого-педагогических проблем. Формирование творческого человека, стремящегося познать и преобразовать окружающий мир, невозможно без целенаправленной педагогической деятельности по развитию у него восприятия, внимания, памяти, мышления и воображения. Однако значительное количество педколлективов и отдельных педагогов-предметников не справляются с решением данной проблемы.

Психические процессы являются базовой основой человеческой психики. Три разновидности психических процессов - познавательные, эмоциональные и волевые – образуют в своей совокупности психическую деятельность человека.

Психические процессы, с помощью которых формируются образы окружающей среды, а также образы самого организма и его внутренней среды, называются познавательными психическими процессами. Именно познавательные психические процессы обеспечивают получение человеком знаний об окружающем мире и о самом себе.

Цель: теоретически обосновать важность исследования и познания познавательных процессов в целях устранения пробелов в профессиональной подготовке будущих специалистов в современной системе образования.

Основная идея: изложить в предложенном учебном пособии теоретические и методические подходы известных исследователей познавательных процессов, а также собственные взгляды по психологическому обеспечению полноценного психического развития человека.

Методы - теоретический анализ, обобщение, абстракция.

Познавая и преобразуя мир, человек выявляет устойчивые, закономерные связи между явлениями. Закономерности, внутренние связи явлений отражаются в нашем сознании опосредованно – во внешних признаках явлений человек распознает признаки внутренних, устойчивых взаимосвязей.

Замечая связи между явлениями, устанавливая всеобщий характер этих связей, человек осваивает мир, рационально организует свое взаимодействие с ним, он осуществляет мыслительную деятельность – обобщенную ориентацию в мире.

Основными познавательными психическими процессами, которые участвуют в построении образов окружающего мира, являются: ощущение,

восприятие, воображение, представление, память, мышление и речь.

Все знания самого высокого порядка, например, знания о физических и химических свойствах веществ, о явно наблюдаемом устройстве вещей, скрыты от непосредственного взора закономерных отношений между ними, о людях и их качествах, о самом себе и, наконец, знания об общем устройстве мира, являются результатом интеграции знаний, получаемых с помощью познавательных психических процессов разного уровня сложности. Каждый из этих процессов имеет собственные характеристики и собственную организацию и вносит свой особый вклад в формирование внутренне связанной, динамичной, но в то же время целостной картины мира. Протекая одновременно, эти процессы взаимодействуют друг с другом настолько слаженно и настолько незаметно для нас, что мы в данный момент воспринимаем и понимаем мир не как нагромождение цветов (оттенков, форм, звуков, запахов), в которых необходимо разбираться, чтобы установить, что к чему, и не как картинку, изображенную на каком-то экране, а именно как мир, находящийся вне нас, наполненный светом, звуками, запахами, предметами, населенный людьми, имеющий перспективу и явно воспринимаемый, а также и скрытый, не воспринимаемый в данный момент план. Несмотря на то, что с помощью органов чувств, в каждый момент мы воспринимаем только часть пространства, мы знаем, что пространство, окружающего нас мира целостно и непрерывно. Благодаря этим процессам мир предстает перед нами также в его временной целостности и непрерывности, как нечто, что развивается и существует не только в настоящем, но и имеет также прошлое и будущее, вследствие чего его временные границы расширяются беспредельно [1].

Весь этот беспредельный в пространстве и времени мир уместается в маленьком пространстве человеческого организма. Организм, точнее нервная система, строит весь этот богатый образ мира и к тому же располагает его вне себя, пользуясь впечатлениями, получаемыми только сенсорной поверхностью, соприкасающейся с окружающим миром. Сенсорная (от лат. Sensus- чувство, ощущение) поверхность тела является тем экраном, на который проецируется окружающий мир, тем единственным средством и источником, с помощью которого нервная система только и может построить все богатство красок и форм этого мира. И хоть это именно поверхность, то есть тонкая ткань, располагающаяся в ограниченном пространстве и имеющая свою собственную конфигурацию и свойства, образ объекта, строящийся на основе изменений, происходящих на этой поверхности, располагается вне ее, обладает свойством глубины, а сам он кажется независимым и достоверным [3,9].

Зрительно воспринимаемый нами в данный момент мир представляет собой образ («картинку»), лежащий за пределами нашего организма действительности, в чем отчасти можно убедиться, проделав небольшой эксперимент. Для этого нужно сосредоточить взгляд на каком-то отдаленном предмете и аккуратно, сквозь нижнее веко надавить на глазное яблоко. Произойдет следующее: от «объекта» как бы отделится его «образ» вместе с окружающим его планом, при

этом отделившийся «образ» приобретет безжизненный, уплощенный характер и станет действительно картинкой. Слова «объект» и «образ» взяты здесь в кавычки потому, что в действительности и то и другое суть образы объекта, которые до этого совмещались в некое целое, придавая ему качество именно отдельной вещи, а не образа [1,2].

В обыденной жизни мы не отдаем себе отчета в том, что, в частности, зрительно воспринимаемый нами мир - всего лишь его образ. Образы окружающих нас объектов представляются нам настолько достоверными, что мы отождествляем их с самими объектами, и только в особых условиях это обстоятельство начинает нами осознаваться, да и то лишь частично. В этих случаях мы говорим себе, что нам что-то «кажется», «мерещится». Если имеются какие-то понятные объяснения, то эта «кажимость» переживается нами относительно спокойно, но она приводит в ужас, если таких объяснений найти не удастся [4,6].

Ощущение - простейший психический процесс непосредственного чувственного отражения отдельных свойств объектов и явлений действительности (как внешней среды, так и внутренних состояний организма). Ощущение вызывается определённым воздействием на тот или иной рецептор или рецепторную систему, последующей передачей нервных импульсов в соответствующие участки головного мозга и их переработкой. Ощущение является исходным пунктом познания, но при этом оно субъективно по своей форме и степени достоверности. Ощущение зависит от особенностей анализаторов человека, его опыта, а также психического и физического состояний. Ощущения могут представлять собой как осознаваемые, так и неосознаваемые результаты переработки центральной нервной системой значимых раздражителей, возникающих во внутренней или внешней среде. Неосознаваемые ощущения присутствуют у всех живых существ, имеющих нервную систему, в отличие от осознаваемых, которые требуют для этого наличия головного мозга. Ощущения возникают в процессе эволюции первичной раздражимости, представляющей собой свойство живой материи избирательно реагировать на биологически значимые воздействия среды изменением своего внутреннего состояния и внешнего поведения. Наше сознание существует только благодаря наличию ощущений. Если человека лишить возможности ощущать и воспринимать окружающую действительность, он не сможет ориентироваться в мире, ничего не сможет делать. В условиях «сенсорной депривации» (недостатка ощущений) у человека меньше чем через сутки отмечаются резкое снижение внимания, уменьшение объема памяти, происходят серьезные изменения в психической деятельности. Недаром это одно из самых сложных испытаний для будущих космонавтов, полярников, спелеологов. В обычной жизни нас утомляет не столько недостаток ощущений, сколько их изобилие - сенсорная нагрузка. Окружающий мир оказывает на человека множество разных воздействий. Вся совокупность раздражителей подвергается анализу и воспринимается соответствующими органами чувств. Эти органы ощущений находятся в неразрывной связи с

деятельностью больших полушарий мозга[8,9].

Восприятие - отражение в сознании человека действующих в данный момент на его органы чувств предметов и явлений окружающего мира в совокупности их свойств и частей. Восприятие отличается от ощущения тем, что представляет собой отражение предмета в его целостности, тогда как ощущение является отражением лишь отдельных сторон предмета. Восприятие возникает на основе ощущений, но не сводится к их простой сумме, а является качественно новой и более высокой ступенью познания действительности, чем ощущения. Восприятие основано на функционировании всего нервного аппарата, осуществляющего анализ и синтез раздражителей (анализаторов). Важным свойством восприятия является его избирательность на определённые предметы или их свойства. При этом из огромного числа воздействий на органы чувств индивид выделяет лишь некоторые с особой отчётливостью и осознанностью. Избирательность восприятия зависит от потребностей, интересов, установок и других аспектов психики человека. Восприятие представляет собой не только определённый чувственный образ, но и осознание выделенного из окружающей среды объекта. Важной особенностью восприятия является константность – относительное постоянство воспринимаемой величины, формы и цвета предмета при изменении условий восприятия. Это объясняется опытом, приобретённым в процессе индивидуального развития личности [8,9].

Память – функция сознания, позволяющая индивиду хранить свой опыт и включающая в себя процессы запоминания, сохранения и последующего воспроизведения или узнавания воспринятой им информации. Осуществляя связь между минувшими состояниями психики, память обеспечивает определённую преемственность этих состояний и непрерывность осознания человеком своего субъективного «Я». Память как усвоение индивидом прошлого опыта лежит в основе его научения и развития. Физиологической основой памяти является пластичность нервной системы – прежде всего её свойство изменяться вследствие какого-либо воздействия, сохранять его следы. А затем актуализировать возникшие временные связи. Память развивается путем упражнений и упорной работы по запоминанию, длительному сохранению, полному и точному воспроизведению. Чем больше человек знает, тем легче ему запоминать новое, увязывая, ассоциируя новый материал с уже известным. При общем снижении памяти с возрастом уровень профессиональной памяти не снижается, а иногда может даже повышаться. Все это позволяет сделать следующий вывод: память как психическое явление - не только дар природы, но и результат целенаправленного воспитания [5, 2].

Воображение – психологический процесс, состоящий в создании новых образов посредством переработки материалов прошлых восприятий. Физиологической основой воображения являются новые сочетания нервных связей тех групп клеток коры головного мозга, в которых при восприятии имел место процесс возбуждения. Повторные возбуждения этих клеток, которые возникают на основе уже образовавшихся ранее временных связей, вызывают

определённые представления (образы). Продуцирующей образы фантазии мозг оказывает воздействие на периферические части человеческого организма, изменяя процессы их функционирования и вызывая соматические изменения. Процесс воображения проявляется в создании человеком чего-то нового - новых образов и мыслей, на основе которых возникают новые действия и предметы. Воображение - часть сознания личности, один из познавательных процессов. В нем своеобразно и неповторимо отражается внешний мир, оно позволяет программировать не только будущее поведение, но и работать с образами прошлого [7,9].

Внимание – направленность и сосредоточенность психической деятельности на определённом объекте или явлении. Физиологической основой внимания является концентрация раздражительного процесса в определённом пункте коры головного мозга. На уровне физиологических основ внимание означает возникновение в коре головного мозга очага возбуждения. При этом остальные участки мозга находятся в состоянии торможения. Большое значение для появления внимания имеет ориентировочный рефлекс, который представляет собой врожденную реакцию организма на всякое изменение окружающей среды. Внимание - не качество личности и не психический процесс. В отличие от них оно не имеет своего содержания, проявляется как бы внутри этих процессов и неотделимо от них. Внимание, как и память являются сквозными процессами познавательной сферы. Внимание - особая форма психической активности и необходимое условие всякой деятельности. Это психическое состояние, относительно устойчивый уровень психической деятельности, проявляющийся в повышенной или пониженной активности личности. Но без внимания никакая познавательная деятельность состояться не может. Внимание чаще всего понимается как направленность психики (на уровне человека — сознания) на определенный предмет или деятельность (Н.Ф. Добрынин) или как контроль за протеканием других психических процессов (П.Я. Гальперин) [5,9].

Мышление – психический процесс отражения действительности в её существенных связях и отношениях, представляющий собой высшую степень человеческого познания. Мышление имеет обобщённый и опосредованный характер. Обобщённый – в том смысле, что в отличие от собственных ощущений и восприятий человек в результате мыслительных операций получает информацию о том общем, наиболее существенном, что вытекает не только из его личного прошлого опыта, но и из опыта других людей. Опосредованный характер мышления заключается в том, что оно позволяет получать знания о таких объектах и свойствах окружающего человека мира, которые невозможно непосредственно воспринять на чувственной ступени познания. Мышление человека тесно связано с языком, речью. Мышление, как и сознание человека в целом, является продуктом общественно-исторического развития, т.к. в каждом акте познания человек опирается на опыт предшествующих поколений, использует тот язык, который уже был сформирован к моменту его рождения как средство выражения познавательной деятельности людей. Мышление возникает как необходимый и

основополагающий компонент человеческой жизнедеятельности. По мере своего общественно-исторического развития мышление превращается в относительно самостоятельную деятельность, имеющую свои цели, мотивы, способы. При этом мышление не отделено резкой границей от других психических явлений и присутствует в каждом осознаваемом человеческом действии. Мышление, как психическая деятельность, является процессом решения теоретических и практических задач, созидания новых идей, прогнозирования событий. Процесс мышления включает в себя ряд операционных компонентов, таких как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, конкретизация, классификация, систематизация, тесно связанных между собой в любой продуктивной деятельности. При этом направленность мышления на какую-либо задачу позволяет обнаруживать новые стороны объектов, их связей и отношений, что в итоге может приводить к её решению [7].

Речь – средство общения на основе использования языка. Речь является одной из высших психических функций человека и связана со всеми проявлениями его психики. Особенно тесная связь имеется между речью и мышлением. Любая мысль находит своё законченное выражение именно в словах, в устной или письменной речи. Каждая человеческая общность имеет свой язык. Посредством речи люди взаимодействуют друг с другом, решая задачи совместного бытия. Использование речи имеет две стороны – порождение и понимание. Порождение речи начинается с возникновения мысли, затем следует её трансформация в словесное выражение в устной или письменной форме. Понимание речи начинается с восприятия звуков или письменных знаков. Далее объединяя их в словах и фразах, человек придаёт этим высказываниям определённые значения [10].

В заключении следует отметить, что, к сожалению, устранению пробелов в профессиональной подготовке будущих специалистов с высоким научным статусом мешает дефицит учебно-методической литературы. Это заставило автора данного пособия изложить в нем теоретические и методические подходы известных исследователей познавательных процессов, а также собственные взгляды по психологическому обеспечению полноценного психического развития человека. Очевиден недостаток психологических знаний по когнитивным процессам, что проявляется в неумении основных субъектов образовательной деятельности организовывать процесс саморазвития личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Веккер, Л. М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. — М.: Смысл, 1998. — 670 с.
2. Краткий психологический словарь : словарь / А.Л. Свенцицкий. — Москва : Проспект, 2011. — 512 с.

3. Медицинская психология с элементами общей психологии / Н. Ф. Михайлова — «СпецЛит», 2009 — (Учебник для средних медицинских учебных заведений) 97 с.

4. Психология физической культуры: учебник для высших физкультурных учебных заведений / под ред. профессора Б.П.Яковлева, профессора Г. Д. Бабушкина. – Москва: изд-во Спорт, 2016 – 624с.

5. Норман Д., Линдсей П. Переработка информации у человека. Издательство: М.: Мир. 552 - с.

6. Фундаментальная наука и технологии - перспективные разработки материалы XII международной научно-практической конференции. 2017 Издательство: CreateSpace

7. Щербатых Ю.В. Общая психология: учеб. для вузов / Ю.В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2008. -272 с.

8. Шиффман Х.Р. Ощущение и восприятие /Перевод с англ.: З. Замчук, — 5-е изд. — СПб.: Питер, 2003. — 928с.: ил. — (Мастера психологии).

9. Яковлев Б.П. Когнитивная психология: учебное пособие для аспирантов высших учебных заведений. – Сургут: Изд-во - СурГУ, 2016. – Когнитивная психология: учебное пособие 137 с.

10. http://2dip.su/рефераты/77_342/

Ульянина О.А.

ТРЕНИНГОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

Осознание острой необходимости формирования положительного образа сотрудника полиции в глазах общественности и выхода на качественно новый уровень профессионализма российских полицейских, соответствующий международным стандартам, обусловило неизбежность реформирования системы МВД России. Данный процесс предполагает не только реорганизацию

структурных подразделений системы, расширение и углубление критериев отбора кандидатов на службу в полицию, но и разработку, внедрение новых концептуальных подходов к морально-психологической подготовке сотрудников и создание необходимых для этого условий [2, 128]. Актуальность данной проблемы продиктована в том числе модернизацией системы высшего профессионального образования и созданием образовательных стандартов третьего поколения. В связи с этим главную роль в подготовке специалистов играет ориентация на личность и ее компетентность, что означает приобретение в процессе обучения практических навыков и умения справляться с различными жизненными и профессиональными ситуациями.

Современная ориентация образования на формирование компетенций как готовности и способности человека к деятельности и общению предполагает создание социально-психологических условий, в которых участник учебно-воспитательного процесса может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, индивидуальность, позволяющую выразить себя как субъекта обучения.

В системе высшего профессионального образования МВД России активно развивается компетентностный подход, ориентированный на формирование у будущих специалистов правоохранительной системы профессиональных компетенций, обеспечивающих сближение академических знаний и практики.

В связи с этим возникает необходимость в описании качеств личности выпускника образовательных организаций МВД России в терминах компетентностного подхода и определении путей формирования этих качеств.

Профессиональная деятельность сотрудника полиции сопряжена с физическими, психическими, интеллектуальными нагрузками, с большой персональной ответственностью за выполнение служебных обязанностей; готовностью к преодолению стрессовых ситуаций. Эффективное выполнение профессиональных задач требует определенных моральных и нравственных качеств личности сотрудника полиции, коммуникативной компетентности, психологической устойчивости, адаптационного потенциала, высокого уровня развития познавательных процессов. В связи с этим особую значимость в подготовке курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России имеет формирование личностной компетентности будущих специалистов.

Формирование личностной компетентности курсантов и слушателей образовательных организаций предполагает ориентацию как на профессиональные знания, умения и навыки, так и на индивидуально-психологические качества личности, социальную опытность, культурные, духовно-нравственные, ценностные, мотивационные составляющие личностной компетентности, являющиеся одновременно необходимым условием как для успешного развития основных профессиональных компетенций, так и для становления полноценной личности в целом, успешно реализующей себя во всех сферах жизнедеятельности современного общества [3, 119].

Личностное и профессиональное становление будущих специалистов

определятся той социальной ситуацией развития и образовательной средой, в которую они будут включены [4; 6, 172]. Важное значение имеет практико-ориентированная направленность образовательной среды, процесс формирования профессиональной компетентности в которой обусловлен в первую очередь созданием в ней адекватных целям психологических, социокультурных и педагогических условий, отражающих состояние и тенденции социального, духовно-нравственного, политического и экономического развития государства. Создание необходимых условий для развития личностной компетентности курсантов и слушателей в практико-ориентированной образовательной среде вузов системы МВД предполагает всестороннее формирование личности курсантов, согласование образовательных целей вуза и требований к специалистам на практике, использование таких современных методов и форм подготовки будущих специалистов, как социально-психологический тренинг [5].

Социально-психологический тренинг – это одна из наиболее эффективных психотехнологий, включающая в себя диагностическую, формирующую и коррекционную составляющие. Назначение, форма и методика проведения тренинга варьируются в достаточно широком диапазоне. Эта работа позволяет не только развивать необходимые компетенции у курсантов и слушателей, но и является оценочным средством формирования социальных, профессиональных компетенций и их составляющих, выявленных в процессе анализа.

Различные ситуации, возникающие в группах тренинга, являясь учебными и в этом смысле условными, игровыми, для обучаемого выступают как вполне реальные профессиональные, в которых надо действовать со всей ответственностью за результат.

Использование методов активного социально-психологического обучения в работе практического психолога позволяет эффективно решать задачи по формированию у курсантов, слушателей профессионально значимых психологических качеств личности, психологической устойчивости и готовности к результативному выполнению оперативно-служебных задач.

Проведение занятий в группах интенсивного обучения оказывается особенно эффективным для курсантов 1–4 года обучения (в силу возрастных особенностей), когда они находятся на этапе активного вхождения в социум, формирования мировоззренческих позиций и жизненно важных ценностных ориентаций.

В контексте данной работы рассматриваются особенности организации и проведения социально-психологического тренинга по следующим направлениям: сплочение учебных коллективов и формирование благоприятного социально-психологического климата, межэтнической толерантности, развитие интеллектуальных возможностей, коммуникативной компетентности, социальной активности и навыков профессионального общения.

Обозначенные программы содержат ряд тренинговых упражнений различной направленности и уровня трудности. Как дидактическая и методическая единица, каждое упражнение включает стимульный материал,

функционально-логическую взаимосвязь в тренинговом упражнении. Предлагаемые упражнения апробированы тренинговой психопрактикой на базе отделения психологической работы Волгоградской академии МВД России. Дидактический материал предназначен для использования в практической работе психологов подразделений морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел.

Необходимость использования в практике психологов именно данной формы работы обусловлена тем, что традиционные методики подготовки оказываются недостаточными, так как усвоение социально-психологических знаний и умений связано с преодолением ряда специфических трудностей. Во-первых, обычные методы обучения (лекции, семинарские занятия) недостаточны для овладения практическими навыками межличностного общения и взаимодействия в группе. Во-вторых, многие неохотно признают, что их индивидуальный опыт понимания и анализа социально-психологических явлений недостаточен.

В ходе тренинга же участники имеют возможность переоценить прежние способы поведения и отработать новые, экспериментировать с ними. В группе создается творческая обстановка и доверительная атмосфера, что способствует раскрытию каждого участника. Возможность в игре пробовать новые формы поведения позволяет овладеть более эффективными приемами общения. Особенно незаменима обратная связь для анализа невербального поведения.

Предложенные в данной статье варианты программ тренингов предназначены для специальной психологической подготовки курсантов образовательных организаций МВД России, которая обусловлена спецификой обучения и будущей профессиональной деятельностью.

Тренинг по формированию и сплочению учебных групп. Работа по улучшению организации и условий учебной деятельности должна предусматривать оптимизацию взаимоотношений в коллективе. Для этого необходимы целенаправленный и психологически грамотный подход к созданию в коллективе атмосферы сотрудничества, доверия и взаимопомощи, осознанная корректировка негативных явлений на начальном этапе формирования коллектива.

Практика показывает, что наряду с формальной существует психологическая структура неофициального порядка, формирующаяся как система межличностных отношений, симпатий и антипатий. Неформальные связи определяют более широкий круг общения в соответствии с групповыми интересами, установками, увлечениями, ценностными ориентациями курсантов, слушателей. Именно в основе неформальной структуры лежат восприятие и понимание друг друга, взаимооценка и самооценка членов коллектива.

Сила всякого коллектива заключается в его сплоченности, которая определяется наличием чувства групповой идентичности (близких отношений между ее членами), готовностью поддерживать друг друга. Фактором внутригрупповой сплоченности служит также точное определение групповых целей и норм. Чем отчетливее курсанты, слушатели осознают, какого поведения

ожидает от них группа, тем с большим желанием участвуют в ее делах. Сплоченность нужна для самого существования и развития коллектива [9, 18-20].

Программа тренинга по формированию и сплочению учебных коллективов направлена: на создание благоприятной атмосферы, основанной на проявлении доверия, поддержки и взаимопомощи; определение единых целей и норм; формирование чувства групповой принадлежности и готовности поддерживать друг друга.

Тренинг решает такие задачи, как формирование представления о структуре учебной и служебной деятельности и ее требованиях к личному составу; определение исходного уровня развития группы и основных социометрических показателей; развитие чувства групповой взаимозависимости и структуры взаимоотношений; корректирование негативных личностных характеристик и установок, мешающих построению конструктивного общения и взаимодействия однокурсников; сплочение учебного коллектива на основе ведущих ценностей и целей.

Тренинговая программа включает два занятия, каждое из которых в среднем занимает 3,5–4 часа и проводится на первом курсе обучения. Занятия состоят из четырех смысловых блоков, позволяющих реализовывать основные цели. Первый блок – снятие напряжения, возникающего от ожидания неизвестности; создание благоприятной рабочей атмосферы; мобилизация. Второй блок – диагностика и коррекция социометрических показателей на этапе формирования группы; формирование и развитие навыков группового взаимодействия, сплоченности коллектива. Третий блок – достижение эффекта группового членства посредством кинестетических ощущений. Четвертый блок – развитие навыков рефлексии, обратной связи; создание новых каналов обратной связи между участниками тренинга.

Тренинг по формированию межэтнической толерантности курсантов, слушателей. Любое взаимодействие представителей различных этнических групп начинается с восприятия и построения образов друг друга, которые часто содержат в себе искаженную, эмоционально окрашенную информацию и основываются не на собственном опыте, а на уже устоявшихся в обществе представлениях – этнических стереотипах.

Таким образом, между представителями разных национальностей устанавливается своеобразная «связь» в форме знания о существовании и особенностях друг друга, а следующим этапом становления взаимоотношений является формирование оценки. Если оценка субъекта формируется на основе сложения и обобщения отдельных реальных фактов в положительный стереотип, то возникает позитивное отношение к нему, которое открывает дорогу толерантным побуждениям в адрес этого субъекта. Если оценка формируется на основе сложения и обобщения отдельных реальных фактов в отрицательный стереотип, возникает негативное отношение, характеризующееся интолерантным побуждением по отношению к субъекту. Для того чтобы снять межнациональное

напряжение, необходимо актуализировать уже имеющиеся знания, формировать терпимость к представителям другой национальности, расширять знания о других особенностях поведенческих моделей их представителей, искать более успешные способы адаптации курсантов, слушателей к поликультурной среде обучения [9, 75].

Все это и определяет актуальность работы с этническими стереотипами в ходе психологического сопровождения переменного состава. Программа тренинга по формированию межэтнической толерантности направлена на актуализацию у курсантов, слушателей знаний о других этнических группах, повышение уровня толерантности по отношению к ним, снятие остроты этнических стереотипов [7].

Программа решает задачи по развитию навыков взаимопонимания у курсантов, слушателей при непосредственном общении с представителями других национальностей, навыков конструктивного межкультурного диалога; формированию общей надэтнической идентичности; осознанию групповых целей, ценностей и норм. Программа состоит из трех основных этапов: 1) диагностический – включает в себя проведение двух методик и двух форм анкет; 2) просвещения – состоит из шести занятий, продолжительность которых составляет в среднем 1,5 часа; 3) коррекционно-развивающий – представлен тремя занятиями, каждое из которых в среднем занимает 2,5–3 часа.

Программа тренинга по формированию межэтнической толерантности проводится на 2 курсе обучения.

1. Диагностический этап. Цель: определение толерантности и стереотипности восприятия представителей других национальностей, их эмоциональной окраски, возможности и характера их проявления на поведенческом уровне, а также уровня осведомленности по проблеме этнических стереотипов [7]. Средства: методика «Диагностический тест отношений» с использованием подобранных стимулов, тест агрессивности Басса-Дарки, анкеты «Что я знаю об этническом стереотипе?» и «Другая страна, другие люди – мое отношение к ним».

2. Этап просвещения. Цель: актуализация у курсантов, слушателей знаний о других этнических группах; повышение уровня толерантности по отношению к ним; снятие остроты этнических стереотипов. Средства: беседа с элементами дискуссии, ролевая игра, тренинговое упражнение «Все мы – люди», круглый стол, составление коллажа, проведение проективной методики «Сочинение на тему...».

3. Коррекционно-развивающий этап. Цель: развитие навыков конструктивного межкультурного диалога; формирование общей надэтнической идентичности (гражданской, региональной, локальной) и этнокультурной компетентности. Средства: тренинговые упражнения – «Горец сказал ...», «Чем мы похожи?», игра «Диалог культур».

Программа имеет подобную структуру, так как на первом диагностическом этапе у курсантов, слушателей определяется уровень знаний по заявленной

проблеме. На втором этапе, опираясь на полученные результаты диагностики, курсанты расширяют знания и представления о других этнических группах, повышают уровень толерантности к ним. Снимается острота восприятия характера этнических стереотипов. На третьем этапе – коррекционно-развивающем, формируется этнокультурная компетентность курсантов как основа ведения эффективного межкультурного диалога.

Тренинг развития интеллектуальных возможностей курсантов, слушателей. Эффективность профессиональной подготовки курсантов, слушателей определяется высокими показателями учебной деятельности, которая, в свою очередь, зависит от уровня интеллектуальных возможностей учащихся. В связи с этим возникает необходимость в изучении и развитии познавательных процессов курсантов в контексте их взаимодействия в учебно-тренировочной группе. Сравнительный анализ особенностей протекания процессов восприятия, памяти, мышления в двух различных условиях (при индивидуальном и совместном решении задач) свидетельствует о преимущественной продуктивности последнего. Создание оптимальных условий коммуникации для взаимного обмена информацией в процессе совместного решения задач дает курсантам возможность расширить свой интеллектуальный потенциал. Таким образом, тренинг развития интеллектуальных возможностей направлен на активизацию познавательных процессов (восприятия, памяти, воображения, внимания, мышления), что способствует повышению успеваемости курсантов, слушателей. Программа тренинга решает такие задачи, как: развитие у членов группы представлений о своих интеллектуальных возможностях; обучение курсантов интеллектуальной самодиагностике; совершенствование навыков межличностного взаимодействия курсантов в решении интеллектуальных задач; освоение техник развития памяти, внимания, воображения, мышления.

Тренинговая программа включает девять занятий, каждое из которых в среднем занимает 2,5–3 часа и проводится на 3 курсе обучения. Тренинг развития интеллектуальных возможностей состоит из 4 блоков:

1. Возможности нашей памяти. Цель: коррекция и развитие представлений участников о свойствах, процессах памяти и условиях эффективного запоминания; обучение курсантов способам диагностики индивидуальных особенностей своей памяти и способам ее тренировки.

2. Обратите внимание. Цель: развитие представлений курсантов о свойствах и особенностях внимания; знакомство с процедурой диагностики внимания; определение индивидуальных особенностей внимания и способов его развития.

3. Учимся размышлять. Цель: развитие у курсантов, слушателей представлений о мышлении как отражении существенных связей и закономерностей; осознание условий эффективности коммуникативного взаимодействия в ситуации интеллектуального общения; развитие рефлексивных способностей в процессе общения при решении интеллектуальных задач; тренировка навыков подачи и приема обратной связи.

4. За гранью воображения. Цель: расширение представления курсантов,

слушателей о функциях и особенностях воображения; развитие умений и навыков, связанных с воображением; расширение возможностей самопознания участников тренинга при использовании проективных методов работы; отработка навыков подачи и приема обратной связи. В процессе занятий сочетается групповая и индивидуальная работа. В содержание занятий включены психотехнические игры и психогимнастические методики, элементы аутогенной тренировки, проективное рисование, ролевые игры, групповые дискуссии, информационные блоки, психодиагностические методики.

Тренинг развития коммуникативной компетентности, социальной активности и навыков профессионального общения у курсантов, слушателей. Важнейшей стороной деятельности сотрудников полиции является взаимодействие с людьми. В процессе службы многие неосознанно вырабатывают свою собственную психологическую схему общения и воздействия на людей. Но не всегда приобретенные таким опытным путем навыки являются оптимальными, так как опыт отдельного человека в чем-то ограничен, а восприятие несовершенно.

Существуют и привычные ошибки поведения, которые человек просто не осознает. Кроме того, несформированность коммуникативной компетентности нередко становится причиной возникновения профессиональной деформации. Именно поэтому одним из ведущих направлений совершенствования профессиональной подготовки переменного состава является развитие навыков профессионального общения.

Программа тренинга развития коммуникативной компетентности, социальной активности и навыков профессионального общения направлена на подготовку курсантов к предстоящей профессиональной деятельности и формирование мотивации для дальнейшего саморазвития и самовоспитания. В процессе занятий необходимо решить следующие задачи: – выявить и скорректировать непродуктивные установки в сфере общения; – повысить профессиональное самосознание; – развить рефлексивность, эмпатию; – развить навыки взаимодействия и интуицию в общении; – овладеть конкретными навыками, определяющими эффективность общения сотрудника полиции (управление контактом, оказание психологического воздействия в ходе общения, уверенное поведение, прогнозирование действий партнера, развитие «чувства партнера», навыки конструктивного поведения в конфликте, умение анализировать невербальное поведение и т. д.).

Тренинговая программа включает одиннадцать занятий, каждое из которых в среднем занимает 2,5–3 часа и проводится на 4 курсе обучения.

В представленных коррекционно-развивающих программах сочетается групповая и индивидуальная работа, учитываются возрастные, психологические возможности и особенности курсантов. В содержание тренинговых занятий включены психотехнические игры и психогимнастические методики, элементы аутогенной тренировки, проективное рисование, ролевые, деловые игры, групповые дискуссии, информационные блоки и психодиагностические методики [10].

Компетентностный подход акцентирует внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях. Компетенции и результаты образования – это главные целевые установки в реализации федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, интегрирующие начала «модели» выпускника. Поэтому особое внимание необходимо уделить методике наполнения содержанием форм работы на тренинге.

На базе Центра психологической работы Волгоградской академии МВД России разработаны и апробированы тематические программы тренинговых занятий, направленных на формирование и развитие личностной компетентности курсантов и слушателей. Опыт проведения социально-психологических тренингов свидетельствует, что специфика данного психологического воздействия позволяет успешно решать многие задачи по интеллектуально-личностному, социальному и профессиональному развитию будущего специалиста, формированию нервно-психической устойчивости, адаптивности, навыков бесконфликтного общения, гармонизации межличностной коммуникации, сплочению коллектива, установлению позитивных ролевых отношений в тренинговой группе, социально-психологической диагностике.

Групповая работа проходит в экологичной (комфортной, непринужденной, эмоционально окрашенной) для курсантов и слушателей среде. Достаточно легко решается проблема мотивации участников. Таким образом, тренинг является эффективным психолого-педагогическим средством в процессе формирования личностной компетентности курсантов, слушателей образовательных организаций МВД России. Он также может стать неотъемлемой частью программы формирования компетенций выпускника, инструментом для внешней оценки и самооценки уровня развития компетентности будущих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Веретенникова А.Е. Коммуникативная культура сотрудников ОВД / А. Е. Веретенникова // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2006. № 3 (27). С. 74–76.
2. Евтихов О.В. Формирование основ профессионализма и профессиональной компетентности курсантов в вузе правоохранительных органов как педагогическая проблема / О. В. Евтихов, А. Ф. Караваев // Педагогика в правоохранительных органах. 2014. № 1. С. 128–131.

3. Калинин С.В. Развитие профессиональной компетентности курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России / С. В. Калинин // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. 2013. № 1. С. 119-123.

4. Крылова М.Н. Оптимальная организация обучения как условие формирования профессиональных компетенций / М. Н. Крылова // Перспективы науки и образования. 2014. № 1. С. 107–111.

5. Кубасов О.П. Формирование правоохранительной профессионально-специализированной компетенции у курсантов (слушателей) Казанского юридического института МВД России / О. П. Кубасов // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2014. № 1 (15). С. 77–82.

6. Мещерякова Е.И. Особенности влияния образовательной среды ведомственного вуза на профессионально-личностное становление курсантов / Е. И. Мещерякова // Вестник Воронежского института МВД России. 2011. № 3. С. 172–175.

7. Павловская А.В. Этнические стереотипы в свете межкультурной коммуникации // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 1998. № 1. С. 94-104.

8. Программа практических занятий по курсам «Оперативно-разыскная психология» и «Общение и перевоплощение»: учеб.-практ. пособие / под ред. Б. П. Смагоринского. Волгоград: ВА МВД России, 2005. 74 с.

9. Социально-психологическая работа в учебных коллективах: учеб.-метод. пособие / В. Т. Контемиров [и др.] ; под ред. Б. П. Смагоринского. Волгоград: ВА МВД России, 2006. 172 с.

10. Ульянина О.А. Формирование личностной компетентности курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России посредством социально-психологического тренинга: учеб.-метод. пособие. Волгоград: ВА МВД России, 2016. 212 с.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Кыркунова Л.Г., Тихомирова Л.С.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ В КУРСЕ ПЕДАГОГИКИ (НА ПРИМЕРЕ СВЯЗИ С ЛИНГВИСТИЧЕСКИМИ КУРСАМИ)

Современная система образования направлена на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира, с пониманием глубины связей явлений и процессов, представляющих данную картину. Поэтому понятие «междисциплинарные связи» (применяемое, в основном, в вузовской практике преподавания), соотносится с понятием «межпредметные связи» (хорошо разработанным для школьного преподавания) и отражает интеграционные процессы, происходящие сегодня в науке и обществе.

Реализация междисциплинарных связей позволяет выпускникам впоследствии адаптироваться в конкретных профессиональных ситуациях, эффективней применять знания и умения в будущей научной работе, общественной жизни, производственной практике.

Межпредметные связи в процессе обучения выступают в качестве существенного «маяка» активизации учебно-познавательной деятельности студентов. Исследования психологов [1,4] показывают, что межпредметные связи на первоначальных этапах их включения в познавательную деятельность обучающего играют роль ситуационного или пускового, побуждающего стимула. Решая межпредметные познавательные задачи, студент направляет свою активность либо на поиск неизвестных отношений, в которых находятся известные предметные знания, либо на формирование новых понятий на основе установленных конкретных межпредметных связей [4].

Большинство авторов, изучающих междисциплинарные связи, определяет их как дидактическое условие познания обучающимися объективных взаимосвязей, существующих в природе и отраженных в науке [6]. Такое понимание возникло, возможно, в связи с тем, что первоначально междисциплинарные связи оформились в области естественнонаучных и точных дисциплин. До сих пор привычными являются связи биологии и химии, химии и физики, физики и математики, физики и географии.

В области гуманитарных наук неизменный тандем образуют история – фи-

лософия, история – литература, история – обществознание. Реже реализуются связи физики и труда, литературы и географии и т.д.

В педагогике как вузовской дисциплине, непосредственное назначение которой – подготовка специалистов для работы с детьми и подростками, – также существует не только возможность реализовать междисциплинарные связи (например, педагогика – психология), но и большой потенциал, не используемый, на наш взгляд, в достаточной степени. Мы имеем в виду привлечение знаний из области лингвистических дисциплин: русского языка и культуры речи, риторики, психолингвистики.

Речевое общение, будучи основной формой реализации педагогических предписаний, требований, наставлений и т.д. должно быть не просто хорошо освоено педагогом. Выпускник вуза (особенно тот, которому предстоит общение со сложным контингентом детей и подростков) должен тонко чувствовать слово, уметь подобрать нужный тон общения, подходящую стратегию и тактику речи, а не просто без ошибок употреблять единицы русского языка. Одинаково важна, на наш взгляд, и «общеязыковая» стандартная подготовка студента, и овладение им знаний из новых областей лингвистических наук.

Назовем несколько тем из курса русского языка и культуры речи, которые непосредственно соотносятся с содержанием педагогики.

Основным инструментом воздействия на воспитанника является слово, поэтому на протяжении всего курса педагогики следует формировать у студентов ответственное отношение к выбору и употреблению слов. Культура речи как предмет может дать для этого бесценный теоретический и практический материал. Такие вопросы, как нормы современного русского литературного языка, коммуникативные качества речи (точность, логичность, выразительность, этичность и этикетность речи) могут быть затронуты вскользь, попутно, поскольку вряд ли имеет смысл дублировать программу другого курса. Но в процессе анализа выступлений студентов на занятиях преподаватель всякий раз должен обращать внимание на речь самих студентов (особенно если это – студенты-негуманитарии). До сих пор актуальной остается работа над ударением в словах типа: торты, шарфы, позвонит, упростили, новорожденный, экзальтированный и т.д. Как показывают наши наблюдения, современные студенты, в совершенстве знающие английский язык, зачастую не могут объяснить значение фразеологизмов русского языка и даже многих исконно русских слов. На вопрос о значении выражений «снимать стружку» и «держат камень за пазухой» нами был получен ответ: ««Снимать стружку» – это грабить кого-нибудь в подъезде, а «держат камень за пазухой», наверное, готовить убийство, киллера искать!»

Выпускники вуза, которым предстоит работа в образовательных учреждениях, должны владеть системой упражнений по развитию фонационного дыхания, дикции, интонации. Они должны уметь объективно оценивать параметры своего голоса: громкость, высотность, выносливость голосовых связок. Их нужно приучать смолоду беречь свой голос, относиться к нему как к очень тонкому инструменту. Поэтому тема «техника речи», которая традиционно входит в состав

педагогической темы «Компоненты педагогической техники», в нашем курсе реализуется через практические, иногда тренинговые занятия.

Рассматривая вопросы, связанные с проблемой педагогического мастерства, преподаватель педагогики невольно затрагивает аспект речевого поведения педагога. А этот вопрос непосредственно связан с понятием риторического идеала. Напомним, что «риторический идеал – система наиболее общих требований к речи и речевому поведению, исторически сложившаяся в той или иной культуре и отражающая систему ее этических и эстетических требований» [3, с. 379]. Преподаватель может провести сопоставление поведения различных ораторов: философов, военачальников, политических деятелей, учителей (ученых) прошлого. Тем самым он получает возможность познакомить студентов с риторическим идеалом софистов (показать опасность, которая исходит от оратора, проповедника, преследующего исключительно личные цели, стремящегося к победе любой ценой) и сопоставить его с другими (неманипулятивными) вариантами речевого поведения (идеалом Сократа, Аристотеля, русским риторическим идеалом). Такое обогащение предмета через историю и риторiku открывает глаза студенту на многое из того, что происходит сегодня в нашем обществе, учит его противостоять уловкам самому и оберегать от них других.

В последние годы в результате развития лингвистики и психолингвистики появилось немало работ, содержащих описание речевых стратегий и тактик [2]. Использование в курсе педагогики наработок из этой области чрезвычайно актуализирует и педагогическое и лингвистическое знание, приближает его к жизни, практике. Студенты, познакомившиеся с такими явлениями, как стратегия убеждения (через тактики устрашения, уговаривания), стратегия самопрезентации, контроля над речевой инициативой, комплиментарные и рекламные стратегии и тактики, начинают узнавать их в жизни, в реальной речевой практике и соответствующим образом реагировать на них.

Есть еще одно направление лингвистических исследований, до сих пор недооцененное, на наш взгляд, педагогами: речевые игры. На занятиях по педагогике традиционно используют составление кроссвордов, реже - играют в буриме. Однако есть и другие способы разнообразить работу на занятии, использовать «развлекательные моменты» для формирования креативности мышления студентов. Будит воображение работа с формой слов, подбор альтернативных значений слов. Например: волнушка – мелодрама, земляк – червь, беспечность – отсутствие в доме печки и т.п. (см. «этимологический словарь» [5]). В сочетании с рисованием (в теме возрастные особенности школьников), инсценировкой ситуаций, просмотром и рецензированием видеоматериалов (фильмов и фрагментов выступлений) эта работа дает неплохой результат.

В целом, использование на занятиях по педагогике теоретических сведений или элементов практической работы из области лингвистики позволяет, на наш взгляд, сосредоточить внимание на нюансах педагогической деятельности, глубже раскрыть вербальную природу педагогического воздействия, усложнить работу на занятии, максимально приблизив ее к реальным профессиональным ситуациям. У

преподавателя появляется возможность разнообразить дидактические средства, формы и виды работы на занятии, формировать критичность мышления и креативность. Работа в курсе педагогики превращается в творческое сотрудничество между преподавателем и студентами, целью которого является формирование профессионально и личностно значимых качеств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гурьев А.И. Межпредметные связи: теория и практика // Наука и образование. Горно-Алтайск, 1998. №2. 204с.
2. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.:ЛКИ, 2008.
3. Михальская А.К. Основы общей риторики: мысль и слово. – М., 1996.
4. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения. М.: Просвещение, 1988. 192с.
5. Норман Б.Ю. Этимологический словарь. [Электронный ресурс]. Режим доступа: 900igr.net > ... > Слово > Происхождение слов.ppt
6. Федорова В.Н., Кирюшкин Д.М. Межпредметные связи – М.: Педагогика, 1989.

Чернова О.Е.

ФОРМИРОВАНИЕ АВТОНОМНОСТИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ

После подписания Россией Болонской Декларации в 2003 году возникла острая необходимость модернизации высшего образования для подготовки конкурентоспособных кадров и обеспечения готовности выпускников к непрерывному

образованию.

В новом федеральном законе ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что «обучение - целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни» (ч. 3 ст. 2) [9], т.е. задача современной высшей школы состоит в том, чтобы воспитать личность, способную работать автономно.

В трудах зарубежных и отечественных ученых (Х.Холек [12], Д.Диккенсон [11], Д.Литтл [13], М.А. Ариян [1], Г.С. Голошумова [4], В.В. Давыдов [6], Н.Ф. Коряковцева [7], Ю.Н. Кулюткин [8], Е.А. Цывкунова [10] и др.) встречаются различные определения термина «автономность».

Мы под термином «автономность» подразумеваем способность личности осознанно осуществлять свою образовательную деятельность, рефлексировать и адекватно ее оценивать, накапливая положительный опыт, конструктивно взаимодействовать с образовательной средой и субъектами образовательной деятельности, принимая на себя ответственность за процесс и продукт данной деятельности.

Для простоты оценки сформированности автономности студентов мы выделяем следующие компоненты автономной деятельности: мотивационный, личностный и компетентностный.

Мотивационный компонент содержит мотивы автономной деятельности; потребность к самообразованию; потребность в овладении умениями, навыками и способами автономной деятельности.

Личностный компонент автономной деятельности студентов вуза подразумевает наличие адекватной самооценки; умственных свойств, выступающих в качестве основы учебных действий; качеств-привычек, способствующих повышению эффективности самостоятельной деятельности (трудолюбие, общая организованность, тайм-менеджмент и т.д.); психических свойств личности (память, внимание и т.д.), необходимых для эффективного выполнения автономной работы.

Компетентностный компонент включает в себя знания, умения и навыки целеполагания и самостоятельного нахождения способов их достижения, планирования и организации своей автономной работы; самоконтроль, самоанализ и корректировку своей деятельности; владение способами работы с информацией; использование интерактивных компьютерных технологий, которые в современном образовательном процессе «из ряда вспомогательных средств переместились в состав основных и стали одним из необходимых условий» для организации автономной работы [3, с. 26].

Также мы предлагаем оценивать сформированность автономности студентов вуза по следующим критериям и показателям (табл. 1)

Таблица 1. Критерии и показатели определения сформированности автономности студентов вуза.

Критерии	Показатели
Побудительный	<ul style="list-style-type: none"> – сформированность мотивов автономной деятельности; – наличие потребности к автономной деятельности; – личная значимость автономности и независимости
Прикладной	<ul style="list-style-type: none"> – умение самостоятельно планировать и организовывать свою автономную работу; – владение способами работы с информацией; – умение ставить цели и самостоятельно находить способы их достижения; – умение использовать интерактивные компьютерные технологии при решении задачи развития навыков автономной работы ; – умение осуществлять самоконтроль, самоанализ и корректировку своей автономной работы; - умение осуществлять рефлексии своей автономной деятельности.
Психический	<ul style="list-style-type: none"> -наличие адекватной стабильной самооценки; -наличие развитых аналитических способностей; -трудолюбие, высокая организованность, пунктуальность, ответственность; -развитые память и внимание

Данные положения по формированию автономности студентов вуза были апробированы в Российском университете дружбы народов (РУДН) в 2015-2017 гг при подготовке переводчиков профессионально ориентированных текстов.

В опытно-экспериментальной работе приняли участие 80 студентов Инженерной Академии (ИА) РУДН, обучающиеся по Программе «Переводчик по направлениям и специальностям инженерного факультета» (английский язык). Опытно-экспериментальная группа работала по разработанной нами программе по курсу «Введение в профессионально ориентированный перевод».

Согласно Программе [2] на курс «Введение в профессионально ориентированный перевод» в ИА РУДН отводится 1 семестр (136ч): 68 часов аудиторной работы, остальное время отводится на внеаудиторную работу студентов. Данный курс читается в 4 семестре обучения и относится к 1 этапу обучения, к профессионально ориентирующему подэтапу. За это время студенты должны ознакомиться с основами профессионально ориентированного перевода, у них должна быть создана мотивация к выполнению профессиональной деятельности переводчика, а также сформированы базовые профессиональные умения переводчика при понимании иноязычного текста по специальности. До начала обучения курсу «Введение в профессионально ориентированный перевод» студенты должны знать: основные фонетические, лексические, грамматические, словообразовательные явления и закономерности функционирования изучаемого иностранного языка, типовые способы построения высказываний в устной и письменной речи; уметь: работать с электронными словарями и другими электронными ресурсами для

решения лингвистических задач, работать с различными носителями информации, распределенными базами данных и знаний, с глобальными компьютерными сетями, использовать иностранный язык в межличностном общении; владеть: навыками работы с компьютером и сетью интернет, навыками межкультурной коммуникации, навыками выражения своих мыслей на иностранном языке, навыками извлечения необходимой информации из текста на иностранном языке.

Наша методика обучения предполагает развитие навыков автономной работы студентов, что позволит интенсифицировать процесс обучения и более широко и глубоко охватить материал по научному стилю речи (лексика, грамматика, перевод определенных жанров специального дискурса) в рамках имеющейся программы обучения.

До начала обучения было проведено анкетирование и тестирование в контрольной и опытно-экспериментальной группах для оценки уровня сформированности всех компонентов автономной деятельности.

Разработка материалов констатирующего и итогового срезов проводилась с опорой на следующие положения: успешность процесса обучения неразрывно связана с формированием мотивации к получению знаний и приобретению определенного комплекса умений; осознание студентом себя как полноправного участника процесса обучения, несущего ответственность за результаты обучения, возможность самостоятельно ставить цели, планировать свою работу, оценивать достижение поставленных целей и задач, что значительно повышает мотивацию и способствует развитию автономности обучаемых [5].

Таблица 2. Результаты уровня сформированности мотивационного компонента автономности студентов вуза на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, где ОЭГ – опытно-экспериментальная группа, а КГ – контрольная группа.

А (5)		В (4)		С (3)		D (2)	
ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ
48,57%	41,5%	33,33%	34,97%	13,34%	17,31%	4,76%	6,22%

Таблица 3. Результаты уровня сформированности личностного компонента автономности студентов вуза на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

А (5)		В (4)		С (3)		D (2)	
ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ
20,95%	18,95%	51,43%	49,34%	22,94%	26,81%	4,67%	4,9%

Таблица 4. Результаты уровня сформированности компетентностного компонента автономности студентов вуза на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

А (5)		В (4)		С (3)		D (2)	
ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ
27,15%	26,34%	32,86%	33,45%	20%	21,54%	19,99%	18,67%

В середине семестра был проведен констатирующий срез, а в конце семестра итоговый, в ходе которого студенты продемонстрировали следующие результаты:

Таблица 5. Результаты уровня сформированности мотивационного компонента автономности студентов вуза на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы.

А (5)		В (4)		С (3)		D (2)	
ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ
50%	37,89%	36,67%	33,67%	13,33%	19,81%	0%	9,17%

Таблица 6. Результаты уровня сформированности личностного компонента автономности студентов вуза на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы.

А (5)		В (4)		С (3)		D (2)	
ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ
60%	21,31%	33,33%	50%	6,67%	28,35%	0%	0,34%

Таблица 7. Результаты уровня сформированности компетентностного компонента автономности студентов вуза на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы.

А (5)		В (4)		С (3)		D (2)	
ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ	ОЭГ	КГ
40%	29,31%	36,67%	35,68%	23,33%	23,14%	0%	11,87%

Таблица 8. Результаты уровня сформированности мотивационного, личностного и компетентностного компонентов автономности контрольной группы на констатирующем (КГ1) и итоговом (КГ2) этапах опытно-экспериментальной работы.

Компоненты	А (5)		В (4)		С (3)		D (2)	
	КГ1	КГ2	КГ1	КГ2	КГ1	КГ2	КГ1	КГ2
Мотивационный	41,5%	37,89%	34,97%	33,67%	17,31%	19,81%	6,22%	9,17%
Личностный	18,95%	21,31%	49,34%	50%	26,81%	28,35%	4,9%	0,34%
Компетентностный	26,34%	29,31%	33,45%	35,68%	21,54%	23,14%	18,67%	11,87%

Таблица 9. Результаты уровня сформированности мотивационного, личностного и компетентностного компонентов автономности опытно-экспериментальной группы на констатирующем (ОЭГ1) и итоговом (ОЭГ2) этапах опытно-экспериментальной работы.

Компоненты	А (5)		В (4)		С (3)		D (2)	
	КГ1	КГ2	КГ1	КГ2	КГ1	КГ2	КГ1	КГ2
Мотивационный	48,57%	50%	33,33%	36,67%	13,34%	13,33%	4,76%	0%
Личностный	20,95%	60%	51,43%	33,33%	22,94%	6,67%	4,67%	0%
Компетентностный	27,15%	40%	32,86%	36,67%	20%	23,33%	19,99%	0%

После изучения курса «Введение в профессионально-ориентированный перевод» студенты продемонстрировали усвоение материала на уровне 85, 97%, в том числе знание лексики 89,11% и грамматики 82,83%, а также хорошо научились переводить жанры специального дискурса, включенные в курс обучения.

Полученные результаты были достигнуты за счет повышения мотивации к изучению курса, интерактивной работе, возможности самостоятельно планировать время учебы, большому количеству практических заданий, разнообразным обучающим тестам, дающим возможность неоднократно прорабатывать материал до полного его усвоения, грамотно составленной программе обучения, простоте в обучении несмотря на сложность изучаемого материала.

Таким образом, проведенное исследование свидетельствует о том, что предлагаемая методика формирования автономности студентов вуза является эффективной и ее использование в учебном процессе правомерно.

Анкетирование, проведенное на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы, свидетельствует о том, что студенты стали ответственнее готовиться к будущей профессиональной деятельности; отчетливее понимать свои задачи, круг обязанностей переводчика и, что особенно важно, планируют в дальнейшем совершенствовать полученные навыки автономной работы для повышения

квалификации и получения образования в течение всей жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ариян, М.А. Принципы социально развивающего обучения иностранным языкам в средней школе / М.А. Ариян // Иностранные языки в школе. – 2010. – №1. – С. 7-11.
2. Гавриленко, Н.Н. Программа дополнительного профессионального образования «Переводчик по направлениям и специальностям инженерного факультета». – Режим доступа: <http://web-local/rudn.ru/web-local/kaf/tj/index.php?id=36> (дата обращения: 15.01.2017 г.).
3. Голошумов, А.Ю. Пути и средства оптимизации информационного образовательного пространства / А.Ю. Голошумов, Г.С. Голошумова и др. // Вестник УРАО. – 2016. - № 2. – С. 26-30.
4. Голошумова, Г.С. Подготовка научно-педагогических кадров в системе высшего экономического образования / Г.С. Голошумова, Г.Д. Бухарова, Л.Д. Старикова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – № 1. – С. 18-26.
5. Голошумов, А.Ю. Пути и средства активизации творческой деятельности личности в условиях модернизации образования / А.Ю. Голошумов, Г.С. Голошумова, П.С. Ефимова // Психологическая наука и практика: проблемы и перспективы: материалы IV Международной научно-практической конференции; Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет; отв. ред. В.А. Кручинин. - Нижний Новгород, ННГАСУ, 2014. – С . 199-204.
6. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального исследования: монография / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
7. Коряковцева, Н.Ф. Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель / Н.Ф.Коряковцева. – ИЯШ. – 2001. - №1. – С.13-27
8. Кулюткин, Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. – М.: Просвещение, 1985. – 128 с.
9. Федеральный закон от 29 декабря 2012г. № 273 – ФЗ « Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 15.06.2017).
10. Цывкунова, Е.А. Формирование автономности студента лингвистического вуза на основе междисциплинарного взаимодействия учебных курсов (Английский и латинский языки): Дис. ... канд.пед. наук : Москва, 2002. – 203с.
11. Dickinson L. Self-instruction in language learning. – Cambridge University Press, 1987. – 200 p.
12. Holec H. autonomy and Foreign Language Learning: Pergamon Press, 1979. – 53p
13. Little D. Learner Autonomy. – Dublin, 1991. – 154 p.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Пелюшенко В.А.

ВЛИЯНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Студенческий период может быть определен как критический с точки зрения формирования развитой системы субъектных представлений о безопасности жизнедеятельности. Значимым фактором для этого является переход от доминирования социальных представлений о безопасности жизнедеятельности человека к доминированию собственного опыта молодых людей и опыта, полученного ими в ходе целенаправленно организованной профессиональной подготовки. Установление особенностей представлений о безопасности жизнедеятельности в качестве значимого компонента профессиональной подготовки студентов вуза выступило целью заключительного этапа нашего исследования. Мы предположили, что развитие представлений о безопасности жизнедеятельности способствует повышению качества профессиональной подготовки студентов, если выполняются следующие условия: формирующая работа осуществляется со всеми составляющими данных представлений (когнитивной, ценностно-смысловой, эмотивной и конативной); особое внимание уделяется расширению интернальной позиции студентов в отношении безопасности; осуществляется стимулирование активности студентов в сфере самообеспечения безопасности; влияние на представления поддерживается воздействием на связанные с ними свойства личности студентов (внушаемостью, подконтрольностью действий, вовлеченностью в жизнь, ценностной ориентацией на самоактуализацию и самопонимание). С целью проверки этой гипотезы был организован и проведен формирующий эксперимент. Достижение поставленной цели предполагало решение следующих методических и эмпирических задач: разработать модель развития представлений студентов о безопасности жизнедеятельности как элемента их профессиональной подготовки; построить программу развития представлений студентов о безопасности жизнедеятельности; разработать рекомендации по развитию представлений студентов о безопасности жизнедеятельности; апробировать программу и установить особенности ее влияния на развитие у студентов представлений о безопасности жизнедеятельности.

Построение модели развития представлений о безопасности жизнедеятельности

тельности в рамках повышения у студентов качества профессиональной подготовки учитывало основные позиции, выдвинутые в гипотезе. Данная модель состоит из трех основных блоков: блока начальной диагностики, блока воздействий (основных и дополнительных) и блока итогового контроля (рис. 1.). Блок начальной диагностики разработанной модели имеет своей целью фиксацию у студентов начального состояния представлений о безопасности жизнедеятельности и связанных с ними свойств личности, а также качества профессиональной подготовки. Получение соответствующей информации, во-первых, создает эмпирическую базу для сравнительно-сопоставительных действий по итогам обучающего и развивающего воздействия, во-вторых, дает возможность введения элементов индивидуализации в построение такого воздействия. Изучение состояния составляющих представлений о безопасности жизнедеятельности предполагает использование авторской анкеты «Представления о безопасности в психологической подготовке студентов вуза» и деятельности экспертов по ее результатам, направленной на выведение интегрированной оценки развития данных представлений.

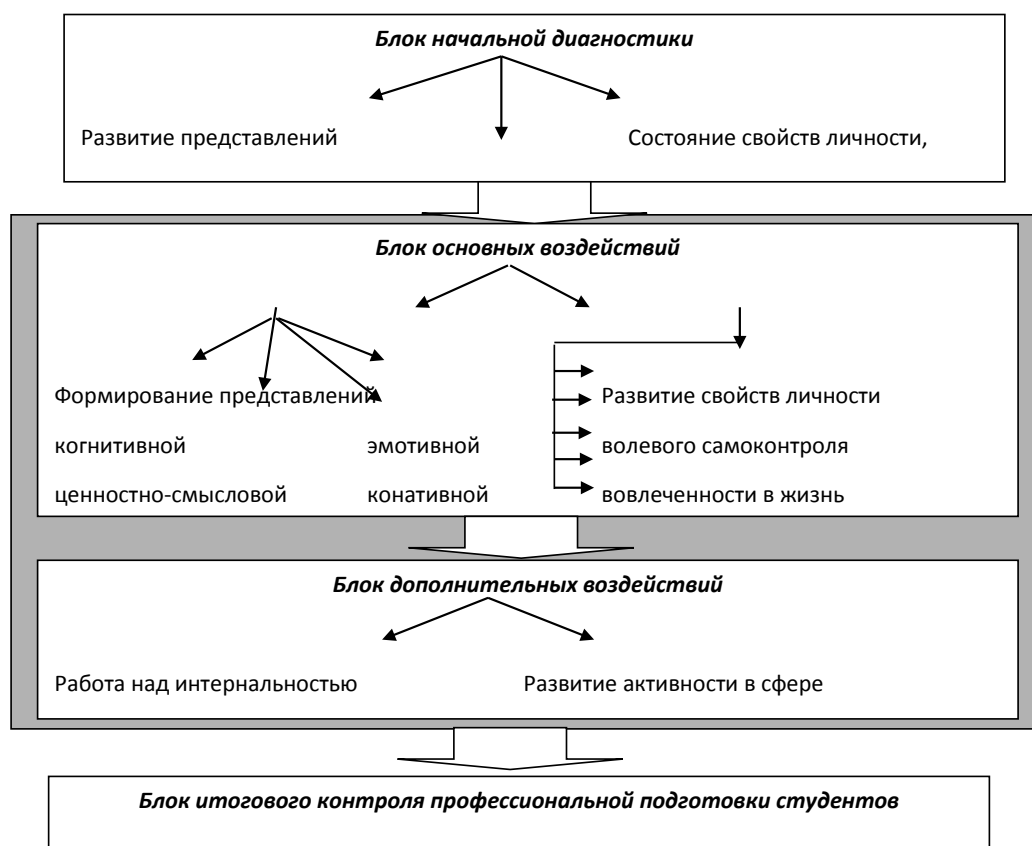


Рис. 1. Структурная модель развития представлений о безопасности жизнедеятельности в рамках повышения качества профессиональной подготовки студентов

Изучение свойств личности, связанных с представлениями о безопасности жизнедеятельности, может быть реализовано с помощью следующего пакета тестовых методик: Тест «Внушаемость» С.В. Клаучека, В.В. Деларю (внушаемость), «Шкала контроля за действием» Ю. Куля в модификации С.А. Шапкина (подконтрольность действий), Опросник жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой (вовлеченность в жизнь), Диагностика самоактуализации личности А.В.Лазукина в адаптации Н.Ф.Калина (ценностная ориентация на самоактуализацию), Диагностика самоактуализации личности А.В.Лазукина в адаптации Н.Ф.Калина (самопонимание). Оценку качества профессиональной подготовки осуществляют эксперты на основе разработанных нами показателей.

Блок основных и дополнительных воздействий предложенной модели предполагает проведение обучающей программы и психологического тренинга. Обучающая программа при этом призвана обеспечить формирование представлений о психологических аспектах безопасности жизнедеятельности в единстве их составляющих (когнитивного, ценностно-смыслового, эмотивного и конативного). Смещение внимания на психологические аспекты безопасности связано с тем, что общие представления о ней студентами получены в ходе изучения ОБЖ, в котором знания о психологических аспектах безопасности практически отсутствуют. Вместе с тем, данный аспект в наибольшей степени обеспечивает личностную готовность человека к построению продуктивной практики в сфере обеспечения и самообеспечения безопасности жизнедеятельности.

Психологический тренинг ориентирован на развитие у студентов свойств личности, связанных с представлениями о безопасности: волевого самоконтроля, вовлеченности в жизнь, ориентации на самоактуализацию, самопонимания и уверенности в себе. Обучающая программа и психологический тренинг ориентированы на выработку психологической готовности студентов к реализации активной практики обеспечения и самообеспечения безопасности.

Блок дополнительных воздействий рассматриваемой модели предназначен для усиления влияния в отношении тех составляющих представлений о безопасности жизнедеятельности, которые, согласно полученным ранее эмпирическим данным, с наибольшей для студентов вероятностью противоречат интересам построения ими практики самообеспечения безопасности. Данный блок модели связан с расширением интернальной позиции студентов в отношении безопасности и стимулированием их активности в сфере ее самообеспечения. Кроме того, он дает возможность для учета особенностей обеспечения безопасности в сфере будущей профессиональной деятельности студентов. Реализация данного блока, согласно нашим подходам, наиболее целесообразна на основе индивидуальной и групповой консультативной работы со студентами. При этом целесообразность выбора консультирования основывается на том, что данный метод практической психологии в наибольшей степени обеспечивает индивидуализацию оказываемого воздействия.

Блок итогового контроля качества профессиональной подготовки имеет

своей целью отслеживание на основе использования оценок экспертов эффективности реализованного в отношении студентов воздействия. Таким образом, разработанная нами структурная модель ориентирована на создание условий для решения комплекса задач по диагностике, формированию и коррекции представлений студентов о безопасности жизнедеятельности.

На основе предложенной структурной модели была разработана авторская программа «Представления о безопасности жизнедеятельности как составляющая профессиональной подготовки студентов вуза». Программа предполагает решение следующих задач: расширение представлений о психологических аспектах безопасности жизнедеятельности; развитие качеств личности, в наибольшей степени связанных с продуктивными представлениями о безопасности жизнедеятельности (волевого самоконтроля, вовлеченности в жизнь, ориентации на самоактуализацию, самопонимания и уверенности в себе); коррекцию позиции студентов в отношении безопасности; стимулирование их активности в сфере ее самообеспечения. Алгоритм проведения программы: начальная диагностика – блок основных воздействий (обучающая программа) – психотренинг (параллельно блок дополнительных воздействий) – итоговая диагностика.

Начальная диагностика в рамках программы предполагала использование анкеты «Представления о безопасности в психологической подготовке студентов вуза» как основы для получения интегрированной экспертной оценки развития представлений и комплекса тестовых методик для изучения заявленных свойств личности. Обучающий курс «Психологические вопросы безопасности жизнедеятельности» рассчитан на 40 часов и предусматривал проведение цикла лекционных и семинарских занятий по составленной нами программе (табл. 1).

Таблица 1

Программа обучающего курса
«Психологические вопросы безопасности жизнедеятельности»

№ п/п	Название темы	Кол-во часов		
		Лекции	Семинары	Всего
1	Общие вопросы психологии безопасности жизнедеятельности	2	2	4
2	Сенсорно-перцептивные аспекты обеспечения безопасности жизнедеятельности	2	2	4
3	Эмоциональные аспекты обеспечения безопасности жизнедеятельности	2	2	4
4	Мотивационно-потребностные аспекты обеспечения безопасности жизнедеятельности	2	2	4
5	Ценностно-смысловые аспекты обеспечения безопасности жизнедеятельности	2	2	4

№ п/п	Название темы	Кол-во часов		
		Лекции	Семинары	Всего
6	Личностные аспекты обеспечения безопасности жизнедеятельности	2	2	4
7	Способности как фактор обеспечения безопасности жизнедеятельности	2	2	4
8	Поведенческие аспекты обеспечения безопасности жизнедеятельности	4	4	8
9	Темпоральный фактор обеспечения безопасности жизнедеятельности	2	2	4
Итого часов:		20	20	40

Содержание курса позволяет познакомить студентов с психологическими данными, характеризующими практику обеспечения безопасности жизнедеятельности в целом, вне зависимости от сферы их будущей профессиональной деятельности. Курс рассчитан на проведение в качестве дисциплины по выбору блока профессиональной подготовки студентов в течение 1 семестра.

Такой же универсальный характер носит и тренинг (24 часа), направленный на формирование у студентов свойств личности, связанных с представлениями о безопасности жизнедеятельности. Данный блок ориентирован на решение в рамках консультативной практики проблем коррекции позиции студентов в отношении безопасности и стимулирования их активности в сфере ее самообеспечения. В этом блоке предполагается проведение серии групповых и индивидуальных консультаций.

Групповые консультации направлены на оказание помощи студентам, сомневающимся в своих способностях эффективно реализовывать практику самообеспечения безопасности жизнедеятельности. С этой целью было организовано несколько тематических встреч (табл. 2) психолога со студентами, на добровольной основе пожелавшими посетить групповую консультацию.

Таблица 2

Тематический план групповых консультаций со студентами по проблемам безопасности жизнедеятельности

№ п/п	Тема консультации	Цель консультации	Кол-во часов
1	Безопасность в системе онтологических ценностей человека	Раскрытие безусловной ценности безопасность	2
2	Человек как субъект безопасности	Убеждение в том, что безопасность является неотъемлемой характеристикой человека	2

№ п/п	Тема консультации	Цель консультации	Кол-во часов
3	Ресурсы безопасности человека	Обоснование способности каждого человека обеспечить свою безопасность	2
4	Векторы безопасности человека	Информирование о психологически обоснованных путях и средствах достижения безопасности	2
5	Развитие потенциалов безопасности	Обозначение возможностей самосовершенствования в сфере безопасности	2
Итого:			10

Групповые консультации проводились со следующей регулярностью – одна встреча в 2 недели в период проведения тренинговых занятий. Посещение консультаций осуществлялось на добровольной основе студентами, вошедшими в контрольную выборку.

Параллельно с групповыми консультациями осуществлялись индивидуальные консультации для студентов по вопросам субъективных трудностей в сфере самообеспечения безопасности. Данные консультации проводились нами в конкретный день недели в интервал времени, о котором были проинформированы студенты-члены экспериментальной выборки.

Блок итогового контроля качества профессиональной подготовки предполагал оценку экспертами эффективности проведенной программы на основе сопоставления начальных величин интегральной оценки в отношении развития представлений студентов о безопасности жизнедеятельности и качества их профессиональной подготовки, в целом.

Для апробации программы были сформированы две группы – экспериментальная и контрольная численностью по 25 человек из студентов 3 курса, обучающихся по разным специальностям. Участие в экспериментальной группе носило добровольный характер. Участие в контрольной группе носило условный характер. При их формировании достигался баланс состава по показателям гендерной и национальной принадлежности.

Экспериментальная работа проводилась в течение 2015 – 2016 учебного года. Для контроля эффективности программы были реализованы констатирующий и контрольный замеры ряда показателей, результаты которых по завершении программы были подвергнуты сопоставительной процедуре. Обучение в вузе сопряжено с актуализацией факторов, как благоприятных, так и неблагоприятных для обеспечения безопасности жизнедеятельности молодого человека. К событиям, референтным для построения соответствующей практики, нами отнесены его отделение от родительской семьи, расширение прав и обязанностей, изменение условий организации жизнедеятельности и ведущего вида деятельности.

Для безопасности личности студента значимыми рассматриваются изменения в познавательной, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой и психологических сферах личности. Однозначно негативными для безопасности

жизнедеятельности студентов явлениями обозначены дезадаптация на начальном этапе вузовского обучения, несформированность системы ценностных ориентаций, подверженность манипулятивным влияниям со стороны референтных лиц.

Развитие представлений о безопасности жизнедеятельности способствует повышению качества профессиональной подготовки студентов при проведении целенаправленной формирующей работы, в рамках которой:

- воздействие осуществляется на все составляющие данных представлений (когнитивной, ценностно-смысловой, эмотивной и конативной);
- повышенное внимание уделяется становлению интернальной позиции студентов в сфере безопасности;
- происходит последовательное стимулирование активности студентов по самообеспечению безопасности;
- предполагается стимулирование качеств личности, связанных с представлением о безопасности жизнедеятельности (волевого самоконтроля, вовлеченности в жизнь, ценностной ориентации на самоактуализацию, самопонимания, уверенности в себе).

Апробация авторской программы позволила подтвердить ее результативность и разработать следующие рекомендации по развитию у студентов представлений о безопасности жизнедеятельности:

- развитие данных представлений целесообразно интегрировать в процесс вузовской подготовки в качестве ее значимой составляющей;
- программа по развитию у студентов представлений о безопасности жизнедеятельности должна носить комплексный характер, охватывающий работу по всем составляющим данных представлений и связанным с ними субъектным характеристикам;
- развитие представлений о безопасности должно, наряду с общей частью, содержать дополнительную часть, позволяющую индивидуализировать данную работу со студентами.
- развитие представлений о безопасности должно сочетать просветительскую, развивающую и корректирующую работу со студентами вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляева О.А. Безопасность - системообразующий фактор многомерного человека / Беляева О.А., Дорофеева Г.А., Зарубина Р.В., Панова В.А., Покотилова А.В., Саенко Н.М. / под ред. проф. В. В. Подберезного. Таганрог, 2014.
2. Благодырь Е.М. Формирование представлений о безопасном поведении человека как предмете психологической науки [Электронный ресурс] // Прикладная психология и психоанализ. 2011. № 4. С. 1. URL: <http://ppip.idnk.ru>
3. Ежевская Т.И. Безопасность личности: система понятий // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2008. № 4. С. 47-49.

4. Емельянова Т.П. Конструирование социальных представлений в условиях трансформации российского общества. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. 400с.

5. Котова И.Б., Маслова Е.С. Психические ресурсы как основа самоопределения и самореализации личности студентов вуза // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015. № 3. С. 125-134.

6. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект: учебное пособие по курсу «Безопасность жизнедеятельности». Ставрополь, 2005. 216 с.

7. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Понятийные ориентиры развития психологической безопасности личности в предметном поле современных исследований // Education Sciences and Psychology. 2013. № 1 (23). С. 59-64.

8. Лызь Н.А., Куповых Ж.Г. Представления о безопасности как предмет эмпирических исследований // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 8-2 (52). С. 161-166.

9. Месропян Г.М. Тревожность в системе психологической безопасности личности [Электронный ресурс] // Психология, социология и педагогика. 2016. № 3 (54). С. 59-66. URL: <http://>

10. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Система психологической безопасности высшего учебного заведения: подходы и концептуализация // Педагогика и просвещение. 2016. №1. С.50-59.

11. Тырсыкова А.Д. Формирование стратегий психологической безопасности студентов вуза: дис. ... канд. психол. наук. Пятигорск: Пятигорский государственный лингвистический университет, 2012. 199с.

Слепцова Г.Н., Николаева Л.В.

ЦЕННОСТНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ БАКАЛАВРОВ- ПЕДАГОГОВ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В условиях изменчивости и противоречивости современного мира возрастает потребность в педагоге, рассматривающем языковое многообразие и многообразие культур как наиболее ценные элементы мирового культурного наследия, понимающем специфику межкультурного общения и содействующем межкультурному социальному взаимодействию в любом поликультурном пространстве

[1, с.61]. Такая ситуация требует необходимости создания условий для развития межкультурной компетентности будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки.

В нашем исследовании мы исходим из определения понятия межкультурной компетентности бакалавра - педагога, формируемой средствами иностранного языка в условиях поликультурного образования Республики Саха (Якутия) как интегральной характеристики вторичной языковой личности, обусловленной национальной самосознанием и духовной культурой, обеспечивающей адаптацию личности к инокультурным условиям, успешное и эффективное межкультурное общение, совместную деятельность и сотрудничество с носителями иных культур, как на профессиональном, так и на быденном уровне.

Формирование межкультурной компетентности бакалавров – педагогов в условиях поликультурного образования Республики Саха (Якутия) имеет свою специфику. Это многоязычное обучение на родном якутском, русском и иностранном языках в условиях поликультурного образования; воспитание духовной культуры средствами национальной культуры на основе приобщения к ценностям национальной культуры, развитие национального самосознания, воспитание чувства уважения к собственной культуре и культурам других народов; становление вторичной языковой личности в условиях поликультурного образования [2, с.62].

Формирование межкультурной компетентности бакалавров - педагогов предполагает наличие определенных факторов. Под фактором обычно подразумевается причина, движущая сила какого - либо изменения, явления [3, с.37]. Одним из факторов развития межкультурной компетентности, на наш взгляд, является развитие гуманистических ценностных ориентаций молодого поколения. Обратимся к понятиям «ценность» и «ценностные ориентации». Словарь-справочник по психологии определяет понятие «ценность» как «то, что человек особенно ценит в жизни, окружающем его мире, людях, материальной и духовной культуре людей; то, чем он особенно дорожит и чему придает наиболее важное значение», а понятие «ценностные ориентации» - как «элементы социально-психологической структуры личности, представляющее собой систему ценностей этой личности» [4, с.306]. Именно нравственные ценности являются личностным регулятором поведения человека, обуславливают гармонизацию жизни и всю систему взаимоотношений человека с миром. С.Ф. Нургалиева пишет, что нравственно воспитанная личность всегда будет согласовывать свое поведение с требованиями общества, что именно образование должно учить понимать и принимать различия, уважать иные культуры, языки и религии [5, с.76].

Как считает Карандасова Е.Д., формирование ценностного отношения к традициям в условиях поликультурной среды - это не просто диалог культур, налаживание связей между сообществами людей, но и общение, умение адекватно реагировать на проявление другой культуры и, вместе с тем, развивать собственную личную культуру, обогащать свой духовный мир, толерантное отношение принятия друг друга, мира, дружбы [6, с.36]

Исследование проводилось на базе Педагогического института СВФУ. В нем принимали участие студенты факультета начального образования.

С целью выявления сформированности ценностных ориентаций бакалавров - педагогов и ее роли в развитии межкультурной компетентности был проведен опрос. Тестирование проводилось по методике М.Рокича «Ценностные ориентации», основанной на ранжировании списка инструментальных и терминальных ценностей. Опрос показал следующее: среди терминальных ценностей 19% опрошенных выбрали категорию «Здоровье», 8,6 % студентов указали категорию «Счастливая семейная жизнь», 5,1 % - «Любовь», 3,4 % студентов предпочитают «Развитие» и 2,5% назвали категорию «Самореализация». Среднее место в системе ценностей по частоте упоминания занимают категории «Свобода» (4,3%), «Жизненная мудрость» (2,5 %), «Продуктивная жизнь» (1,7%). Наименее значимыми среди предложенных терминальных ценностей оказались категории: «Творчество» (0,8%), «Общественное признание» (0%), «Интересная работа» (0%), Развлечение (0,8%), «Счастье других» (0,8 %). Среди инструментальных ценностей наибольшая доля предпочтений коснулась категорий «Воспитанность» (14%), «Образованность» (11,2%), «Аккуратность» (6,9%), «Честность» (5,2%) и «Жизнерадостность»(3,4%). Реже и почти не называются категории «Независимость» (2,6%), «Ответственность» (2,6 %), «Владение речью», « Терпимость», «Чуткость».

В целях воспитания у студентов чувства уважения к собственной культуре и духовным культурам других народов, осмысления разнообразия и неповторимости национальных культур, формирования ценностных ориентаций нами разработан специальный курс по культуре Англии и Якутии, включающий систему национальных ценностей англичан и якутов. Спецкурс нацелен на формирование духовно- нравственных ценностей, развитие национального самосознания в процессе обучения иностранному языку, воспитание высоконравственных, духовно богатых личностей, способных к активной творческой деятельности в современном поликультурном обществе, сохраняющих свою социально- культурную идентичность, уважающих другие культуры и умеющих на этой основе жить в мире и согласии с представителями разных национальностей. Курс рассчитан на 72 аудиторных часа и проводится во втором и третьем семестрах на факультете начального образования. В разработанном спецкурсе студенты знакомятся с культурой Англии, обогащают свои знания о культурной жизни родного народа и английской культуры, получают представление о фольклоре Англии, знакомятся с английскими писателями и их произведениями, английскими народными сказками и песнями, которые вызывают интерес к культуре родного народа и стране изучаемого языка, традициям, нравам и обычаям народа изучаемого языка, выдающимся личностям. Содержательной основой спецкурса выступают такие нравственные ценности, как «Отечество», «Семья», «Человек - как высшая ценность», «Здоровье». Ведущей идеей темы «Отечество» является привитие любви, уважения к своим национальным истокам, чувства гордости и ответственности за свой этнос, положительное отношение к истории, культуре

и языку, чувства уважения к представителям других народов. Тема «Обычаи и традиции в Англии и Якутии» дает студентам возможность увидеть родную культуру в контексте другой культуры, способствует принятию студентами духовных ценностей родной культуры и культуры страны изучаемого языка, восприятию своей культуры как частицу мировой культуры. Для воспитания у студентов ценностного отношения к своему здоровью мы ссылаемся на народные традиции. Сегодня, в наш век стрессов, трудно переоценить значение ценности «Здоровье». У якутского народа с древних времен существует система здорового образа жизни, ибо суровые климатические условия нашего края требуют не просто развитости физических качеств человека, но и здоровый дух у народа. Тема «Здоровье. Здоровый образ жизни» помогает осознать ценность жизни и здоровья.

Выйти за рамки ограниченного учебного аудиторного времени позволяют экскурсии в Национальную библиотеку РС (Я), где проводятся читательские конференции, викторины, диспуты по произведениям английских писателей.

В литературных произведениях выражается самобытность народа, его моральные принципы и ценности. В них воплощена народная мудрость, направленная на приобщение молодежи к национальным богатствам и через них - общечеловеческой, мировой культуры. Приобщению к культуре, традициям, обычаям, ценностям народа способствуют экскурсии в Якутский государственный музей истории культуры народов Севера имени Е. Ярославского. Богатейшая коллекция музея способствует формированию личности, знающей и любящей историю своей Родины, бережно относящейся к историческому и культурному наследию своего народа.

С целью анализа динамики формирования межкультурной компетентности бакалавров- педагогов нами проведена повторная диагностика. Анализируя сводную карту педагогического наблюдения, мы выявили 5 значимых различий в динамике показателей и 3 на уровне тенденций. Критерий Манна- Уитни свидетельствовал о наличии различий по следующим характеристикам духовной культуры и национального самосознания: ситуативная система знаний по отдельным составляющим национальной культуры, ситуативные способности к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей, правильное восприятие культуры народов изучаемого языка. На уровне тенденции были обнаружены изменения в осознании принадлежности к определенной национальной общности; устойчивые представления о языке и культуре, родного народа и народа страны изучаемого языка, устойчивое, ценностное отношение к достоинству других.

Как показывают результаты, спецкурс способствует культурному саморазвитию и самоопределению студентов в мире культурных ценностей, принятию образа жизни своей нации, позитивной оценке других национальных культур, готовности к межкультурному общению.

Таким образом, ценностная ориентация, выступая в качестве фактора межкультурной компетентности, содействует межкультурному взаимопониманию,

способствует формированию уважительного отношения к собственному языку, культуре и ценностного отношения к языкам и культурам других народов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабушкина Л.Е. Реализация педагогических условий формирования социокультурной компетенции у студентов педагогического вуза при изучении иностранных языков средствами информационно- коммуникационных технологий/ Л.Е. Бабушкина // Высшее образование сегодня 2014 №1
2. Слепцова Г.Н. Формирование межкультурной компетентности бакалавров- педагогов средствами иностранного языка (на примере Республики Саха (Якутия)): дис... канд.пед.наук: 13.00.01/ Г.Н. Слепцова.- Якутск, 2015.- 232с.
3. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) - М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издат.центр «МарТ», 2005.- 448с.
4. Немов Р.С. Психология: Словарь- справочник: В 2ч.- М.: Изд-во Владос- Пресс, 2003.- 4.2.- 352с.
5. Нургалиева С.В. Формирование нравственной культуры в современном обществе / С.В. Нургалиева // «Alma mater» («Вестник высш.шк.») - 2012.- №3. – С.73-76.
6. Карандасова Е.Д. Формирование ценностного отношения у подростков посредством соизучения языков и культур / Е.Д. Карандасова // Наука и мир. №6 (10), 2014, Том 2.

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Китова Д.А., Журавлев А.Л., Соснин В.А., Юревич А.В.

КОРРУПЦИЯ В ПРЕДМЕТНОМ ПОЛЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ¹

Актуальность проблемы. Коррупция является острой и многоаспектной проблемой современного общества, пронизывает многие социальные институты и становится серьезной угрозой стабильному развитию государства. Так, в Стратегии национальной безопасности РФ до 2020 г. коррупция названа в числе основных источников угроз национальной безопасности.

Исследователи отмечают, что в современном обществе происходит «корпоративизация коррупции» (Глинка, 2012), начинает формироваться феномен «принуждения к коррупции» (Макеев, 2016), коррупционное поведение превращается в «образ жизни» (Алексеев, 2011), а Россия причисляется не просто к коррумпированным, а «системно коррумпированным» государствам (Ниненко, 2012), где количество желающих дать взятку превышает «коррупционный спрос» (Алексеев, 2011; Журавлев, Юревич, 2012 и др.). Коррупция имеет и психологические последствия. Она угнетает субъективное благополучие человека (Китова, 2016), деформирует правосознание молодежи (Китова, 2016; Соснин, Журавлев, 2013).

Состояние социально-психологических исследований коррупции. Коррупция исследуется с различных позиций (экономической, правовой, социальной, моральной и нравственной). В частности, коррупция рассматривается как исторически обусловленный социально-психологический феномен, общенациональная государственная проблема, источник прямой угрозы экономической безопасности государств, глобальная общемировая проблема (Д.И. Аминов, Е.А. Вандышева, И.А. Сапсай, В.Р. Соловьев, Й. Ламмерс, Э. Мигел, С. Роуз-Аккерман, Р. Фисман, А.А. Цвырко и др.).

Коррупция активно изучается и психологами, которые выделяют теоретические и практические аспекты проблемы, исследуют структурные, содержательные и процессуальные факторы коррупции (Ю.А. Антонян, О.В. Вановская, Е.Е. Гаврина, А.Л. Журавлев, Л.М. Закирова, Д.А. Китова, Т.А. Нестик, В.А. Соснин, А.В. Юревич). Психологами выделяются следующие направления исследований:

- психология субъектов коррупционных отношений (А.Л. Журавлев, А.П.

1. Работа выполнена по гранту РНФ, проект № 14-18-03271

Лиферов, В.А. Соснин, А.В. Юревич);

- психологические особенности формирования коррупционного поведения у госслужащих (Е.Е. Гаврина, Д.В. Сочивко);

- психологические методы противодействия коррупции (Ю.А. Антонян, Е.Е. Гаврина, А.В. Молоткова, Т.А. Симакова);

- взаимосвязь коррупции и агрессии (А.В. Юревич, Д.В. Ушаков, И.П. Цапенко);

- психологические причины коррупционного поведения (Ю.М. Антонян);

- психологические особенности вымогательства и взяточничества (К.А. Болотова, О.М. Иванова, В.М. Статный, О.В. Цикайло);

- нравственные аспекты коррупционного поведения (А.В. Сульдина);

- коррупционная устойчивость личности (Э.П. Бахчиева);

- социально-психологические факторы коррупции (С.В. Алексеев, А.Л.

Журавлев, А.В. Юревич);

- исторический анализ коррупционных преступлений (Ю.А. Антонян);

- представления молодежи о коррупции, отношение населения к коррупционным правонарушениям (Д.А. Китова).

Из литературных источников можно выделить новые, формирующиеся направления исследований коррупции: коррупции и греха; «бифуркационного» состояния современного мира как фактора распространения коррупции; влияния на коррупцию индивидуалистических и коллективистических концепций развития; коррупционных угроз государственного уровня и их психологических коррелят; психологических последствий коррупции для развития государства и рыночных отношений.

Методологические подходы к исследованию коррупции. Разнообразие теоретических позиций исследователей накладывает свой отпечаток на методологические подходы к исследованию коррупции. Вот некоторые их примеры:

- исследуя коррупцию, исходя из базового принципа бизнеса – «как можно больше прибыли для себя», Моррис с коллегами показали, что этическая ориентация руководящих менеджеров современных компаний скорее подтверждает их приверженность к коррупции, чем приверженность к следованию законодательным нормам государства (Morris, Rehbein, Hosseini, Armacost, 1995);

- влияние ситуационных параметров на коррупцию в организациях выявлялось с акцентом на такие эмпирические факторы как размер «сообщества», «время существования бизнес-организации» (Rabl, 2011);

- в основу экспериментального выявления типологии коррупционного поведения был положен механизм «оправдания» (Lascomes, Tomescu-Natto, 2008);

- в основу исследования была заложена авторская модель коррупционного поведения: коррупционная среда — мотивация — коррупционное поведение и коррупционная саморегуляция (Климовицкий, Каропова, 2016) и др.

С методологических позиций целесообразно акцентировать внимание на междисциплинарном исследовании коррупции, необходимости разработки специфических методологических подходов к изучению различных уровней

коррупции, сложности разграничения коррупционных правонарушений и других видов экономических преступлений. Разнообразие методологических подходов накладывает дополнительные трудности на разработку конкретных исследовательских методик и их валидизацию.

Эмпирические исследования коррупции. Для борьбы с коррупцией важно изучение т.н. «третьей стороны» коррупционных сделок — «простого человека», а также норм и ценностей массового сознания.

Наиболее полное отношение личности к коррупции и коррупционным правонарушениям выражается в сфере ее экономического сознания. Исследование экономического сознания личности, тесно связанного с социально-экономической активностью, стало ведущим основанием изучения отношения к коррупции различных слоев населения (несовершеннолетних, молодежи, взрослых и др.). В основе эмпирического исследования лежит использование незавершенных предложений. В исследовании приняли участие более 500 респондентов (Социально-психологические исследования ..., 2016).

Эмпирический анализ факторов коррупции в экономическом сознании старшеклассников позволил сформулировать ряд выводов.

Концепция экономической самореализации в основных своих чертах ко времени окончания школы формируется практически у всех старшеклассников, но у подавляющего их большинства она складывается стихийно, оказывается фрагментарной и неадекватной условиям рыночных отношений. Способы, которыми респонденты намерены достичь желаемого экономического благополучия, можно свести в шесть подгрупп: работать в бюджетной сфере; работать по полученной специальности; создать свой бизнес; работать там, где хорошо платят; занимать руководящие должности; работать за рубежом; позиция «пока ничего не могу сказать».

Многие старшеклассники связывают свою судьбу с государственными структурами, но весьма своеобразно: трудовая деятельность становится средством получения доступа к распределению материальных и духовных благ, которые находятся в ведении государства. Намерения части старшеклассников, по достижению экономического благополучия, характеризуется откровенно криминальной направленностью: ведущим является мнение, что значительное богатство можно нажить только посредством нарушения законодательства, в том числе и через участие в коррупционных сделках.

Старшеклассники связывают коррупцию с взяткой (а это еще целый ряд преступлений с использованием служебного положения), с деньгами (хотя это не только деньги, но и предоставление услуг или иных имущественных прав), с вымогательством (хотя это может быть добровольно выраженная благодарность, реализованная после оказания услуги), с незаконными действиями (но взятка за законные действия по службе - это тоже преступление), с платой за конкретные услуги (но это может быть плата за общее покровительство или попустительство по службе), с действиями должностного лица (но субъектом коррупционного правонарушения может стать любой человек, предлагающий или дающий

взятку должностному лицу), с крупным экономическим преступлением (вопреки распространенному заблуждению, у взятки фактически нет минимального размера), просто с благодарностью или подарком (но ни один из опрошенных старшеклассников не смог назвать отличия подарка от взятки).

Приведенные позиции демонстрируют многочисленные заблуждения старшеклассников в отражении экономических реалий. Эти негативные экономические явления могут стать опасными для общества и губительными для самой развивающейся личности.

Эмпирический анализ представлений молодежи о коррупции показал, что большинство респондентов (83,7%) указывает на коррупцию как на разновидность экономических преступлений.

К ведущим социальным факторам коррупционного поведения личности респонденты относят наличие традиционно устоявшейся коррумпированной среды в государственных организациях, вынужденную необходимость следовать стереотипам коррупционного поведения.

Респонденты склонны считать, что пренебрежение культурно-исторической обусловленностью коррупции может расцениваться окружающими как вызов принятым правилам поведения и провоцировать социальное осуждение.

К экономическим детерминантам коррупционного поведения респонденты относят низкий уровень жизни представителей бюджетных организаций и населения в целом. Эти социальные слои населения имеют еще и низкий уровень социальных гарантий со стороны государства, считают респонденты.

Экономические и социальные детерминанты коррупционного поведения вызывают у многих респондентов сочувствие к коррупционерам, создают вокруг них ситуацию если не одобрения, то понимания их поведения.

В представлениях молодежи о коррупции актуализируются более 30 сфер ее распространения, которые имеют разный вес и величину.

Анализ полученных ответов позволяет говорить о том, что лишь десятая часть молодежи (9,75) осознает социальные последствия коррупции: рост социального неравенства, увеличение социальной напряженности, снижение качества государственных услуг, дисфункции системы государственного управления, снижение имиджа власти.

В ходе исследования было выявлено также отношение взрослой части населения к коррупции. Полагаясь на мнения респондентов, которым приходилось реально сталкиваться с коррупцией, обобщены социально-психологические характеристики коррупционеров, среди которых выделено несколько структурных блоков таких характеристик: система отношений коррупционера к окружающему миру; природные задатки и способности; психологические особенности поведения; морально-нравственные характеристики коррупционера; эмоциональная оценка внутреннего мира коррупционера; стилевые особенности поведения; отношение к работе.

В структуре отношения населения к коррупции обнаруживается наличие моральных, социальных, правовых и экономических противоречий, которые мо-

гут оказывать негативное влияние на социальное поведение и психологическое благополучие человека.

Так, практически все респонденты (97,3%) указывают на недопустимость преступлений против внешнеполитических интересов государства (что может свидетельствовать даже о высоком уровне патриотизма), но при этом абсолютное большинство из них (87,9%) считает допустимыми те или иные экономические правонарушения, направленные против государства и (или) государственной собственности.

Представления респондентов о коррупции противоречат друг другу в зависимости от того, оценивает ли человек свои действия со стороны «дающего» или «берущего» взятку: разница в ответах на одни и те же вопросы в пользу «берущего» составляет 44,9%.

Основная масса респондентов (92,6%) признает коррупцию острой проблемой современного общества. Тем не менее, 69,7% из них утверждают, что им уже приходилось участвовать в коррупционных сделках; более 60% допускают возможность нечестной уплаты налогов в бюджет государства; 37,3% признают, что прибегли бы к «даче взятки» для положительного разрешения своих личных экономических или социальных проблем.

Одними из главных препятствий в борьбе с коррупцией в современной России являются коррумпированность значительной части чиновников, размытость границ между высшей государственной властью и властвующей элитой, практическая безнаказанность крупных коррупционеров и др. Основными направлениями участия психологов в борьбе с коррупцией могут стать мониторинг проектов законов антикоррупционной направленности; выявление психологических особенностей чиновников и построение социально-психологической типологии; психологический отбор к выполнению профессиональной деятельности; применение социально-психологических методов диагностики и профилактики коррупционного поведения.

Можно выделить следующие перспективные направления социально-психологического исследования коррупции: макропсихологические факторы коррупции; социально-психологические особенности и типы коррупционеров; социально-психологические характеристики коррумпирующих; личностные и групповые факторы отношения к коррупции в обществе; социально-психологические меры противодействия коррупции; этнопсихологические и региональные особенности коррупционного поведения и некоторые другие.

Заключение. Коррупция в современном обществе является острой социальной проблемой, сложность противодействия которой обусловлена историческими традициями и коррумпированностью среди самих чиновников.

Проблемы коррупции в современной психологической науке находятся пока в недостаточно разработанном состоянии.

Субъектами коррупционного поведения и одновременно – объектами социально-психологического исследования коррупции выступают должностные лица и население.

Наиболее полно отношение личности к коррупции выражается в сфере его экономического сознания.

В сознании части несовершеннолетних (старшеклассников) экономический фактор порождает негативные эмоциональные переживания, граничащие с коррупционными намерениями.

Многие молодые люди (студенты) уверены, что коррупционные угрозы связаны с низким уровнем жизни населения и наличием относительно устоявшейся коррумпированной среды в современном обществе.

В структуре отношений взрослой части населения к коррупции актуализированы психологически обусловленные противоречия, которые могут оказывать негативное влияние на их самочувствие и поведение.

Основными социально-психологическими технологиями противодействия коррупции являются психологическая экспертиза проектов законодательных актов и диагностика психологических характеристик личности, а перспективными направлениями исследований - формирование антикоррупционных установок и ценностей, норм и правил поведения среди различных социальных групп российского населения, особенно детей, подростков и молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Журавлев А.Л., Соснин В.А. Феномен коррупции в России как социополитическая и психологическая проблема // Прикладная юридическая психология. 2013. № 2. С. 8–24
2. Журавлев А.Л., Юревич А.В. Коррупция в современной России: психологический аспект // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 2. С. 56–65
3. Китова Д.А. Представления о коррупции в сознании старшеклассников // Гуманизация образования. 2016. № 6. С. 131-140
4. Китова Д.А. Психологические аспекты отношения населения к коррупции // Вестник Университета Российской академии образования. 2016. № 5. С. 91-97.
5. Соснин В.А., Журавлев А.Л. Коррупция в России как политическая и социально-психологическая проблема // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2013. № 4 (67). С. 6–16.
6. Социально-психологические исследования коррупции / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Д.А. Китова, В.А. Соснин. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017
7. Юревич А.В., Журавлев А.Л. Психологические факторы коррупции в современной России // Психологический журнал. 2012. Т. 33. № 3. С. 43–52.

Ахмедханов А.М., Ахмедханова Р.А.

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ И ПРОЯВЛЕНИЕ ГНЕВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

На современном этапе развития нашего общества феномен гнева становится проблемой, вызывающей интерес не только специалистов-психологов, но и педагогов, юристов, медиков, социологов. К примеру, конфликты в школе и способы их преодоления интересуют педагогов; рост преступлений против личности - работников правоохранительных органов; различные психические и соматические заболевания – медиков; социальные причины агрессивного поведения – социологов [1;5].

Психологические исследования агрессивного поведения и его различных проявлений представлены в работах многих ученых. Вместе с тем, феномен агрессивного поведения интересует и представителей других областей науки: медицины, педагогики, социологии, криминологии. Медицина сформулировала представления об уровнях и барьерах адаптации. Это создает основу для создания новых методов психотерапевтической коррекции как самого агрессивного поведения, так и связанных с ним психосоматических нарушений. Исследователи в области педагогики, на основе изучения механизмов стресса, разрабатывают практико-ориентированные подходы к управлению стрессовыми реакциями в школе и созданию инновационных педагогических технологий, способствующих повышению психологической резистентности к стрессогенным влияниям учащихся и педагогов. Установление причинно-следственных связей между недостатками в воспитательной работе и делинквентным поведением личности входят в неоспоримые заслуги отечественной криминологии.

Вместе с тем, традиционное представление о вечности агрессии как способа разрешения проблем остается присущим общественному сознанию, что находит свое отражение и в повседневной педагогической, психологической, правовой практике. Особенно остра проблема агрессии для практиков, работающих с лицами юношеского возраста. Изменение социальной ситуации развития в юношестве и закономерные возрастные трансформации на данном этапе развития, влекут за собой повышение поведения, рост напряженности, снижение психологической резистентности к стрессорам. На этом фоне нередко наблюдается возрастание агрессивности, сопровождающееся вспышками гнева, порой немотивированного, что, в свою очередь, имеет глубокие социальные последствия [3].

Изучение психологического содержания гнева в юношеском возрасте является одной из наиболее интересных и значимых проблем, требующих воплоще-

ния идеи альтернативной замены гнева. Данная работа направлена на изучение агрессивных проявлений личности у представителей юношеского возраста (студенты). Юношество, как особая социальная и возрастная группа, оказывается в наибольшей степени восприимчивым к деструктивным внешним влияниям.

Наиболее часто агрессивное поведение наблюдается в критические возрастные периоды. Трудности, возникающие в процессе взаимодействия юноши с другими людьми на микрогрупповом уровне, проявляются в таких основных сферах, как общение в семье, общение с преподавателями и сверстниками. Они могут быть определены следующим образом:

- несформированность навыков общения;
- неадекватное понимание сущности высших человеческих чувств;
- преобладание эгоистических тенденций;
- деформированное понятие справедливости и др.

Индивидуально - психологическое изучение юношеского возраста помогло выяснить факторы, обеспечивающие подростку то или иное место в системе личных взаимоотношений и наметить такие мероприятия, которые обеспечили бы каждому благоприятное место в этой системе.

Физиологи давно доказали, что сильные эмоции являются результатом одной и той же реакции организма, которая называется “реакцией на стресс”.

Первым описал реакции физиологических систем на различные виды стресса Уолтер Кеннон в 1929 году. В экспериментах с животными он наблюдал сходные физические реакции их организмов на боль, тревогу, жар, голод и так далее. При вскрытии подопытных животных у них обнаруживались и сходные патологические изменения органов, независимо от того, воздействию какого рода стрессов они подвергались при жизни. У всех были увеличены надпочечники; наблюдались и следы язвенной болезни желудка, уменьшилась вилочковая железа, обнаружилась дистрофия печени. Именно стресс отвечает за большее число “болезней адаптации”, встречающихся у человека и животных, к которым относятся язвенная болезнь желудка, повышенное артериальное давление, болезни сердца и нервные расстройства [4].

Конечно, стресс воздействует на человека не только в отрицательном смысле. Она дает возможность людям, находящимся в опасности, бежать быстрее, прыгать выше, кричать громче, видеть четче, ударять сильнее, перетерпеть приступы боли - делать все, что необходимо, чтобы выжить в экстремальной ситуации. Реакция на стресс высоко адаптивна в ситуациях опасности [2].

До недавнего времени отсутствовала возможность прямого измерения уровня гормонов в организме. Сегодня новые технологии позволяют делать замеры состояния эндокринной системы непосредственно в момент реакции человека или животного. Благодаря такой возможности выяснилось, что каждая сильная эмоция вызывает определенные физиологические реакции, а испытываемые чувства являются не просто различными формами ответа организма на стресс. Хотя во всех сильных эмоциях принимает участие симпатическая нервная система, которая вырабатывает эпинефрин и норэпинефрин, существенные различия

во внешних реакциях обусловлены различиями в типе, количестве и соотношении гормонов. Так, например, страх и стресс вызывают сердцебиение и повышение артериального давления, сужение кровеносных сосудов кожи и переброску крови к скелетной мускулатуре. Человек при этом бледнеет, у него холодеют конечности, он покрывается холодным потом и дрожит. С другой стороны, ситуации, возбуждающие и мобилизующие усилия индивидуума, вызывают сужение сосудов конечностей и меньшие изменения со стороны сердечной деятельности и частоты дыхания.

Некоторые ученые настаивают на том, что человек с повышенным давлением чаще демонстрирует враждебность и ведет себя агрессивнее людей с нормальным артериальным давлением.

Последний стиль поведения - контроль над складывающейся ситуацией - ученые назвали «рефлексией». Они обнаружили, что индивидуумы, готовые открыто излить свой гнев на начальника, имели самые высокие показатели артериального давления. У тех, кто сдерживал раздражение, артериальное давление оказалось несколько ниже [8].

Основания для гнева в гораздо большей степени заключаются не в происходящих событиях, а в том, как мы объясняем их для самих себя. Восприятие, оценки и объяснение происходящего вокруг - результат осознанной установки. Гнев можно держать под контролем, если изменить привычные оценки и суждения по поводу происходящего. Поэтому научиться контролировать свое раздражение будет только полезно для здоровья [5;6].

Хронический гнев, проявляемый вовне, вреден, поскольку происходят длительные и глубокие нарушения здоровья, связанные с изменением гормонального фона. Но и постоянно подавляемый гнев опасен, потому что он мобилизует симпатическую нервную систему, а разрядка напряжения отсутствует.

Особую актуальность данная проблема приобретает в связи с тем, что изучение психологического содержания гнева в юношеском возрасте является одной из наиболее интересных и значимых проблем, так как юношество, как особая возрастная и социальная группа, является в наибольшей степени восприимчивым к деструктивным внешним влияниям.

С целью изучить, каковы специфические особенности и психологическое содержание гнева как внешней формы проявления агрессии, нами было предпринято эмпирическое исследование.

Для решения поставленных нами задач использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования: Методика А. Ассингера «Оценка агрессивности в отношениях», опросник А. Дарки и А. Басса «Диагностика состояния агрессии» и методика «Самоуправление в общении», основанная на методике изучения социального самоконтроля А. Снейдера. [7].

Выборку испытуемых составили студенты 1-3 курсов ДГУ. Возраст респондентов 17-19 лет. Достоверность результатов, полученных в ходе нашего исследования, обеспечивалась достаточным объемом выборки и использованием метода математической статистики: процедуры корреляционного анализа (по

Спирмену) и U-критерия Манна-Уитни. Статистическая обработка проводилась с помощью пакета статистических программ «STATISTICA 6.1».

Выраженная агрессивность, подозрительность, раздражимость проявляются в этом возрасте, в частности, когда имеются сложные жизненные ситуации, проблемы в межличностном отношении, чувство одиночества (когда хочется иметь больше друзей), когда человек раним и застенчив, или не умеет ладить с людьми.

Корреляционный анализ показал наличие нескольких невысоких, но статистически значимых показателей связи между шкалами указанных методик. (см. Таблицу 1).

Таблица 1.

Коэффициенты корреляции между шкалами методики А. Ассингера «Оценка агрессивности в отношениях», «Самоуправление в общении» и опросника А. Дарки и А. Басса «Диагностика состояния агрессии»

Шкалы	Коэффициенты корреляции (N=40, p < 0,01)			
	ПО	СО	УАП	ОБ
Потребность в общении	1.00	0.12	0.12	0.07
Самоуправление в общении	0.12	1.00	0.68	0.04
Уровень агрессивных проявлений	0.12	0.13	1.00	0.68
Обидчивость	0,07	0.04	0.68	1,00
p- уровень	p<0,01	p<0,01	p<0,01	p<0,01

ПО- потребность в общении; СО- самоуправление в общении; УАП – уровень агрессивных проявлений; ОБ – обидчивость; p-уровень – уровень статистической значимости.

По результатам исследования мы выявили, что наиболее высокий уровень связи при $p < 0,01$ наблюдается между самоуправлением в общении и уровнем агрессивных проявлений. Это говорит о наличии выраженной потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности любым способом, даже проявляя агрессивность.

Высокая значимость связи при $p < 0,01$ наблюдается между обидчивостью и уровнем агрессивных проявлений. Это говорит о выраженном невротическом синдроме астенического типа со значительными психосоматическими нарушениями. Этот фактор можно наиболее детально характеризовать следующим образом: нервный, болезненный, не умеющий выйти из положения, уделяет внимание собственным чувствам; также высокая значимость связи при $p < 0,01$ между спонтанной агрессивностью и внешней формы проявления агрессии. Это свидетельствует о повышенном уровне психопатизации, создающем предпосылки для

импульсивного поведения.

Таким образом, сравнивая результаты корреляции, мы приходим к выводу о том, что значимые связи между уровнем агрессивности и личностными характеристиками совпадают не в полном объеме, что может служить косвенным свидетельством того, что гнев является распространенной формой проявления агрессии в юношеском возрасте.

Таким образом, проведенное нами эмпирическое исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Мнение о том, что гнев и агрессия неизбежны, психологически привлекательна для многих людей. Оно позволяет оправдывать свои агрессивные действия. Однако чувство гнева является результатом собственного выбора каждого человека. И оно в гораздо большей степени обусловлено внутренними установками и убеждениями, чем биохимией или генетикой.

2. Во всех группах значимых связей между уровнем агрессивных проявлений, потребностью в общении и самоуправлением в общении не выявлено.

3. Высокий коэффициент корреляции между шкалами опросника КОС ($r = 0.68$) при довольно высоком уровне значимости ($p < 0.01$) свидетельствует о том, что выраженная раздражимость и уровень агрессивных проявлений личности находятся в тесной взаимосвязи.

4. Хронический гнев, проявляемый вовне, вреден, поскольку происходят длительные и глубокие нарушения здоровья, связанные с изменением гормонального фона. Но и постоянно подавляемый гнев опасен, потому что он мобилизует симпатическую нервную систему, а разрядка напряжения отсутствует.

5. Гнев, как и страх, и другие эмоции выполняет функции адаптации человека к окружающей среде. Как у животных, так и у человека, он направлен на устранение преград, препятствий для достижения цели. Это ситуативная реакция, и необходима она, пока продолжается опасная для человека ситуация.

Гнев и спокойствие несовместимы психологически. Гнев приводит к нарастанию психологического напряжения, а спокойствие его снижает. Быть агрессивным и спокойным одновременно невозможно.

Поскольку гнев и враждебность часто являются результатом неудовлетворенных потребностей, важно научиться добиваться их удовлетворения более приемлемыми способами. Конструктивный обмен мнениями основан на признании потребностей обеих сторон и понимании важности компромисса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айзенк Г., Айзенк М. Исследования человеческой психики. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 480 с.
2. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб: Питер, 2008. – 336с.
3. Здравомыслов А. Г. Социология конфликта. -М.: Аспект-пресс, 2005. -319 с.

4. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 2007.-688 с.
5. Мак-Кей М., Мак-Кей Ю., Роджерс П. Укрощение гнева. – СПб.: Питер, 1997.-352 с.
6. Меерсон Ф. З. Адаптация, стресс и профилактика. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hpsy.ru/public/x2636.htm> (Дата обращения: 25.03.17).
7. Мухина В.С., Хвостов К.А. Психодиагностика развивающейся личности. – Архангельск, 1996. -185с.
8. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. -2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. -440 с.

Кравченко Л.В.

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ФОРМ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХА СМЕРТИ

В современном мире, учитывая ритм жизни, человек постоянно сталкивается со сложными, стрессовыми ситуациями, испытывая при этом тревогу. Первоисточником тревожного состояния, по мнению многих исследователей, является страх смерти. Тема смерти и вызывающих ее осознание эмоций была и остается актуальной во все времена истории человечества. Интерес к этой категории возник в умах еще древних философов Сократа, Платона, Эпикура.

Наиболее разработанной, с психологической точки зрения, проблема отношения к смерти предстает в контексте современной теории страха и тревоги. Многие авторы сходятся во мнении, что в основе любого страха лежит страх смерти (физической, психологической, социальной). Различные научные психологические школы (психоанализ, экзистенциализм, гештальт-терапия и другие) занимались этой проблематикой.

Психоаналитическая теория утверждает, что испытывать тревогу, страх смерти является естественным состоянием человека (З.Фрейд, К.Г. Юнг и другие). Зигмунд Фрейд ввел такие термины как «влечения к жизни» и «влечения к смерти». По его мнению, влечение к смерти (Todestriebe) присуще любому индивиду, связано оно с бессознательными тенденциями к саморазрушению, к возвращению в неорганическое состояние [5].

В рамках экзистенциального подхода (А.Камю, С.Кьеркегор, Ж.П.Сартр, П.Тиллих, М.Хайдеггер, Э.Эриксон, Э.Фромм, Р.Мэй, В.Франкл, И.Ялом и другие) страх смерти рассматривается как важнейшая характеристика человеческого бытия, имеющая существенное значение для гармоничного существования человека. И.Ялом отмечает, что отношение человека к смерти и осознание страха смерти оказывает влияние на всю его жизнь. Осознавая конечность своего бытия, человек перестает попусту тратить свое время и энергию на усложнение существующей проблемы, которую можно разрешить «малой кровью» [6].

В основе отечественных психологических концепций страха смерти лежит задача разграничения понятий страха и тревоги (В.М.Астапов, А.И.Захаров, А.М.Прихожан и другие). При этом тревога понимается как определенный феномен, связанный с предвосхищением угрозы. Страх же интерпретируется как четкое отражение конкретной угрозы, непосредственно связанной с реальностью. Страх смерти при этом объединяет две эти категории. Мысли о смерти рождают ощущение тревоги своей неопределенностью и фатальностью, а объекты и ситуации, несущие в себе угрозу жизни человека, рождают страх, связанный со смертью.

С.Л. Рубинштейн и его последователи рассматривали феномен смерти в структуре жизненного пути личности. На жизненном пути человеку не удастся обойти такую экзистенциальную проблему, как отношение к жизни и смерти. С момента осознания человеком окончательности своей жизни перед ним встает проблема ответственности за все содеянное и упущенное в ней. Наличие смерти порождает более серьезное отношение к жизни и обязательствам по отношению к другим людям заботиться о них. Серьезность этих обязательств усугубляется тем, что жизнь человека может закончиться в любой момент [3].

Страх смерти дает нам возможность осознания всей ценности нашей жизни, заставляя при этом познать все ее грани, увидеть различные оттенки, является стимулом и побудителем. При этом существуют психологические защиты, которые негативно воздействуют на человека. К ним можно отнести отрицание и игнорирование существования страха смерти как чего-то неестественного в жизни индивида. Такая реакция может привести к необдуманным действиям, непоправимым последствиям. Но ощущение страха смерти может вызвать и другую реакцию. В некоторых обстоятельствах, при высоком психологическом напряжении, а также в силу индивидуальных характерологических особенностей, человек не выдерживает эмоционального воздействия страха смерти, что впоследствии является причиной возникновения различных форм психической патологии, прежде всего тревожных расстройств.

Таким образом, в результате теоретического анализа, нами были выделены три формы проявления страха смерти в жизни человека.

1. Активная – избегание.

При данной форме проявления страха смерти человек проявляет активность в максимальном избегании источников смертельной угрозы в своем субъ-

ективном восприятии. В результате это поведение приводит к повышению тревожности, появлению фобий невротического характера. Источники возникновения страха смерти могут быть различны. Это могут быть события, определенные люди или ситуации, которые воспринимаются как опасность. Для одних стимулом для возникновения страха является замкнутое пространство, для других одиночество или большое скопление людей. Иногда человек перемещает свои страхи на безобидные с виду объекты, столкновения с которыми он может легко избежать, не встречаясь с ними. Истинный источник страха – страх смерти, скрывающийся под различными страхами, за комплексами защитных механизмов, реакций, уходит глубоко в бессознательное. При этом интенсивность переживания страха может достигать до фобических реакций. При таких проявлениях страха смерти человек замыкается на своих переживаниях.

2. Активная – конфронтация.

В данном случае человек активно отрицает наличие у себя самого страха смерти или вступает с ним в конфронтацию. При такой форме проявления страха смерти можно наблюдать несколько вариантов поведения человека:

- стремится к участию в экстремальных видах деятельности (экстремальные виды спорта, опасная профессиональная деятельность и так далее), что можно интерпретировать как отрицание страха смерти или как активную форму борьбы со страхом. При этом человек постоянно «ходит по лезвию ножа», балансируя на грани жизни и смерти. При такой форме поведения может сформироваться так называемая адреналиновая зависимость, которая усугубит ситуацию.

- демонстрирует суицидальные наклонности, а также склонен к различным видам зависимостей (алкогольная, наркотическая и др.). При суицидальном поведении и различного рода зависимостях («латентный суицид») срабатывает немого другой механизм. Осознание страха смерти переходит в активную форму и единственный способ избавиться от него (по мнению человека) – покончить с жизнью.

3. Пассивная – латентная.

В данном случае у человека имеется страх смерти, но он имеет адаптивную форму проявления, это не доставляет каких-либо проблем в жизнедеятельности человека. Каждый человек испытывает страх смерти в той или иной мере, в данном случае это выступает как функционально необходимый фактор для благополучного биологического и социального существования человека. Положительное воздействие страха заключается в функции предупреждения об опасности, которое вытекает из сложившихся обстоятельств.

Эмпирическое исследование, направленное на определение форм проявления страха смерти у испытуемых, проводилось с применением методики «Незавершенные предложения», разработанной Джозефом М. Саксом в авторской модификации. В исследовании приняли участие 44 человека, среди которых были 23 женщины и 21 мужчина в возрасте от 22 до 30 лет [1].

В использованной нами модифицированной версии методики было использовано 32 предложения, которые были объединены в 6 категорий (Отношение к себе, Нереализованные возможности, Отношение к своему прошлому, Страхи и опасения, Чувство вины, Отношение к своему будущему). В дополнение к базовым предложениям были добавлены авторские. С целью выявления различных страхов испытуемых и их отношение к ситуациям, вызывающим тревожное состояние, были сформулированы следующие предложения, отражающие суть типологии форм проявления страха смерти: «Меня беспокоит, что», «Моя тревога», «Я опасюсь», «Я люблю, когда моя жизнь», «Смысл моей жизни», «Действуя спонтанно», «Необдуманно взявшись за что-то новое», «Мне нравятся виды деятельности».

Анализ полученных результатов проводился с применением экспертной оценки и состоял из двух этапов: определение объектов и ситуаций, вызывающих страх у испытуемых, а также уровень эмоциональной насыщенности выявленных страхов и переживаний.

Исходя из результатов исследования, можно сказать, что наибольшее количество респондентов попало в группу с такой формой проявления страха смерти как «пассивная – латентная», их количество составило 10 мужчин и 12 женщин (50% от общей выборки). У этих людей имеется страх смерти, но он проявляется в виде адаптивной формы, следовательно, не доставляет каких-либо проблем в жизнедеятельности человека. Такой уровень страха смерти у этой группы людей выступает как функционально необходимый фактор для существования, он также выполняет функцию защиты от бессмысленного и чрезмерного риска, а при его возникновении мобилизует инстинкт самосохранения.

В группу испытуемых с формой проявления страха смерти «активная - избегание» вошли 10 женщин и 1 мужчина (25% испытуемых). У респондентов из этой группы страх смерти вызывает повышенную тревожность, разнообразные страхи, которые будут беспокоить человека, негативно проявляясь в различных сферах жизнедеятельности. В этой группе наблюдается преобладание респондентов женского пола, в связи с чем можно сделать вывод, что женщины чаще чем мужчины склонны выбирать путь активного избегания объектов и ситуаций, вызывающих у них страхи. На наш взгляд, это связано с более высокой степенью эмоциональности женщин по сравнению с мужчинами. Среди ответов респондентов наиболее часто встречаются: страх одиночества, страх смерти близких, собственно страх смерти, страх толпы. По содержанию ответов можно судить о парализующей форме проявления этих страхов, невозможность адекватно оценить реальность угроз и последствия для жизнедеятельности личности.

В группу респондентов с формой проявления страха смерти «активная - конфронтация» вошли 25% испытуемых, из которых 10 мужчин и 1 женщина. Страх смерти в этой группе людей может вызывать кратковременную вспышку ощущения счастья (реакция эндокринной системы организма в виде выброса адреналина) или отрицаться вовсе. Респонденты данной группы могут быть увлечены экстремальными видами деятельности или стремиться к риску в той

или иной степени. Также среди респондентов данной группы отмечается форма ухода в алкоголизацию при столкновении со страхом смерти (я пью, я развлекаюсь с друзьями и так далее). Заметим, что в этой группе количество мужчин преобладает над количеством женщин. Это объясняется тем, что мужчины чаще склонны выбирать данную форму проявления страха смерти, больше склонны к риску, к недостаточному осознанию реальности окружающих угроз и в принципе в признании наличия каких-либо страхов (установка: мужчины ничего не боятся). Мужчины также, по нашему мнению, больше подвержены зависимостям от алкоголя или курения, чем женщины.

Таким образом, большее количество респондентов склонны к адаптивным формам проявления страха смерти. Данная форма позволяет адаптивно функционировать, обращая внимание только на реальные угрозы жизни человека. Дальнейшие исследования должны быть направлены на возрастные и гендерные аспекты изучения данной проблематики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кравченко, Л.В. Гендерные особенности проявления страха смерти / Л.В.Кравченко, Е.А.Моренко // Дружининские чтения. Сборник материалов XIII Всероссийской научно-практической конференции г.Сочи, ФГБОУ ВО «СГУ», 22—24 мая 2014 г. / под ред. И.Б. Шуванова, С.В. Воронина, Ю.Э. Макаревной. Киров: МЦНИП, 2014. 465 с. С.281-283.
2. Мэй, Р. Экзистенциальная психология / Р.Мэй. М.: Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001. 408 с.
3. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
4. Франкл, В. Человек в поисках смысла / Общая редакция Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 372 с.
5. Фрейд, З. Мы и смерть / З. Фрейд. СПб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 1994. 264 с.
6. Ялом, И. Вглядываясь в солнце. Жизнь без страха смерти / И.Ялом. М.: ЭКСМО, 2009. 315 с.

Чернова А.И., Гараганов А.В.

ПРЕДСТАВЛЕННОСТЬ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ В СТРУКТУРЕ ЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЕЖИ

В современных условиях развития российского общества качество жизни человека становится одной из ведущих проблем развития государства. В частности, Президент России Владимир Путин в своих обращениях к Федеральному Собранию с ежегодным Посланием, неизменно отмечает, что основная задача государства – создать богатую и благополучную Россию. Проблемы экономического благополучия и качества жизни человека стали предметом исследования различных отраслей науки. Так, Ангус Дитон получил Нобелевскую премию в 2015 году «за анализ потребления, бедности и благосостояния». Тем не менее, по официальным данным, опубликованным в 2015г. Программой развития ООН, Россия в 2014 году по индексу развития человеческого потенциала (один из показателей КЖ) занимает 50-е место в списке из 188 стран мира. Проблема качества жизни современного человека все еще является одной из наиболее сложных и малоисследованных областей современной психологической науки, как на теоретическом, так и на прикладном уровнях.

Эти позиции определили выбор темы исследования, проблему которой можно сформулировать следующим образом: каково место качества жизни в структуре основных потребностей современной молодежи?

Для того чтобы перейти к изложению основных результатов исследования, необходимо остановить наше внимание на нескольких взаимосопряженных теоретических конструктах, вплетенных в канву исследуемой проблемы.

1. Качество жизни. Качество жизни – выступает комплексным оценочным инструментом, характеризующим различные области и сферы жизнедеятельности и самоощущения человека. Оценка качества жизни как научная проблема зародилась в русле поиска ответов на вопрос – почему и какие негативные формы поведения проявляются в жизнедеятельности человека (такие как депрессия, тревога, стресс и агрессия). Позже стали активно оцениваться и другие сферы жизнедеятельности человека - семья, досуг и окружающая среда. К последним тенденциям в становлении и анализе данного научного направления исследований относится исследование когнитивных, аффективных и поведенческих факторов, как серьезных индикаторов качества жизни человека.

2. Потребностная регуляция стратегий жизненного пути личности, основной константой которой выступает «жизненная перспектива». В основе конструирования жизненных перспектив личности лежит определенная система

ценностей, представлений, в том числе и о наиболее приемлемых путях, способах достижения жизненных целей, уровень ответственности, степень осмысленности жизни.

Современные исследования жизненной перспективы личности и ее составляющих показали, что для каждого этапа жизненного пути характерна своя система ценностей; на разных этапах жизненного пути личность имеет разную степень ответственности за свои действия, разную степень осмысленности жизни, разную степень самоопределения. Это дает основание полагать, что жизненная перспектива личности изменяется в зависимости от социально-психологической и социальной ситуации, зрелости и активности личности.

3. Возрастные особенности развития потребностей молодежи. В этот период происходит выбор стиля жизни, определение своего места в обществе, наблюдается стремление к пониманию своего внутреннего мира и своего потенциала, параллельно осознанию себя гражданином своей страны, членом общества, поиску своего места и предназначения в жизни. С психологической точки зрения, этому возрасту свойственны высокий уровень рефлексии и самоанализа. В этом возрасте у молодежи актуализируются проблемы оценки качества жизни. При этом, оценка мира происходит не вообще, а под углом зрения собственного отношения к миру, через поиск социальной общности, которая включает социальную ориентацию личности, осознание себя в качестве частицы социальной общности (социальной группы, нации и так далее), выбор своего будущего социального положения и способов его достижения. Формирование определённой жизненной позиции, закладывающей вектор будущей жизненной стратегии, является определяющим фактором в поиске направления внутренних исканий личности, и формы, структуры и характера взаимодействия с окружающими людьми. Наблюдается и обратное: состав и характер внешнего общения накладывает существенный отпечаток на выбор базовой жизненной стратегии. Эти два важных процесса тесно сопряжены и взаимопроникают один в другой, оказывают определенное воздействие на качество жизни.

4. Природа и психологическая сущность потребностей как психологического явления и методологические основы их исследования. Потребности человека исследуются целым рядом отраслей наук - философией, экономикой, психологией, биологией, социологией. Каждая отрасль знания изучает и объясняет потребности человека сообразно со своими интересами и точками зрения.

Потребности личности в оптимизации качества жизни относятся к социальным потребностям, которые включают в себя потребность не только в принадлежности к социальной группе, но и потребность в личностном, профессиональном и духовном саморазвитии.

При всей распространенности и устойчивости понятия потребностей смысловые подходы к нему неоднозначны. Рассмотрим некоторые из них. Так, можно выделить четыре аспекта содержательной трактовки этого понятия: как ценности, как системы, как процесса и как результата. Понять и оценить истинную сущность потребностей личности возможно лишь в комплексном

восприятию этих аспектных характеристик.

Что интересно, одна из наиболее известных и обсуждаемых теорий, потребностей А. Маслоу на практике оказалась сложно применима. Это обусловлено тем, что система ценностей каждого человека сугубо индивидуальна и уникальна, и она существенно влияет на формирование потребностей человека, которые по этой причине и не могут быть сведены к единой классификации. Так, музыкант не перестанет писать музыку, даже в том случае, если не удовлетворена потребность более низшего уровня. То есть потребности высшего уровня не всегда являются следствием, вытекающими из удовлетворения низших потребностей.

База исследования. Общая численность опрошенного контингента составила – 252 человека, (128 девушек и 124 юношей). Для анализа представленности качества жизни в потребностном фонде личности, исходя из теоретических соображений, которые были изложены выше, нами были использованы следующие методики:

- авторский опросный лист – потребностные ориентации личности;
- оценка удовлетворенности потребностей методом парных сравнений, Скворцова В.В.;
- тест смысложизненные ориентации Д. А. Леонтьева;
- методика диагностики направленности личности Б. Басса (опросник Смекала-Кучера) и некоторые другие.

Проведенные теоретические и эмпирические исследования позволили прийти к следующим основным выводам.

1. Представления молодежи о качестве жизни являются сложным психологическим образованием, обуславливающими индивидуальный потребностный фонд личности. Эти потребности формируются на основе:

- а) оценочного восприятия и осмысления социально-экономических условий жизнедеятельности общества;
- б) конструирования жизненной перспективы;
- в) на основе индивидуальных оценок собственных социально-экономических условий жизнедеятельности.

2. Индивидуальные особенности представлений о качестве жизни проявляются:

- в четкости или размытости оценок и ожиданий,
- в характеристиках временных связей (устойчивость/неустойчивость),
- в специфике информационной емкости структурных и содержательных характеристик,
- в обобщенных характеристиках и конкретных признаках,
- в социально-экономических детерминантах и ожиданиях.

3. Общая совокупность представлений молодежи о качестве жизни включает в себя устойчивые структурные и динамические характеристики, обеспечивающие формирование потребностей личности.

Структурные компоненты представлений молодежи о качестве жизни (выявлены посредством опроса, обработаны посредством контент-анализа),

включают в себя такие факторы как семейное благополучие и досуг, профессиональная самореализация и высокий экономический статус, социальная стабильность и комфортная среда обитания, личная безопасность и уверенность в будущем, хорошее здоровье и полноценный досуг.

Содержательные компоненты представлений молодежи о качестве жизни (выявлены посредством опроса, проанализированы посредством кластерного анализа) позволяют говорить о типах потребностной регуляции стратегий жизненного пути молодежи, которые можно свести в следующие специфические пять подгрупп:

- фрагментарный – проявление потребности минимальное;
- базовый – потребность представлена достаточно широко;
- пространственный – потребность ярко выражена и встраивается в структуру иных потребностей (профессиональный рост, самореализация);
- динамический - потребность ярко выражена, встроена в структуру иных потребностей и имеет привязку к внешней социально-экономической среде;
- субъектный - потребность ярко выражена, встроена в структуру иных потребностей, имеет привязку к внешней социально-экономической среде и встроена в жизненную перспективу, имеются представления о способах ее удовлетворения.

4. Структура представлений молодежи о качестве жизни обнаруживает гендерную специфику. Девушки уделяют более высокое внимание качеству таких позиций, как семейное благополучие, высокий экономический статус и социальная стабильность. Юноши склонны акцентировать свое внимание на профессиональной самореализации, полноценном досуге и семейном благополучии (или комфортной среде обитания).

Индивидуальные представления молодежи о качестве жизни связаны со всем комплексом деятельностной концепции человека (потребности, мотивы, смысло-жизненные ориентации, уровень притязаний, проектирование жизненных стратегий и психологическая готовность к их реализации), но характер этих связей неизвестен.

С точки зрения гуманистической психологии, важное значение имеет способность к самопостижению, умение отстаивать свою индивидуальность. И чем раньше человек поймёт, в каком направлении ему необходимо развиваться, тем более осмысленными и осознанными будут его планы, цели, жизненный путь, тем точнее будет реализована его жизненная стратегия, и тем выше будет качество жизни. При этом очень важно понимать и принимать субъективный мир человека [8].

Поэтому далее мы сочли целесообразным провести анализ «встроенности» потребностей КЖ в структуру смысло-жизненных ориентаций, ценностей, направленности личности и жизненных планов молодых людей. Для чего были использованы

- тест «Смысло-жизненные ориентации» Д. А. Леонтьева;
- методика диагностики направленности личности Б. Басса (опросник

Смекала-Кучера);

- тест Рокича «Ценностные ориентации»;
- Индивидуальные стратегии повышения качества жизни (методика Д.Китовой).

В данной статье представлены результаты эмпирического исследования жизненных целей и планов к их осуществлению. В качестве основы психологического анализа мы использовали адаптированную версию теста «Цель в жизни» Д. Крамбо, Л. Махолик, а именно тест «Смыслжизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева. Основной задачей являлась эмпирическая валидизация ряда представлений об экзистенциальном вакууме, неудачах поиска цели и смысла и невротических проявлениях студентов – старшекурсников.

Все вопросы, включенные в тест-лист, носили открытый характер. При этом были предложены пары противоположных утверждений. Необходимо было выбрать одно из двух утверждений, которое больше соответствует внутреннему определению в настоящий момент времени текущей действительности. Выборка составила 27 человек, из которых 15 девушек и 12 парней, в возрасте 20 – 23 лет.

Были выделены пять значимых шкал, характеризующих наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность, временную перспективу и возможность самоосуществления.

В первую шкалу вошли студенты, живущие сегодняшним или вчерашним днем. Данные показали внутреннюю целеустремленность у 69%, но с элементами прожектерства. Планы, которые не имеют реальной опоры в настоящем, не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию.

Содержание второй шкалы проясняет процесс жизни, интерес и эмоциональную насыщенность жизни. Фактически единственный смысл жизни сводится к тому, чтобы жить. Этот показатель демонстрирует, как воспринимает испытуемый сам процесс своей жизни. Полученные высокие баллы у 58% испытуемых по этой шкале и более низкие по остальным характеризуют молодежь, живущую потребностями сегодняшнего дня. Некоторые низкие баллы по этой шкале у 23% испытуемых – признак неудовлетворенности своей жизнью в настоящем; при этом они придают ей полноценный смысл воспоминания о прошлом успешном опыте, а также нацеленность в будущее.

Третья шкала показала удовлетворенность самореализацией. Полученные проценты по этой шкале продемонстрировали, как студенты оценивают пройденный отрезок жизни, как ощущают, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Полученные показатели говорят о том, что прошлое способно придать смысл последующим действиям молодых студентов. В 14% отмечена незначительная неудовлетворенность прожитым опытом жизни.

Четвертая шкала получила достаточно высокие баллы у 88% выборки, что соответствует представлению о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии с текущими целями и представлениями о ее смысле. 12% студентов

продемонстрировали неверие в свои силы контролировать события собственной жизни.

Пятая шкала характеризует управляемость процессами жизни. У 67% студентов отмечено устойчивое убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. У 13% выявлены убеждения фатализма и отсутствия веры в собственные возможности. У 20% испытуемых убежденность в неподвластности сознательному контролю собственной жизни, стереотипе «свобода выбора иллюзорна», и «бессмысленно что-либо загадывать на будущее».

В заключение хотелось бы отметить. Неудовлетворенность основных потребностей молодежи имеет многозначительные последствия. В лучшем случае она может выступать в качестве побудительной силы, вынуждающей молодежь продолжать процесс удовлетворения своих потребностей собственными силами, более эффективными способами. В худшем случае - молодые люди отвергают целый ряд трудно удовлетворимых потребностей, замещает его иной формой побуждений. Поэтому актуальность и перспективность данного направления исследования не вызывает сомнений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аргайл М. Психология счастья. СПб.: Питер, 2001.
2. Бобков В. Н., Мстиславский П. С., Маликов Н. С. Качество жизни: вопросы теории и практики. М.: Всероссийский центр уровня жизни, 2000.
3. Гараганов А.В., Китова Д.А. Психологические аспекты представлений молодежи о предпринимательской деятельности // Международная научная конференция «Бизнес. Общество. Человек». Издательство: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2015. С. 78-83
4. Журавлев А.Л. Психологические факторы физического и психического здоровья человека (по материалам исследований ИП РАН) // Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 3. С. 107–117.
5. Зараковский Г.М. Качество жизни населения России: психологические составляющие. М.: Смысл, 2009
6. Китова Д.А., Гараганов А.В. Методологические принципы исследования потребностей как основы социальной активности личности // Вестник Университета российской академии образования, Москва, 2016, № 2. С. 104-107.
7. Китова Д.А., Найманова Б.А. Правовые аспекты в представлениях студентов о способах достижения экономического благополучия// Вестник Университета Российской академии образования. 2016. № 1. С. 87-91.
8. Субетто А.И. Управление качеством жизни и выживаемость человека // Стандарты и качество. 1994. № 1. С. 32-33.
9. Фромм Э. Иметь или быть. М., АСТ, 2007

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Долиннина И.Г.

СМЫСЛ, ГЕНЕЗИС И ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

Актуальность исследования определяется гносеологической сущностью гуманизма, как основы развития культуры человечества и одной из ее доминант, ставшей влиятельной в первой половине XX в., получившей еще большее признание в начале XXI вв. Можно констатировать, что в геополитических масштабах развитие гуманистической культуры приобрело еще большее значение в связи с динамикой информационного общества и обострившимся кризисом гуманизма, в том числе связанного с террористической опасностью.

Обоснование научной проблемы исследования обусловлено тем, что на современном этапе развития общества происходит поиск человечеством своей цивилизационной и культурной идентификации.

Высокий уровень фундаментальности исследования обеспечен теоретической научной базой, основу которой составляют исследования гуманистической культуры, ведущиеся коллективом с 2010 года. С этого времени проводится поиск гносеологических корней, закономерностей, форм, методов формирования гуманистической культуры в условиях педагогического процесса гуманитарного, творческого, политехнического вузов.

Современный гуманизм представляет собой многообразные идейные движения, процесс организационного оформления которых начался в период между двумя мировыми войнами и интенсивно продолжается в наши дни. Понятие «гуманизм» как определение собственных взглядов на жизнь применяют агностики, свободомыслящие, рационалисты, атеисты, участники этических обществ (стремящихся отделить нравственные идеалы от религиозных доктрин, метафизических систем и этических теорий с тем, чтобы придать им независимую силу в личной жизни и общественных отношениях).

Гуманизм (от лат. *humanitas* — «человечность», *humanus* — «человечный», *homo* — «человек») — демократическая, этическая жизненная позиция, утверждающая, что человеческие существа имеют право и обязанность определять смысл и форму своей жизни. Гуманизм призывает к построению

более гуманного общества посредством этики, основанной на человеческих и других естественных ценностях, в духе разума и свободного поиска, за счёт использования человеческих способностей. Гуманизм не теистичен и не принимает «сверхъестественное» видение реального мира.

Гуманизм утверждает ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие, проявление своих способностей [HEU Minimum Statement on Humanism].

Зародившись в античную эпоху, вновь обрел актуальность в сознании людей в середине XIX в. Юрий Чёрный в работе «Современный гуманизм» предлагает следующую периодизацию развития современного гуманистического движения:

- возникновение (середина XIX в. — начало 1930-х гг.);
- становление и развитие организованного гуманистического движения (начало 1930-х гг. - начало 1980-х гг.);
- выделение светского (секулярного) гуманизма в качестве самостоятельного идейного движения, его - окончательное размежевание с религиозным гуманизмом (начало 1980-х гг. - настоящее время).

Преобразование общества связано с активизацией деятельности по развитию духовного облика человека, по формированию его социально значимых нравственных качеств. Не решив этой задачи, невозможно рассчитывать на достижение позитивных результатов в решении экономических, социальных, межнациональных, экологических, внешнеполитических проблем. В настоящее время существует острая социальная потребность в высокоразвитой нравственной культуре людей, которая призвана стать важной частью духовного возрождения общества.

Наблюдается тенденция критики, пытающейся доказать крах гуманизма, исчезновение его из общественной и духовной жизни.

Миссия гуманизма в жизни мирового сообщества - это основа образования, воспитания и просвещения, как интеллектуальная, моральная и правовая основа демократии. В целом гуманизм уникален и продуктивен как один из наиболее эффективных интегративных механизмов в формировании базовых ценностей и динамики мировой культуры XXI в. и конкретизируется для нас в педагогическую цель формирования гуманистической культуры студентов.

Расширение возможности практического применения научных результатов планируется путем выработки рекомендаций для нормативных документов Минобнауки РФ, включения контента в предметы гуманитарного цикла.

В современных философских работах Л.П. Бугевой, Т.П. Фролова, Э.Н. Егоровой, М.А. Кирьязовой, Э.А. Бирюковой подчеркивается значимость гуманизации личности, обосновывается изменение содержания внутренней духовной культуры человека вместе с развитием общества, видоизменением этического идеала; утверждается, что если ранее основой нравственной культуры в нашей стране провозглашалось марксистско-ленинское мировоззрение, то теперь ее основу составляют общечеловеческие ценности; подчеркивается ценность формирования нравственной культуры для развития самой личности.

В научных исследованиях, начиная с середины 90-х годов, гуманизация образовательного процесса рассматривается с позиции формирования культуры личности как качественной характеристики социального субъекта на той или иной стадии его развития (Е. В. Боголюбова, Э. В. Соколов, Н. В. Фролова), основанной на прочном фундаменте гуманистического мировоззрения (В. М. Коротов, В. М. Рогова).

Опираясь на философские, социологические и психологические исследования, педагогическая наука все активнее ищет пути формирования гуманного человека. При этом она использует многовековые традиции прогрессивной зарубежной и русской классической педагогики (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинский, Н. А. Бердяев, Л. Н. Толстой). Их усилиями созданы концепции целей и средств воспитания гуманного человека в детстве; они были едины в стремлении защитить и утвердить человеческое достоинство, свободу, индивидуальность, найти пути гуманизации человека и условий его существования. Представители прогрессивной зарубежной и русской классической педагогики стремились воспитать гуманного человека в деятельности, видели возможность приобщения к общечеловеческим ценностям новых поколений в процессе воспитания.

В разработке теоретических основ исследования мы опирались на труды П. П. Блонского, Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, С. Т. Шацкого. Они внесли значительный вклад в решение проблемы гуманизации подрастающего поколения, заложили фундамент теории и практики основ нравственного воспитания школьников, раскрыли сущность и особенности формирования чуткого к человеческой жизни человека, придавая особое значение в этой работе активной позиции личности ребенка. Труды В. А. Сухомлинского, соединившего теорию и практику гуманистического воспитания, являются важным руководством в формировании нравственных качеств подрастающего поколения, в том числе гуманистической культуры личности. Также теория и методика гуманизации личности опирается на научные труды Ю. К. Бабанского, Н. И. Болдырева, И. А. Каирова, И. С. Марьенко, Т. Е. Конниковой, И. Ф. Харламова. Эти ученые разработали теоретические и методологические основы нравственного воспитания подростков в различных видах деятельности.

Работы педагогов 60—70-х годов методологически ориентированы на реализацию принципа гуманизма в советской школе в контексте идей всестороннего формирования личности в коллективе и классового подхода к воспитанию (Н.И. Болдырев, С.Ф. Збан-дуто, Т. Е. Конникова и др.). Выдвинув задачу гуманизации личности ребенка, эти педагоги представили диагностические методики по выявлению развития такого морального качества, как гуманность, развили технологию его формирования, но не показали систему работы в целом.

Представление об отдельных сторонах сложного процесса воспитания гуманности у учащихся дают диссертационные исследования: если в 50-е годы

особо исследуется идеологическая и политическая стороны ее содержания (А. Д. Митрофанова, С. Ф. Збандуто); в 60—70-е годы — гуманистические отношения, чувства, убеждения детей разных возрастов и процессы организации их воспитания в различных типах школ и коллективов (К. М. Аргеткина, Т. Е. Конникова, А. В. Тихонова, Л. В. Руднева). В 80-е годы идет поиск эффективных путей и средств воспитания социалистической гуманности у учащихся на примере жизни и деятельности В.И. Ленина, общественно-политических организаций (Н. Ф. Буганова, Г. М. Трифачева).

Принципиальное значение для разработки проблемы формирования гуманистической культуры личности имеют работы З. И. Васильевой, В. Г. Иванова, Ф. К. Мухаметзянова, в которых вскрывается тесная зависимость между гуманистическими взглядами, представлениями, чувствами, убеждениями и гуманным поведением и качествами личности. В педагогических исследованиях выявляются общие условия воспитания гуманности как сложной личностной характеристики, состоящей из совокупности компонентов и качеств.

Чрезмерный государственный акцент на политизацию педагогики привел (по мнению известных ученых Ш.А. Амонашвили, В.А. Караковского) к нарушению гуманистического характера воспитания. Они обращают внимание на необходимость дальнейшего осмысления проблемы гуманистического воспитания детей.

В 90-е годы в связи с кардинальными общественными изменениями образовательная деятельность начинает оцениваться с позиции общечеловеческих ценностей.

Анализ специальных работ последних лет в избранной нами области показывает, что исследовались различные аспекты проблемы формирования гуманности как качества личности: сущность, содержание, методы, принципы и формы ее воспитания (К. В. Гавриловец, А. В. Кикнадзе, Н. И. Гуслиякова, Н. М. Трофимова).

Ряд ученых изучают отдельные стороны процесса гуманизации личности подростков: С. А. Дзенушкайте, Н. А. Кичатинова, Г. Ф. Похмелкина, Е. П. Кутузова, Н. Т. Лакашия, Д. М. Гришин, М. А. Вейт, Н. Н. Тарасевич, В. П. Шумейко, П. С. Дементьева, В. С. Мхитарян, А. В. Скиндер.

Большую роль для характеристики процесса гуманизации личности имеет теория зависимости между нравственным поведением и сознанием (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, С. Г. Якобсон, Д. Б. Эльконин), учет возрастных особенностей в этом процессе (Л. И. Божович, Н. Д. Левитов, Б. С. Брагусь).

К решению многих задач гуманизации образования М.Н. Белурава подошел нестандартно, используя технологическое прогнозирование. При этом главным было не предсказывание, а выявление назревших проблем и раскрытие возможных путей их решения.

Результаты педагогических исследований последних лет свидетельствует о том, что педагогической наукой получены данные, раскрывающие

сущность отдельных компонентов гуманистической культуры личности: гуманных отношений, гуманистических убеждений, чувств, гуманистической направленности, ее гуманистических качеств. Изучены взаимосвязь этих компонентов между собой, своеобразие их развития на различных возрастных этапах, выявлены и обоснованы условия воспитания и формирования с учетом возрастных особенностей детей, но, однако, проблема формирования гуманистического сознания не является решенной.

Одна из причин – недостаточное внимание к результатам воспитательного процесса в среде профессионального образования. Обзор научных исследований по проблеме ярко демонстрирует их направленность на современный образовательный процесс, при этом проблема нравственного воспитания в вузах остается недостаточно изученной. На восполнение этого пробела и направлено данное исследование.

Контекст гуманистической культуры затрагивает базовые принципы большинства гуманитарных дисциплин и служит расширению теоретических, концептуальных представлений, в частности — формирующей идеологию гуманистической культуры — мировоззрения, охватывающего интеллектуальные, духовные, социальные, просветительские и правовые сферы.

Феномен гуманистической культуры проявляется в области научных исследований, социальной работы, общественной и образовательной практики, но особенно на уровне повседневности как образ жизни и средство культурной коммуникации. Данное мировоззрение сознательно культивируется на индивидуальном и социальном уровне - от семейного до планетарного.

Гуманистическая культура по существу является квинтэссенцией культуры, поскольку в центре этого мировоззрения идея человека, общечеловеческие фундаментальные ценности и передовые научные методы усвоения, развития и социализации этих ценностей. За последние полвека в ее развитии произошёл глубокий сдвиг осмысления необходимости, а в социальном - расширение масштабов воплощения, трансформация ее в значительное мировое движение.

Априори понятно, что в основе разработки понятия «формирование гуманистической культуры студентов» лежит представление о гуманизме. Гуманизм рассматривается нами как мировоззрение, представляющее собой комплекс идей, заимствуемых из таких фундаментальных естественных и гуманитарных наук, как антропология, философия, аксиология, психология, педагогика, культурология, теория эволюции, экология и др., и содержащее в том числе и образовательную парадигму, имеющую вполне определенную практическую направленность.

В современной педагогической науке осуществлен ряд попыток разработать проблему формирования гуманистической культуры в разных предметных областях и для различных уровней обучающихся, однако, сохраняется необходимость научной идентификации как методологии, мировоззрения, практики высшей школы.

«Формирование гуманистической культуры студентов» рассматривается

нами как целенаправленный процесс нравственного воспитания и обучения, как часть общей культуры индивида, характеризующейся освоенным социальным опытом, развитым гуманистическим сознанием, поведением. При этом гуманистическая культура - сущностная характеристика его духовной культуры в целом.

Создано образовательное пространство апробация новых форм и методов развития современного гуманистического сознания молодежи и активизации научного и общественного взаимодействия в сфере обозначенной цели.

Разработана комплексная методология формирования гуманистической культуры студентов и теоретически обоснована модель гуманистической культуры личности, определены критерии оценки ее индивидуального уровня у студентов.

В ходе научного исследования гуманистической культуры существует ряд существенных методологических проблем, решение которых позволяет развить положительную социокультурную динамику.

Усилия коллектива направлены на решение практических задач:

- Проанализировать состояние социально-педагогической проблемы формирования гуманистической культуры студентов в научной литературе;
- Разработать методологию формирования гуманистической культуры студентов, сконструировать и обосновать поликомпонентную модель формирования гуманистической культуры, разработать содержание образовательного пространства формирования гуманистической культуры;
- Выявить и обосновать педагогические условия формирования гуманистической культуры, включающие педагогическую технологию и учебно-методическое обеспечение педагогического процесса, провести опытно-экспериментальное исследование, направленное на проверку эффективности разработанной методологии формирования гуманистической культуры;
- Идентифицировать основные субъекты формирования современного гуманистического сознания как участников педагогического процесса «формирования гуманистической культуры студентов» в условиях сетевого взаимодействия;
- Проанализировать изменения в образовательном воздействии на студентов на основе внедрения принципов рефлексивного теоретического мышления и научного мониторинга;
- Выявить перспективы трансформации социума под воздействием качественных изменений в профессиональном образовании в направлении развития гуманистической культуры общества;
- Создать коммуникативное образовательное пространство для успешной общественно-научной дискуссии.

Диссеминация результатов исследования проводится в ходе научных и практических мероприятий: конференций, семинаров, круглых столов и серии публикаций в научных изданиях. Один из главных инструментов распространения методологии – специальный выпуск журнала «Интегративная перспектива в

гуманитарных науках».

Считаем, что созидательная работа не окажет должного влияния на общество и государство, если не разработать практические рекомендации нормотворческого характера для структур управления образованием РФ, над этим и ведется работа. Отчасти идеи методологии нашли применение во время слушаний проекта Общественной палаты РФ Стратегии развития молодежи Российской Федерации на период до 2025 года.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берулава М. Н. Теория и практика гуманизации образования. М.: Гелиос АРВ, 2000. 340 с.
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. Виленский М.Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе/М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман; под ред. В.А. Слостенина. – М.:Пед. общ-во России, 2004.- 192с.
4. 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.
8. Долинина И.Г., Полякова Н.А. Проблема формирования гуманистической культуры в России в начале XXI века // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 4 (Электронный журнал).
9. Долинина И.Г., Полякова Н.А. Междисциплинарный дискурс понятий «культура», «гуманизм», «гуманистическая культура». //Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. -2015, - № 11 (Электронный журнал).
10. Долинина И.Г., Полякова Н.А. Концепция формирования гуманистической культуры студентов. // Modern European Researches: Theory and Practice of Modern Science. Зальцбург, Австрия. 2015, вып. 5 С. 86 – 89.
12. Полякова Н.А. Литература как средство формирования гуманистической культуры студентов // Научное обозрение. Педагогические науки, 2016, № 5. - С. 61 – 62.
13. Полякова Н.А. Формирование гуманистической культуры студентов в процессе преподавания литературы. Научное периодическое издание IN SITU/ Отв. ред. Г.В.Мартиросян. М.: ООО «Европейский фонд инновационного развития», 2016, № 1-2. С. 30 – 32.
14. Федеральный закон «Об образовании в РФ» №273 – ФЗ // [Электронный ресурс]: <http://base.consultant.ru>
15. Dolinina I.G. Civic culture at pedagogical activity in contemporary Russia // Life Science Journal. - 2014. - Т. 11, № 5. - С. 527-531.

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Берулава Г.А., Берулава М.Н., Малыш В.Г.

ПОДСИСТЕМА «ДЕКАНАТ» ИНФОРМАЦИОННОЙ УПРАВЛЕНЧЕСКО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ «ЭЛЕКТРОННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

В Международном инновационном университете в течение десяти лет разрабатывается и совершенствуется электронная управленческо-образовательная среда «Электронный университет». В ее рамках функционируют различные модули, одним из которых является подсистема «Деканат». В ее составе условно можно выделить следующие объекты: модуль сбора информации о субъектах образовательного процесса, модуль управления локальными параметрами образовательной траектории студентов, система анализа качества обучения студентов. Данный модуль позволяет осуществить мониторинг контингента студентов факультета, их успеваемости, достижений в различных сферах, дисциплинарных аспектов деятельности студентов, анализ качества учебно-воспитательного процесса на факультете, обеспечивает сотрудников деканата основой для принятия управленческих решений и оперативного составления необходимой документации.

Данная подсистема позволяет также осуществить интерактивный индивидуальный и групповой мониторинг качества обучения студентов в режиме online; индивидуализацию обучения; повышение эффективности внутривузовских коммуникаций.

Подсистема «Деканат» разработана на отечественной платформе 1С Предприятие 8.1. Используется клиент-серверный вариант под управлением Microsoft SQL Server. Такая структура обеспечивает следующие преимущества: надежное хранение данных; изоляцию файлов автоматизированной информационной системы от прямого доступа; использование совершенных механизмов транзакций и блокировок, позволяющих исключать сбои в автоматизированной информационной системе; использование преимуществ модульного построения автоматизированной информационной системы; преемственность разработки и модернизации автоматизированной информационной системы; организацию работы автоматизированной информационной системы в удаленных корпусах вуза.

За счет имплементации в общий контур электронной образовательной и управленческой среды инновационного механизма коммуникаций на основе информационных технологий повышается эффективность процесса взаимодей-

ствия студента с вузом. Подсистема позволяет комплексно автоматизировать большинство функций сотрудников, таких как: составление академических справок; ввод экзаменационных ведомостей в строгом соответствии с учебным планом группы студентов; формирование направлений на пересдачу в соответствии с учебным планом студента; определение допуска студентов к зачетно-экзаменационным испытаниям на основании данных финансовых взаиморасчетов с вузом; определение допуска студентов к зачетно-экзаменационным испытаниям на основании данных документооборота канцелярии и отдела кадров по студентам; формирование электронной зачетной книжки и индивидуальной бухгалтерской книжки с возможностью их представления в личном кабинете студента на сайте вуза в режиме on-line; подсчет количества задолженностей по дисциплинам, курсовым работам и практикам; определение соответствия успеваемости студента требованиям к красному диплому; проверку изменения студентом фамилии/имени/отчества; составление индивидуальных и сводных отчетов по успеваемости студентов с привязкой к учебному плану; контроль финансовых взаиморасчетов со студентами вуза; контроль взаимодействия студентов с канцелярией вуза; составление справки о кадровых перемещениях студента в процессе обучения в вузе; организацию взаимодействия с вышестоящими структурными подразделениями по поставленным задачам; вывод на печать индивидуального плана для студентов, обучающихся по ускоренной программе; фиксацию и мониторинг досдач для переводных студентов; контроль взаимодействия студента с вузом в аспекте дополнительных образовательных услуг.

Авторские методики, применяемые в данном продукте, позволяют выделить критические параметры внутривузовских коммуникаций и, управляя ими, максимально сблизить участников образовательного процесса. Данная подсистема выступает как дополнительный вид взаимодействия субъектов учебного процесса.

Документ «Академсправка» предназначен для подготовки и вывода на печать макета академической справки.

Документ «График сессии» предназначен для ввода и отображения в системе графиков сессий и расписания экзаменов.

На основании проведенных документов «График сессии» и данных о контингенте студентов с помощью регламентных процедур 1С системой автоматически формируются документы «Экзаменационная ведомость». Документы «Экзаменационная ведомость» формируются системой заранее. В момент формирования ведомостей на основании данных других подсистем формируются допуски к сессии. Количество дней до экзамена на момент формирования ведомостей (и закрепления допусков) задаются константами системы.

Документ «Экзаменационная ведомость» предназначен для отображения в системе факта допуска студента к плановой сдаче контрольных испытаний. На основании данного документа в подсистеме «Тестирование» формируется документ «Тестовая ведомость».

Документ «Тестовая ведомость» служит первичным источником информа-

ции о результатах сдачи студентом или группой студентов контрольных испытаний.

Документ «Ведомость по курсовым и дипломным работам» служит первичным источником информации о результатах защиты студентом или группой студентов курсовых и дипломных работ.

Документ «Ведомость по практике» служит первичным источником информации о результатах прохождения студентом или группой студентов практик.

Документ «Социальный рост студента» служит для ввода информации о социально значимых достижениях студента в период обучения в университете. Информация из вышеуказанного документа выгружается в личный кабинет студента на сайт МИУ.

Документ «Рассылка СМС» обеспечивает отправку СМС сообщений студентам с целью сообщения им самой различной информации организационного характера.

Модуль деканат обеспечивает функционирование индивидуального электронного кабинета студента (вход в него осуществляется с сайта вуза), в котором представлены электронная зачетная книжка, индивидуальная бухгалтерская книжка, портфолио студента, а также данные о доступных тренировочных тестированиях. После зачисления студента система автоматически генерирует пароль доступа к электронному кабинету. Сотрудники деканата могут посмотреть этот пароль в отчете «Информация по студенту». Доступ к индивидуальному электронному кабинету для студентов открыт по номеру зачетной книжки (логину) и выданному студенту паролю. Под этими же логином и паролем студенты могут подключиться к обсуждению различных тем, касающихся их учебы, профессионального развития и студенческой жизни в электронных дискуссионных клубах, действующих на сайте МИУ.

Электронная зачетная книжка доступна студенту после авторизации на сайте университета по индивидуальному логину и паролю.

Форма представления электронной зачетной книжки совпадает с отчетом «Оценки для студентов». В электронной зачетной книжке студенту в режиме online доступны результаты зачетно-экзаменационных сессий, график предстоящих экзаменов и весь учебный план в соответствии с его специальностью.

Для доступа к электронной зачетной книжке студент должен пройти авторизацию в индивидуальном кабинете так, как описано выше, и перейти по ссылке «Электронная зачетная книжка».

Индивидуальная бухгалтерская книжка доступна студенту также после авторизации на сайте МИУ. Форма представления индивидуальной бухгалтерской книжки совпадает с отчетом «Оплата по семестрам». В индивидуальной бухгалтерской книжке отражаются все оплаты студента, выставленные задолженности и в случае долга по оплате, суммы долга с учетом рассчитанной пени на дату формирования отчета, а также при наличии оплат и задолженностей по другим статьям финансовых взаимоотношений – отражается информация о задолженности и оплатах справа за последним семестром. В индивидуальной бухгалтерской

книжке у студентов есть возможность получить детализацию (расшифровку) по любой цифре в отчете, двойным щелчком мыши выходит детальная информация по начислениям и оплатам.

Информация для доступа к электронным библиотечным системам и библиотечный каталог вуза, доступна студенту также после авторизации на сайте вуза. Информация представлена в закладках: «Внешние электронные библиотечные системы» и «Внутренняя библиотека».

В закладке «Внешние электронные библиотечные системы» представлена информация и ссылки на внешние ЭБС, с которыми заключен договор, и информация по присоединению к подписке вуза.

В закладке «Внутренняя библиотека» представлена информация о наличии в библиотеке вуза литературы, рекомендованной к изучению для освоения дисциплин, изучаемых студентом по учебному плану.

Вкладка «Информация для выпускников» доступна пользователям также после авторизации на сайте и только тем студентам, которые проходят процедуру проверки допуска к ВКР. В разделе представлена информация для доступа к ресурсу проверки ВКР на заимствования, а также ключевая информация для проверки ВКР.

Раздел «Электронные дискуссионные клубы» создан и работает на сайте вуза в формате открытого «форума». Электронные дискуссионные клубы являются инновационной формой активизации интеллектуальной деятельности студента, повышая его мотивацию к самостоятельному получению информации, ставя, в том числе, проблемные вопросы. К работе форума систематически подключаются практики и работодатели.

Отчет «Студенты по факультету» используется для вывода на печать различных вариантов списков студентов.

Отчет «Оплата по семестрам» обеспечивает студентам информацию о финансовых взаиморасчетах студента с вузом. Данный отчет можно сформировать в виде индивидуальной бухгалтерской книжки студента (так же, как эта информация представляется студенту в личном кабинете на сайте МИУ).

Отчет «Оценки» обеспечивает получение информации об успеваемости студента.

Доступ к отчету «Оценки» можно получить, выбрав в меню «Отчеты» соответствующий пункт. Если необходимо наложить результаты успеваемости студента на его учебный план, ставится флажок «Сличить с учебным планом». Выбирается один из двух порядков вывода оценок («Упорядочить по семестрам» или «Упорядочить по блокам»). Если в отчет необходимо выводить только долги – ставится флажок «Только долги». Не выходя из этого отчета, можно построить отчет «Оплата по семестрам», для того же студента, по которому производится анализ успеваемости.

Отчет «Учебная карточка» является электронным аналогом зачетной книжки студента. Кроме того, печатная форма данного отчета является обязательной для формирования личного дела студента.

Отчет «Сводная по оценкам (сличение с учебным планом)» используется для вывода сводной информации об успеваемости студентов выбранного года поступления, отделения, специальности, специализации и корпуса в разрезе учебного плана.

Отчет «Сводная оценочная ведомость (за период)» используется для вывода сводной информации об успеваемости студентов выбранных параметров обучения, в разрезе сданных ими за определенный период дисциплин.

Отчет «Оценки для студентов» предоставляет информацию об успеваемости студента, лишенную специфических составляющих отчета «Оценки». Отчет используется для предоставления студентам сведений об их успеваемости.

Отчет «Отчет по договорам» используется для вывода сводной информации об объектах учета канцелярии (договорах, допсоглашениях, карточках пропускной системы, студенческих билетах) в разрезе студентов.

Отчет «Проверка изменения фамилии» используется для поиска в системе студентов, у которых кадровым приказом «Изменение фамилии» была изменена фамилия.

Отчет «Информация по студенту» используется для вывода сводной информации о выбранном студенте. Данный отчет позволяет просматривать следующие данные: текущую информацию об обучении студента (курс, семестр, специальность, специализация, форма обучения и т.п.); номер личного дела; информацию о ранее полученном студентом образовании; данные о военкомате, к которому приписан студент; контактную информацию; паспортные данные студента; информацию о кадровых перемещениях студента.

Отчет «Оплата за обучение» является другой формой отчета «Оплата по семестрам». Здесь данные по оплате группируются не по семестрам, а по графикам оплат. Данный отчет предназначен в основном для контроля данных по оплате и проверки правильности разнесения оплаты за обучение.

Отчет «Текущие темы дипломов» предназначен для просмотра закрепленных за студентами кадровыми приказами тем дипломных работ и научных руководителей и консультантов.

Обработка «Печать направления (тренировочное тестирование)» используется для печати студентам направления на тренировочное тестирование. Доступ к обработке можно получить, выбрав в меню «Обработки» соответствующий пункт. Перед печатью направления, система проконтролирует наличие у студента задолженностей по оплате, курсовым работам и практикам. В случае наличия задолженностей система выдаст соответствующее сообщение и откажется формировать печатную форму.

Обработка «Печать направления (экзаменационный лист)» используется для печати студентам экзаменационного листа.

Обработка «Реестр кадровых приказов» используется для быстрого поиска и просмотра кадровых приказов. Поиск кадровых приказов осуществляется по одному студенту или по всем студентам за указанный период. Найденные приказы можно просмотреть и при необходимости распечатать.

Анализ представленных выше возможностей системы «Электронный университет», разработанной в Международном инновационном университете, позволяет сделать вывод о том, что электронная информационно-управленческая подсистема «Деканат» позволяет автоматизировать и упростить очень многие функции сотрудников деканата, исключить субъективные ошибки в их деятельности, оптимизировать и в значительной степени ускорить их деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берулава, Г.А. Об опыте организации электронного образовательного пространства / Берулава Г.А., Яковлева-Чернышева А.Ю., Дружинина А.В., Беляева Е.В., Малыш В.Г., Пильщикова Т.С., Исталиева С.К. // Гуманизация образования. 2015. №2. С. 52-58.

2. Берулава, Г.А. Внутривузовское электронное пространство на основе новых образовательных технологий / Г.А. Берулава, А.В. Дружинина, Е.В. Беляева, В.Г. Малыш, Т.С. Пильщикова, С.К. Исталиева, Л.Р. Кадырова // Высшее образование в России. – 2014. – №12. – С.83-89.

3. Berulava, G.A. (2008): Psychology in Practice. Seattle Pacific University, 2008.

4. Берулава, Г.А. (2010): Инновационная сетевая парадигма обучения и воспитания студентов в условиях современного информационного пространства. [Das Innovative Netzwerkparadigma Studium und Lehre von Studenten in der heutigen Informationsraum.] В: Гуманизация образования, № 4-2010, стр. 8-24.

5. Берулава, М.Н. [Berulava, M.N.] & Берулава, Г.А. (2009): Методологические основы развития личности студента в вузе. В: Вестник Университета Российской академии образования, № 4-2009, стр. 5-11

ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Даниленкова В.А., Титова И.В.

КОНЦЕПЦИЯ ПРОЕКТА «ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА МОРСКОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА» И ЕЕ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

Обеспечение комфортных безопасных условий обучения студентов в техническом вузе является одной из задач подготовки кадров. Однако вопросам научно-педагогического анализа организации системы здоровой, образовательной среды в техническом вузе уделяется недостаточно внимания. Отсюда возникает необходимость создания экологической образовательной среды технического вуза с целью обеспечения здорового жизнеобеспечения обучающихся, сотрудников, преподавателей. Необходимо выяснить значимость нормативно-правовых требований безопасности и создания здоровых условий обучения, воспитания студентов, определить сущность, содержание, функции, структуру экологической образовательной среды с точки зрения соответствия законодательству Российской Федерации в области образования, охраны здоровья и пр.

Таким образом, целью исследования является обоснование нормативно-правового обеспечения и сопровождения экологической образовательной среды технического вуза.

Поставленная нами цель предполагает решение следующих задач:

- обосновать сущность, содержание, структуру концепции проекта экологической образовательной среды и определить нормативно-правовую базу его сопровождения;
- выявить принципы нормативно-правового обеспечения и сопровождения экологической образовательной среды технического вуза;
- разработать комплекс организационно-управленческих мер и мероприятий.

Под сущностью экологической образовательной среды мы понимаем «комплекс мер и мероприятий, направленных на минимизацию рисков, организацию экологического образовательного процесса с точки зрения экологии среды, усло-

вий здорового образа жизни, формирования ответственности за свое здоровье». [6, с. 334]

С научных позиций к изучению идей образовательной среды подходили ученые – педагоги Е.А. Алисов, О.О. Андронникова, Ю.С. Мануйлов, В.И. Панов, и др. Вопросам обеспечения безопасности образовательной среды уделяется много внимания в зарубежных учебных заведениях, в частности в США является неотъемлемой частью реализации права жителей страны на образование. Разработка нормативной базы безопасности образовательной среды в США происходит при активном участии населения.

Приведем примеры определения образовательных сред с точки зрения ученых-педагогов. Как отмечает В.А. Ясвин «с психолого-педагогической точки зрения среда - это возможность развития личности в условиях естественного и социального окружения [11, с. 12], а образовательная среда - это «система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития» [11, с. 14] О.О. Андронникова рассматривает образовательную среду образовательного учреждения как систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Образовательная среда в его исследовании рассматривается как совокупность факторов, формирующихся укладом жизнедеятельности школы: материальные ресурсы, организация учебного процесса, питания, медицины, психологический климат и др. [3]

Е.А. Алисов в своем исследовании рассматривает экологическую образовательную среду как «систему психолого-педагогических условий, влияний, возможностей, которые обеспечивают защищенность личности от негативного воздействия экологических факторов и оптимальность взаимодействия с миром природы» и как объект педагогического проектирования. [1, с. 34]. А.И. Артюхина в своем исследовании рассматривает образовательную среду как педагогический феномен проектирования. [3] С.В. Петров определил, что «безопасная образовательная среда - это система мер, принятых администрацией учреждения и государством, для защиты детей и имущества от внутренних и внешних угроз с учетом фактического состояния, технического состояния, условий организации учебно-воспитательного процесса, криминальной и техногенной обстановки, природной территории, предупреждения, пресечения и ликвидации последствий террористических акций». [9, с. 17]

А.Е. Алисов, Л.Е. Пикалова рассматривает «концепцию педагогического проектирования экологически безопасной образовательной среды как педагогически обоснованную совокупность научных взглядов на цели, задачи, принципы и основные направления оптимизации взаимодействия субъектов образовательного процесса с пространственно-предметным, социальным, психодидacticким компонентами образовательной среды, что является методологической основой обеспечения их экологической безопасности исследования». [1, с. 14]

На основании анализа определения безопасной образовательной сре-

ды, сущности экологической образовательной среды приходим к выводу, что содержание концепции проекта экологической образовательной среды как многоаспектного явления определяется совокупностью нормативно-правового обеспечения и сопровождения учебного, организационно-воспитательного процесса; наличием материальных и человеческих ресурсов.

Разработка нормативно-правового обеспечения предполагает обоснование концепции проекта экологической образовательной среды технического вуза. Известно, что концепцией называют систему взглядов, руководящих идей, принципов, принимаемых для решения какой-либо проблемы, которая может быть представлена в виде виртуальной модели, помогающей ответить на ряд вопросов при проектировании систем безопасности образовательного учреждения. [9]

Концепции проекта экологической образовательной среды технического вуза базируются на нормативно-правовом обеспечении, которое находит свое отражение в ФГОСах по образовательным программам, законах РФ, Постановлениях Правительства РФ в области образования, приказах, распоряжениях, письмах, рекомендациях и локальных актах вуза.

Для разработки проекта экологической образовательной среды необходимо определить структуру, принципы, необходимые для нормативно-правового обеспечения и сопровождения.

Рассмотрим, какие принципы необходимы для проектирования экологической образовательной среды технического вуза?

Экологическая образовательная среда технического вуза является системным объектом и формируется как совокупность нормативно-правовых программ, мероприятий, приказов, положений, актов, обеспечивающих создание условий для экологически здорового образа жизни всем участникам образовательного процесса в комплексе «экологическое образование - обучение - воспитание», ориентирующая личность студента на минимизацию экологических рисков, избежания конфликтов, способствующая адаптации студентов к экологическим знаниям, обучению, профессиональной деятельности, повышению их стрессоустойчивости в нестандартных экологоориентированных ситуациях. [4, с. 82]

Таким образом, концепция проекта экологической образовательной среды направлена на формирование у студентов экологических знаний, умений, компетенций для избежания конфликтов, повышения стрессоустойчивости. Определим базовые принципы, необходимые для нормативно-правового обеспечения экологической образовательной среды технического вуза:

Взаимодействие и сотрудничество всех участников направлено на формирование инфраструктуры технического вуза с учетом экологической образовательной среды, на обеспечение нормативно-правового контроля, на корректировку и проведение мониторинга эффективности выполнения правовых документов.

Успешность экологической образовательной среды зависит от разработки нормативно-правовой базы, теоретических, методических, справочных, инфор-

мационных материалов; разработки, адаптации и апробации методик, учебных программ и проектов в области экологического образования, обучения, воспитания с учетом отечественного и мирового опыта, результатов исследований и сотрудничества. Критерием успешности является принятие управленческих решений на основе правовых знаний и процессы взаимодействия администрации вуза, преподавателей и студентов. [6, с. 187]

Информационность необходима для оперативного распространения информации и опыта в области экологического образования, направленного на формирование информационной базы данных нормативно-правовых документов; создание телекоммуникационной сети поддержки; развитие системы маркетинга эколого-образовательных правовых услуг и нормативно-методической продукции; обмена опытом и взаимодействия между преподавателями, включая: проведение конференций; осуществление совместных национальных и международных проектов. Информационность, информированность предполагает содержательную и структурную целостность экологической образовательной среды, раскрывающую содержание.

Интегративность предполагает содержательную интеграцию дисциплин образовательных программ подготовки морских специалистов, что позволяет рассматривать экологическую образовательную среду многоаспектно. Основными правилами реализации принципа являются: анализ содержания правовых, экологических, специальных дисциплин учебного плана, взаимодействие преподавателей с целью создания междисциплинарных экологических проектов с привлечением студентов, применение правовых экологических знаний в реальной практической ситуации.

Научность определяет результативность нормативно-правовых документов экологической образовательной среды.

Целостность раскрывает содержательную преемственность в овладении правовыми экологическими знаниям «учебная дисциплина - образовательная среда - здоровье и гигиена студента».

Общность предполагает взаимодействие «администрация - преподаватель - студент», что подчинено общей цели и решению поставленных задач для выявления «узких мест» нормативно-правового обеспечения экологической образовательной среды морского технического университета.

Исследование показало, что существенное место в содержании, сущности, структуре экологической образовательной среды технического вуза принадлежит нормативно-правовому обеспечению и сопровождению.

Выявление принципов нормативно-правового обеспечения и сопровождения экологической образовательной среды технического вуза позволило поставить необходимость решения следующих задач:

1. Создание условий для экологически здорового образа жизни всех участников образовательного процесса с целью минимизации экологических рисков и возникновения конфликтных ситуаций.

2. Поддержка активности всех участников образовательного процесса в

формировании среды, в применении интеллектуальных, информационных, здоровьесберегающих технологий, в поиске экологоориентированных, правовых решений на различных этапах.

3. Обеспечение научного подхода к определению показателей повышения стрессустойчивости и адаптивности студентов. Проведение мониторинга экологической образовательной среды, анализ и принятие экологоориентированных управленческих и технологических решений по корректировке, разработке нормативно-методических рекомендаций по улучшению условий экологической образовательной среды.

Для решения поставленных задач по нормативно-правовому обеспечению экологической образовательной среды технического вуза необходимо разработать для дальнейшего исследования комплекс организационно-управленческих мер и мероприятий:

1. Развитие нормативно-правовых механизмов в системе взаимоотношений и сотрудничества «администрация - преподаватель - студент - работодатель», взаимосвязей «преподаватель - студент - экологическая образовательная среда».

2. Разработка нормативно-правового, методического обеспечения экологического обучения на разных уровнях экологической подготовки студентов и определение функциональной нагрузки (содержательной, организационной) преподавателей по подготовке экологического обучения.

3. Реализация разноуровневого оценивания результатов. Разработка балльно-рейтинговой системы оценки деятельности преподавателей как фактор снижения экологических рисков и конфликтов в экологической образовательной среде технического вуза.

4. Внедрение здоровьесберегающих, информационных, интеллектуальных технологий, интерактивных методов экологического обучения и воспитания.

5. Обоснование критериально - диагностического инструментария оценки эффективности и результативности нормативно-правового обеспечения экологического образования - обучения - воспитания.

Таким образом, обязательным условием концепции проекта «Экологическая образовательная среда» является нормативно-правовое обеспечение и сопровождение, которое направлено на эффективность и результативность экологического образования, воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алисов Е.А. Педагогическое проектирование экологически безопасной образовательной среды: дис. ... д-ра пед.наук. - Курск, 2011. - 405 с.

2. Андронникова О.О. Организация безопасности образовательной среды [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.edu54.ru/upload/files/2015/>

org-261115.pdf (дата обращения: 12.01.2017).

3. Артюхина А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета): дис. ... д-ра пед. наук. - Волгоград, 2007. - 377 с.

4. Даниленкова В.А. Формирование экологической образовательной среды в современном техническом университете (глава 5 монографии) // Психология и педагогика: теория и практика: коллективная научная монография / под ред. д.п.н. профессора М.А. Сурхаева. - Махачкала: «Фирма КИТ», 2015. - С. 80 - 98.

5. Даниленкова В.А. Методология создания экологической образовательной среды в техническом вузе // Современная наука: теоретический и практический взгляд: сборник статей Международной научно-практической конференции (25 декабря 2014 г., г. Уфа). - в 2 ч. - Ч. 2. - Уфа: Аэтерна. - 2014. - С. 186 - 189.

6. Даниленкова В. А. Современный технический вуз и его экологическая среда // Молодой ученый. - 2014. - №16. - С. 334 - 336.

7. Мануйлов, В. Современные технологии в инженерном образовании // ВОР. - 2003. - №3. - 117 с.

8. Панов В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии. - М.: Наука, 2004. - 197 с.

9. Петров С.В. Обеспечение безопасности ОУ [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://thelib.ru/books/sergey_viktorovich_petrov/obespechenie_bezопасnosti_obrazovatelno_uchrezhdeniya-read-2.html (дата обращения: 12.01.2017).

10. Пикалова Л.Е. Развитие образовательной среды на основе системы экологического менеджмента в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2013. - Т.3. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2013/53467.htm>. (дата обращения: 12.01.2017).

11. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. - М., - 2001. - 365 с.

НАУЧНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ

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

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИННОВАЦИОННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ: 20 ЛЕТ УСПЕШНОЙ РАБОТЫ

Международный инновационный университет, созданный в августе 1997 года, – это вуз с богатой историей, в нем развиваются лучшие традиции российского образования. В настоящее время накоплен бесценный опыт, достигнуты высокие результаты в осуществлении образовательного процесса. По итогам ежегодных опросов, проведенных специалистами экспертного совета НИИ «Статэксперт» в Южном Федеральном округе, Международный инновационный университет получил статус лауреата и право использования логотипа «Лучшие ВУЗы РФ – 2016». В 2017 году через 20 лет после своего основания Международный инновационный университет вошел в ТОП-10 из 1140 негосударственных вузов России по данным Министерства образования и науки РФ.

На сегодняшний день университет вступил в новый этап своего развития, он стал современной инновационной организацией высшего образования с научными, педагогическими и культурными традициями, а также выступил в качестве учредителя Консорциума инновационных университетов.

Научным лидером университета является его основатель – Президент Международного инновационного университета, академик, доктор педагогических наук, профессор Михаил Николаевич Берулава. В августе 2007 года Михаилу Николаевичу присуждена Государственная премия Правительства Российской Федерации в области образования. Указом Президента РФ в 2016 году за большой вклад в развитие отечественной науки, плодотворную научную деятельность и подготовку квалифицированных специалистов Берулава М.Н. награжден орденом Почета.

Академик М.Н. Берулава является также Президентом Фонда развития отечественного образования, который в течение 15 лет проводит Всероссийский конкурс на лучшую научную книгу для преподавателей и научных сотрудников при поддержке Международного инновационного университета. Данному Всероссийскому конкурсу до сих пор нет аналогов в нашей стране.



Главный корпус Международного инновационного университета



Награждение лауреатов Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу года

На протяжении ряда лет университет успешно готовит квалифицированных специалистов, которые вливаются в бизнес и политическую элиту города Сочи, Краснодарского края и России. В нем также учатся студенты из многих стран ближнего и дальнего зарубежья.

Международный инновационный университет имеет лучшую в Сочи материально-техническую базу. Он расположен в четырех собственных зданиях в Центральном, Адлерском и Лазаревском районах города Сочи. Все аудитории университета прекрасно оборудованы, что позволяет использовать в образовательном процессе мультимедийные средства обучения и компьютерные технологии. В организации учебного процесса университет использует авторские образовательные и личностно-развивающие технологии, базирующиеся на теории сетевого образования и теории стереотипов психической активности личности. Лекционные и семинарские занятия проводятся с опорой на авторские инновационные образовательные технологии.

В Международном инновационном университете создан весь комплекс условий для организации и проведения практик будущих квалифицированных специалистов. Регулярно проводятся встречи студентов с представителями работодателей на базах будущей профессиональной деятельности.

Отличительной особенностью управления МИУ является использование не имеющей аналогов информационной управленческо-образовательной среды «Электронный университет», в основе которой лежит системная интеграция традиционного и электронного образовательных пространств на всех этапах обучения и воспитания студентов. Благодаря этому, в университете успешно реализуются и развиваются инновационные образовательные технологии, обеспечивающие формирование молодых специалистов в условиях новой информационной среды на основе разработанной учеными университета новой сетевой концепции развития личности.

Для самостоятельной работы студентов организованы кабинеты

самостоятельной работы с утвержденным графиком работы, где студенты имеют свободный доступ к Интернету, внутреннему образовательному portalу, библиотечному фонду. Основой функционирования полноценной самостоятельной работы студентов и определяющим элементом в сетевой инфраструктуре университета являются электронные образовательные ресурсы: успешно функционирует инновационный студенческий образовательный портал, включающий видеоресурсы, задания для индивидуальной самостоятельной работы, электронную библиотеку. Инновационной формой организации самостоятельной исследовательской работы студентов в Университете являются электронные клубы по профессиям. Клубы функционируют в режиме открытых форумов по семи профессиональным направлениям. Такой электронный центр является первым подобным центром в высших учебных заведениях России и не имеет аналогов.

Электронная образовательная среда университета обеспечивает доступ к учебным планам, рабочим программам дисциплин (модулей), практик, к изданиям электронных библиотечных систем и электронным образовательным ресурсам, указанным в рабочих программах; фиксацию хода образовательного процесса, результатов промежуточной аттестации и результатов освоения программы бакалавриата и магистратуры; проведение всех видов занятий, процедур оценки результатов обучения, реализация которых предусмотрена с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий; формирование электронного портфолио обучающегося.

В Международном инновационном университете регулярно организуются on-line конференции, что создает возможность обмена мнениями, знаниями, информацией со студентами и преподавателями других вузов, в том числе зарубежных.

В университете особо культивируется наука, поскольку МИУ является инновационной внедренческой площадкой Консорциума инновационных университетов.

Все направления научно-исследовательской деятельности реализуются в рамках деятельности созданных в университете научно-исследовательских институтов, в которых осуществляются фундаментальные и прикладные исследования в области психологии, педагогики, экономики, менеджмента, туризма, сервиса, юриспруденции, международных отношений, прикладной информатики и техники. Структурным подразделением университета является инновационно-технологический центр, в котором ведется разработка инновационных технологий в гуманитарной и технической сфере. В МИУ также функционирует бизнес-инкубатор, обеспечивающий внедрение результатов научно-исследовательской работы в хозяйственную практику и образовательную деятельность, а также способствующий построению успешной профессиональной карьеры студентов.

Издательская база МИУ обеспечивает выпуск 6 научно-практических журналов: «Гуманизация образования» (входит в перечень периодических

изданий, рецензируемых ВАК, в международную базу периодических изданий Ulrich's Web), «Управление и экономика в XXI веке», «Государство и право в XXI веке», «Новые исследования в разработке техники и технологий», «Патриот: наше время» и «Литературное творчество». Выпуски издаваемых на базе Университета научно-практических журналов постатейно размещаются в Научной электронной библиотеке eLibrary (базе Российского индекса научного цитирования).

Важным направлением деятельности университета является международное научное сотрудничество. В международных конференциях, симпозиумах, проводимых на базе МИУ, участвуют ученые США, Канады, Франции, Германии, Китая, Японии и других стран. В университете традиционно читают лекции иностранные специалисты.



Учебное занятие в компьютерном классе



Встреча студентов МИУ с представителями университета Томпсон Риверс (Канада)

Университет в течение многих лет развивает сотрудничество с зарубежными партнерами, среди которых: Магдебургский университет Отто фон Гюрке (Германия); Тихоокеанский университет (г. Сиэтл, США); Университет г. Летбриджа (Канада); Гуманитарный институт (г. Лунд, Швеция); Китайский национальный институт педагогических исследований (г. Гуанджау); Токийский христианский университет (Япония); Национальный институт спорта (Венесуэла); Институт психотерапии и психологической помощи (г. Люденшайд, Германия); Университет Гавра (Франция); Университет экономики (г. Быдгощ, Польша); Ереванский государственный университет (Армения); Международный университет «МИТСО» (г. Минск, Беларусь); Костанайский государственный университет им. А. Байтурсынова (Казахстан); Государственный университет имени Шакарима города Семей (Казахстан) и др.

Международный инновационный университет – это не только образовательный, научный, но и культурный центр. В университете уделяется большое внимание духовному, эстетическому и нравственному воспитанию молодежи. Руководство МИУ придает огромное значение развитию физической

культуры и спорта. Многие студенты университета стали чемпионами мира, Европы, России.

Приоритетной целью образовательного процесса в университете является формирование у обучающихся механизмов самообучения, самовоспитания и саморазвития, для чего в процессе тренингов формируются продуктивные, поведенческие, коммуникативные, интеллектуальные, эмоциональные паттерны психической активности.

Подводя итоги прошедших 20 лет плодотворной работы, МИУ с уверенностью смотрит в завтрашний день. Программа развития Международного инновационного университета на период до 2020 года направлена на строительство и развитие университета нового типа в системе высшего образования Российской Федерации. В течение обозначенного периода университету предстоит достичь передового уровня преподавания и научных исследований в гуманитарной сфере, стать интеллектуальным центром экономического и социального развития России, способствовать повышению конкурентоспособности экономики и образования страны в целом.

АННОТАЦИИ

ПУБЛИКАЦИИ ПОБЕДИТЕЛЕЙ И ЛАУРЕАТОВ ВСЕРОССИЙСКОГО КОНКУРСА НА ЛУЧШУЮ НАУЧНУЮ КНИГУ ГОДА

Гаврилова А.В.

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В РОССИИ

В статье рассматривается история становления и развития неправительственного сектора в России в дореволюционный и советский периоды, раскрывается место и роль общественных объединений в правозащитной деятельности на современном этапе. Анализируются актуальные дискуссионные вопросы, связанные с функционированием общественных объединений. Характеризуется роль и место неправительственного сектора в политической системе российского государства.

Ключевые слова: общественные объединения, некоммерческие организации, гражданское общество, права человека.

Малятова Л.П., Нестерова С.А.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВО 3 И 3+

В статье рассматриваются актуальные вопросы оптимизации процесса подготовки студентов неязыковых специальностей по иностранному языку в условиях реализации ФГОС ВО нового поколения. Авторами выявлен педагогический потенциал иностранного языка в процессе формирования межкультурной

коммуникативно-профессиональной компетенции студента, рассматривающий-ся в аспекте приведения в действия его внутренних сил и позволяющий выполнить основные требования ФГОС ВО 3 и 3+. Завершающим этапом теоретического анализа исследуемой проблемы стала разработка учебно-методического пособия по формированию межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции студента в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: студенты неязыковых специальностей, педагогический потенциал, межкультурная коммуникативно-профессиональная компетенция, активные методы обучения, межкультурное профессиональное пространство.

Яковлев Б.П., Прибега А.В.

РОЛЬ КОГНИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ В СИСТЕМЕ НАУЧНЫХ ЗНАНИЙ О ЧЕЛОВЕКЕ

Когнитивная психология — современное направление, раздел психологии, изучающий когнитивные, то есть познавательные процессы человеческой психики. Исследования в этой области обычно связаны с вопросами ощущений, восприятия, памяти, воображения, внимания, речи. Выводы когнитивной психологии широко используются в других разделах психологии, в частности психолингвистики, социальной психологии, психологии личности, психологии развития, психологии образования и др. Настоящее издание является учебным пособием по основам психологии познавательных процессов для аспирантов высших профессиональных образовательных заведений. Представленное учебное пособие акцентировано на научные и образовательные цели по формированию объективной рационалистической современной картины функционирования и развития психики, по развитию творческого способа воображения и мышления человека, определяемого доминирующими парадигмами, ведущими принципами отечественной и зарубежной психологии. Таким образом, знание «Когнитивной психологии» должно способствовать формированию аналитико-синтетического подхода к проблемам современной психологии образования, организующего и преобразующего взаимосвязи между наиболее влиятельными концепциями в области профессиональной деятельности, а также отраслями психологического знания. Психологическая наука занимает сегодня одно из ведущих мест в подготовке аспирантов различных специальностей в вузах, в которых опытные психологи и педагоги организуют учебно-воспитательный процесс и осуществляют разработку актуальных проблем, внедряя полученные знания в систему профессиональной подготовки.

Ключевые слова: когнитивная психология, познавательные процессы, ощущения, восприятия, представление, память, воображение, мышление, речь.

Ульянина О.А.

ТРЕНИНГОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

В статье рассматривается понятие и сущность личностной компетентности будущих специалистов. Описываются особенности, преимущества и содержание тренинговой технологии подготовки курсантов и слушателей. Представлены варианты и структурная наполняемость следующих тренинговых программ: сплочение учебных коллективов и формирование благоприятного социально-психологического климата, межэтнической толерантности, развитие интеллектуальных возможностей, коммуникативной компетентности, социальной активности и навыков профессионального общения.

Ключевые слова: компетентностный подход, личностная компетентность, социально-психологический тренинг, курсанты и слушатели.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Кыркунова Л.Г., Тихомирова Л.С.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ В КУРСЕ ПЕДАГОГИКИ (НА ПРИМЕРЕ СВЯЗИ С ЛИНГВИСТИЧЕСКИМИ КУРСАМИ)

В статье рассматриваются тесные междисциплинарные связи курсов педагогики и лингвистики (русского языка и культуры речи, риторики и др. аспектов). Особое внимание уделяется в курсе педагогики нормам русского литературного языка, коммуникативным качествам речи, технике речи, риторическому идеалу, речевым стратегиям и тактикам. В целом, использование на занятиях по педагогике теоретических сведений или элементов практической работы из области лингвистики позволяет сосредоточить внимание на нюансах педагогической деятельности, глубже раскрыть вербальную природу педагогического воздействия в профессиональной ситуации.

Ключевые слова: педагогика, лингвистика, дисциплина, междисциплинарные (межпредметные) связи.

Чернова О.Е.

ФОРМИРОВАНИЕ АВТОНОМНОСТИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ

Статья посвящена вопросам формирования автономности будущих переводчиков профессионально ориентированных текстов. Автор раскрывает сущность автономности и ее составляющих (мотивационный, личностный и компетентностный компоненты). Автор разработал критерии и показатели автономности. Данная концепция была успешно апробирована в РУДН и ее эффективность подтверждена.

Ключевые слова: автономность, непрерывное образование, рефлексия, переводчики профессионально ориентированных текстов, самостоятельность.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Пелюшенко В.А.

ВЛИЯНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ СТУДЕНТОВ ВУЗА

В статье рассмотрены особенности представлений о безопасности жизнедеятельности как значимого компонента профессиональной подготовки студентов. Описана структурная модель развития представлений о безопасности жизнедеятельности студентов. Выявлено, что для безопасности личности студента значимыми являются изменения в познавательной, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой и характерологических сферах личности. Установлено, что негативными для безопасности жизнедеятельности студентов являются: дезадаптация на начальном этапе вузовского обучения, несформированность системы ценностных ориентаций, подверженность манипулятивным влияниям со стороны референтных лиц.

Ключевые слова: влияние, безопасность, представления, жизнедеятельность, студенты, профессиональная подготовка, вуз, модель, активность, самообеспечение, свойства личности, внушаемость, подконтрольность, вовлеченность, ценностные ориентации, самоактуализация, самопонимание.

Слепцова Г.Н., Николаева Л.В.

ЦЕННОСТНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ БАКАЛАВРОВ- ПЕДАГОГОВ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В статье обосновывается необходимость и значимость формирования ценностной ориентации, как фактора, способствующего развитию межкультурной компетентности. Показана динамика развития ценностных ориентаций студентов педагогических специальностей в процессе обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: межкультурная компетентность, ценности, ценностная ориентация, поликультурное образование.

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Китова Д.А., Журавлев А.Л., Соснин В.А., Юревич А.В.

КОРРУПЦИЯ В ПРЕДМЕТНОМ ПОЛЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Коррупция является острой социальной проблемой, которая неуклонно разрастается и становится угрозой развитию государства. В статье произведен теоретический и методологический анализ социально-психологических исследований коррупции в отечественной и зарубежной литературе, рассмотрены методы исследований. Представлены результаты эмпирического исследования: коррупционных факторов в экономическом правосознании несовершеннолетних (на примере старшекласников); представлений молодежи о коррупции, сферах ее распространения и способах противодействия; отношения населения к коррупции и коррупционным правонарушениям; психологических факторов и условий совершения коррупционных преступлений. Показаны социально-психологические направления противодействия коррупции.

Ключевые слова: правосознание старшекласников, представления молодежи о коррупции, отношение населения к коррупции, психологические факторы и условия совершения коррупционных преступлений, противодействие и профилактика коррупции.

Ахмедханов А.М., Ахмедханова Р.А.

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ И ПРОЯВЛЕНИЕ ГНЕВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Данная работа направлена на изучение агрессивных проявлений личности у представителей юношеского возраста. Юношество, как особая социальная и возрастная группа, оказывается в наибольшей степени восприимчивым к деструктивным внешним влияниям. Целью исследования являлось изучение специфических особенностей и психологического содержания гнева как внешней формы проявления агрессии. Выявлены корреляционные связи между шкалами «Потребность в общении», «Самоуправление в общении», «Уровень агрессивных проявлений» сначала по всей выборке испытуемых, а затем в каждой исследуемой группе.

Ключевые слова: агрессивное поведение, юношеский возраст, общение, проявление гнева, самоуправление, межличностные отношения, особенности возраста.

Кравченко Л.В.

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ФОРМ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХА СМЕРТИ

В статье рассматриваются теоретические подходы к изучению психологической категории - страх смерти, описана и эмпирически обоснована типология форм проявления страха смерти: активная-избегание, активная-конфронтация, пассивная-латентная, предложен метод исследования форм проявления страха смерти.

Ключевые слова: личность, страх смерти, тревожность, активная-избегание, активная-конфронтация, пассивная-латентная.

Чернова А.И., Гараганов А.В.

ПРЕДСТАВЛЕННОСТЬ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ В СТРУКТУРЕ ЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЕЖИ

В современных условиях развития российского общества качество жизни человека становится одной из ведущих проблем развития государства и предметом исследования различных отраслей науки. Проблема качества жизни современного человека все еще является одной из наиболее сложных и малоисследованных областей современной психологической науки, как на теоретическом, так и на прикладном уровнях. До сих пор остается неисследованной представленность качества жизни в структуре основных потребностей современной молодежи, что и определило выбор темы исследования.

Ключевые слова: качество жизни, структура потребностей молодежи, жизненные ориентации, цели и смысл жизнедеятельности, выбор жизненных стратегий.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Долиннина И.Г.

СМЫСЛ, ГЕНЕЗИС И ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

В статье отражена необходимость обращения педагогики к проблеме дефицита гуманистической культуры подрастающих поколений, что на данный момент не обеспечено методологической основой и практикой применения. Цель исследования – определение путей формирования гуманистической культуры студентов с учетом трансформации ценностных ориентаций современного общества в условиях сетевого взаимодействия.

Ключевые слова: гуманистическая культура, сетевое взаимодействие (международные и межвузовские научно-общественные институты), ценностные ориентации, формирование (обучение и воспитание), литература, индивидуальные уровни развития гуманизма, критерии диагностики.

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Берулава Г.А., Берулава М.Н., Малыш В.Г.

ПОДСИСТЕМА «ДЕКАНАТ» ИНФОРМАЦИОННОЙ УПРАВЛЕНЧЕСКО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ «ЭЛЕКТРОННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

В статье рассматриваются теоретические и прикладные аспекты разработанной в Международном инновационном университете подсистемы «Деканат» информационно-управленческой среды «Электронный университет». Предложена технология использования данной электронной управленческой среды в учебном процессе Университета.

Ключевые слова: управление вузом, информационные технологии, управленческо-образовательная среда «Электронный университет», электронный модуль «Деканат», Международный инновационный университет.

ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Даниленкова В.А., Титова И.В.

КОНЦЕПЦИЯ ПРОЕКТА «ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА МОРСКОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА» И ЕЕ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

В статье рассматривается проблема нормативно-правового обеспечения и сопровождения концепции проекта «Экологическая образовательная среда морского технического вуза», суть которой заключается в разработке структуры, принципов, комплекса организационно-управленческих мер и мероприятий с точки зрения законодательства Российской Федерации с целью создания комфортных экологических условий здорового образа жизни всех участников образовательного процесса технического вуза.

Ключевые слова: экологическая образовательная среда, нормативно-правовое обеспечение и сопровождение, экологическое обучение, экологическое воспитание.

НАУЧНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ

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

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИННОВАЦИОННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ: 20 ЛЕТ УСПЕШНОЙ РАБОТЫ

Международный инновационный университет – вуз с богатой историей, отметивший в 2017 году свое 20-летие. В течение этих лет накоплен бесценный опыт, достигнуты высокие результаты в осуществлении образовательного процесса. Программа развития Международного инновационного университета на период до 2020 года направлена на строительство и развитие университета нового типа, который призван стать интеллектуальным центром экономического и социального развития России, способствовать повышению конкурентоспособности экономики и образования страны в целом.

Ключевые слова: Международный инновационный университет, Консорциум инновационных университетов, инновационные образовательные технологии, электронная образовательная среда.

SUMMARY

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

Gavrilova A.V.

THE MAIN STAGES OF DEVELOPMENT OF NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS IN RUSSIA

The article discusses the history of the formation and development of the non-governmental sector in Russia in the pre-revolutionary and Soviet periods. It reveals the place and role of public associations in human rights activities at the present stage. The paper analyses the actual discussion issues related to the functioning of public associations. It characterizes the role and place of the non-governmental sector in the political system of the Russian state.

Keywords: non-governmental organizations, non-profit organizations, civil society, human rights.

Malyatova L.P., Nesterova S.A.

EDUCATIONAL POTENTIAL OF A FOREIGN LANGUAGE IN THE FORMATION OF THE INTERCULTURAL COMMUNICATIVE AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF A STUDENT IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF HIGHER EDUCATION 3 AND 3+

The article considers the actual problems of optimization of the training process of non-linguistic specialties in a foreign language in conditions of realization of the Federal State Educational Standards of Higher Education 3 and 3+ of new generation. The authors revealed the pedagogical potential of a foreign language in the process of forming the intercultural communicative and professional competence of the students. This potential is considered in the aspect of activating of its internal forces and allowing to fulfill the basic requirements of the Federal State Educational Standards of Higher Education 3 and 3+. The final stage of the theoretical analysis of the studied problem has become the creating of teaching and methodological text-book for the formation of the intercultural communicative and professional competence of the student in the educational process of the University.

Keywords: students of non-linguistic specialties, pedagogical potential, intercultural communicative and professional competence, active learning methods, intercultural professional space.

Yakovlev B.P., Pribega A.V.

THE ROLE OF COGNITIVE PSYCHOLOGY IN THE SYSTEM OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE ABOUT HUMAN BEING

Cognitive psychology is the modern direction, the section of psychology studying cognitive, that is learning processes of human mentality. The studies in this area are usually connected with issues of senses, perception, memory, imagination, attention, speech. Psychologists widely use the conclusions of cognitive psychology in other sections of psychology, specifically psycholinguistics, social psychology, psychology of the personality, psychology of development, education psychology, etc. The present edition is the manual on fundamentals of psychology of informative processes for post-graduate students of the highest professional educational institutions. The

presented textbook is focused on the scientific and educational purposes to form the objective rationalistic modern picture of functioning and development of mentality, to develop the creative way of imagination and thinking of a person determined by the dominating paradigms, the leading principles of Russian and foreign psychology. Thus, the knowledge of «Cognitive psychology» has to promote the formation of analytical and synthetic approach to problems of modern education psychology, of organizing and transforming interrelations between the most influential concepts in the field of professional activity and as well as the branches of psychological knowledge. Psychological science takes one of the leading places in the training of post-graduate students of various specialties today in higher education institutions in which experienced psychologists and teachers organize the educational process and carry out development of current problems, introducing the acquired knowledge into the vocational training system.

Keywords: cognitive psychology, cognitive processes, senses, perceptions, representation, memory, imagination, thinking, speech.

Ulyanina O.A.

TRAINING TECHNOLOGY OF TRAINING COMPETENT PROFESSIONALS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MIA OF RUSSIA

The article discusses the concept and essence of personal competencies of future specialists. It describes the features, benefits and content of training technology for the training of cadets and students; presents options and structural occupancy of the following training programs: consolidation of learning groups and the formation of a favorable social-psychological climate of interethnic tolerance, the development of intellectual capacity, communicative competence, social activity and professional communication skills.

Keywords: competence approach, personality competence, social-psychological training, cadets and trainees.

GENERAL PEDAGOGY

Kyrkunova L.G., Tikhomirova L.S.

THE EDUCATIONAL ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY LINKS IN THE COURSE OF PEDAGOGY (ON THE EXAMPLE OF CONNECTION WITH LINGUISTIC COURSES)

The article discusses the close interdisciplinary links between the courses of pedagogics and linguistics (Russian language and speech culture, rhetoric and other aspects). In the course of pedagogy special attention is paid to the norms of the Russian literary language, communicative qualities of speech, speech technique, rhetorical ideal, speech strategies and tactics. In general the use of theoretical information or elements of practical work in the field of linguistics in the classes on pedagogy allows one to focus on the nuances of pedagogical activity, to reveal deeper the verbal nature of pedagogical influence in professional situation.

Keywords: pedagogy, linguistics, discipline, interdisciplinary (intersubject) links.

Chernova O.E.

THE FORMATION OF AUTONOMY OF FUTURE TRANSLATORS OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS

The article discusses the questions of the formation of the autonomy of future translators of professionally oriented texts. The author reveals the essence of autonomy and its components (motivational, personal and competence components). The author has developed criteria and parameters of autonomy. This concept was successfully tested in The Peoples' Friendship University of Russia and its effectiveness is confirmed.

Keywords: autonomy, uninterrupted education, reflection, translators of professionally oriented texts, independence.

PEDAGOGICAL EDUCATION

Pelyushenko V.A.

THE INFLUENCE OF CONCEPTION ABOUT LIFE ACTIVITY SAFETY ON PROFESSIONAL EDUCATION OF THE UNIVERSITY'S STUDENTS

The article considers the features of conception about life activity safety as the important component of professional students' education. It describes the structural model of development of ideas about the safety of students. It reveals that the changes in cognitive, emotional and volitional, value-semantic and characterological spheres of personality for the safety of the student's personality are significant. The author establishes that the negative for the safety of students' life activities are: disadaptation at the initial stage of higher education, lack of a system of value orientations, susceptibility to manipulative influences from the part of referents.

Keywords: influence, safety, notions, life activity, students, professional education, university, model, activity, self-sufficiency, personality traits, suggestibility, control, involvement, value orientations, self-actualization, self-understanding.

Sleptsova G.N., Nikolaeva L.V.

VALUE ORIENTATION OF BACHELOR-TEACHERS AS ONE OF THE FACTORS OF INTERCULTURAL COMPETENCE FORMATION

The article substantiates the necessity and importance of the formation of value orientation as a factor contributing to the development of intercultural competence. It reveals the development dynamics of students' value orientations of pedagogical specialties in the process of teaching foreign languages.

Keywords: intercultural competence, values, value orientation, multicultural education.

PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

Kitova D.A., Zhuravlev A. L., Sosnin V.A., Yurevich A.V.

CORRUPTION IN THE FIELD OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Corruption is a burning social problem that is steadily expanding and becoming a threat to the state. The article presents theoretical, methodological analysis of socio-psychological studies of corruption in national and foreign literature, and analyses research methods. The results of an empirical study of factors of corruption in minors' worldview (on the example of high school students) are shown; ideas of the youth about corruption, its distribution and ways of counteraction; attitudes of the population to corruption and corruption offenses; psychological factors and conditions of committing corruption crimes. Furthermore, it analyses socio-psychological aspects of counteracting corruption.

Keywords: sense of justice of senior pupils, the youth's ideas about corruption, the attitude of the population towards corruption, psychological factors and conditions of committing corruption crimes, counteraction and prevention of corruption.

Ahmedkhanov A.M., Akhmedkhanova R.A.

AGGRESSIVE BEHAVIOR AND MANIFESTATION OF ANGER IN ADOLESCENT AGE

This work aims to study the aggressive manifestations of personality among adolescents. The youth, as a special social and age group, is the most sensitive to destructive external influences. The purpose of research was to study the specific features and psychological content of anger as an external form of manifestation of aggression. It reveals the correlation links between the scales «The need in communication», «Self-management in communication», «The level of aggressive manifestations», firstly in the whole sample group of tested persons, and then in every research group.

Keywords: aggressive behavior, adolescent age, communication, manifestation of anger, self-management, interpersonal relations, age features.

Kravchenko L.V.

TO THE QUESTION ABOUT STUDYING THE FORMS OF DEATH FEAR EXPRESSION

The article discusses the theoretical approaches to the study of psychological category - the fear of death. It describes and empirically gives proof of the typology of manifestations of the death fear: an active-avoidance, active-confrontation, passive-latent. The author proposes the method for the study of the forms of death fear.

Keywords: personality, fear of death, anxiety, active-avoidance, active-confrontation, passive-latent.

Chernova A.I., Garaganov A.V.

THE REPRESENTATION OF THE LIFE QUALITY IN THE STRUCTURE OF LIFE ORIENTATIONS OF THE YOUTH

In modern conditions of the Russian society development, the quality of a person's life becomes one of the leading problems of the state evolution and the subject of research in various branches of science. The problem of the life quality of a modern individual is still one of the most complex and little explored areas of modern psychological science, both at the theoretical and applied levels. Until now, the representation of the quality of life in the structure of the basic needs of modern youth remains unexplored, which determined the choice of the research topic.

Keywords: quality of life, the structure of the needs of the youth, life orientations, goals and meaning of life activity, the choice of life strategies.

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

Dolinina I.G.

SENSE, GENESIS AND MAIN ASPECTS OF THE PEDAGOGICAL PROBLEM OF FORMING THE HUMANISTIC CULTURE OF STUDENTS

The article reflects the necessity of pedagogy to address to the problem of the lack of humanistic culture of rising generations, that at present it is not provided with a methodological basis and practice of application. The purpose of the study is to determine the ways of forming a humanistic culture of students in relation to the transformation of value orientations of modern society in the conditions of network interaction.

Keywords: humanistic culture, network interaction (international and interuniversity scientific and public institutions), value orientations, formation (education and upbringing), literature, individual levels of humanism development, diagnostic criteria.

THE INFORMATIZATION OF EDUCATION

Berulava G.A., Berulava M.N., Malysh V.G.

SUBSYSTEM OF «DECANAT» (DEAN'S OFFICE) OF INFORMATION MANAGEMENT AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT «ELECTRONIC UNIVERSITY»

The article deals with theoretical and applied aspects of the «Decanat» (Dean's office) subsystem developed at the International Innovative University of Information and Management Environment «Electronic University». The technology of using this electronic management environment in the educational process of the University is proposed.

Keywords: University management, information technologies, management and educational environment «Electronic University», electronic module «Decanat» (Dean's office), the International Innovative University.

THE LEGAL ISSUES OF EDUCATION

Danilenkova V.A., Titova I.V.

THE CONCEPT OF THE PROJECT «ECOLOGICAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE MARINE TECHNICAL UNIVERSITY» AND ITS NORMATIVE LEGISLATIVE SUPPORT

The article considers the problem of normative and legislative support of the project concept «Ecological educational environment of the Marine Technical University». The meaning of it is in developing the structure, principles, complex of organizational and management measures and activities from the point of view of the legislation of the Russian Federation with the aim of creating comfortable ecological conditions for a healthy lifestyle of all the participants in the educational process of the technical university.

Keywords: ecological educational environment, normative and legislative support and maintenance, ecological training, ecological education.

SCIENTIFIC EVENTS

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

THE INTERNATIONAL INNOVATIVE UNIVERSITY: 20 YEARS OF SUCCESSFUL WORK

The International Innovative University is the university with the rich history, celebrating its 20th anniversary in 2017. During these years, invaluable experience was accumulated, and high results were achieved in the implementation of the educational process. For the period until 2020 the program of the development of the International Innovative University is aimed at the construction and development of a new type of university that is to become the intellectual center of Russia's economic and social development and contribute to increasing the competitiveness of the economy and the country's education as a whole.

Keywords: The International Innovative University, Consortium of Innovative Universities, innovative Educational Technologies, Electronic Educational Environment.

ОБ АВТОРАХ

Гаврилова Анжелика Васильевна - кандидат юридических наук, доцент, Кемеровский государственный университет (Кемерово), e-mail: Anzhik77@mail.ru

Малятова Лариса Павловна - кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Уральский государственный аграрный университет (г. Челябинск), e-mail: kaf_in2015@mail.ru

Нестерова Светлана Александровна - кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Уральский государственный аграрный университет (г. Челябинск), e-mail: mukha@mail.ru

Яковлев Борис Петрович - доктор психологических наук, профессор, Сургутский государственный университет Ханты-Мансийского Автономного Округа Югры (г. Сургут), e-mail: boris_yakovlev@mail.ru

Прибега Антон Владимирович - аспирант, Сургутский государственный университет Ханты-Мансийского Автономного Округа Югры (г. Сургут), e-mail: rokov.viktor@yandex.ru

Ульянина Ольга Александровна - кандидат социологических наук, доцент, Академия управления МВД России, (г. Москва), e-mail: lelia34@mail.ru

Кыркунова Лариса Геннадьевна - кандидат филологических наук, доцент Пермский государственный национальный исследовательский университет (г.Пермь), e-mail: tikhomirova.lar@yandex.ru

Тихомирова Лариса Сергеевна - кандидат филологических наук, доцент, Пермский государственный национальный исследовательский университет (г. Пермь), e-mail: tikhomirova.lar@yandex.ru

Чернова Оксана Евгеньевна - Старший преподаватель, Российский университет дружбы народов (г.Москва), e-mail: oxana-c@mail.ru

Пелюшенко Виктория Анатольевна - аспирантка, Армавирский социально-психологический институт (Армавир), e-mail: vviktoria001@mail.ru

Слепцова Галина Николаевна - кандидат педагогических наук, доцент, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К.Аммосова (г.Якутск), e-mail: Slegal_61@mail.ru

Николаева Лариса Васильевна - кандидат педагогических наук, доцент, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К.Аммосова (г.Якутск), e-mail: Pimdo@mail.ru

Китова Джульетта Альбертовна - доктор психологических наук, профессор, Московский инновационный университет (г. Москва), e-mail: j-kitova@yandex.ru

Журавлев Анатолий Лактионович - академик РАН, доктор психологических наук, профессор, Институт психологии РАН (г. Москва), e-mail: ipras-contakt@mail.ru

Соснин Вячеслав Александрович - кандидат психологических наук, профессор, Институт психологии РАН (г. Москва), e-mail: sosnirus@rambler.ru

Юревич Андрей Владиславович - член-корреспондент РАН, доктор психологических наук, профессор, Институт психологии РАН (г. Москва), e-mail: av.yurevich@mail.ru

Ахмедханов Амирхан Магомедович - доктор психологических наук, профессор, Дагестанский государственный университет (г. Махачкала), e-mail: rukiyt-dgu@mail.ru

Ахмедханова Рукият Амирхановна - кандидат психологических наук, доцент, профессор, Дагестанский государственный университет (г. Махачкала), e-mail: rukiyt-dgu@mail.ru

Кравченко Людмила Валерьевна - кандидат психологических наук, доцент, Сочинский государственный университет (г.Сочи), e-mail: ludak@inbox.ru

Чернова Анастасия Игоревна - аспирантка, Московский инновационный университет (г. Москва), e-mail: Khanova309@yandex.ru

Гараганов Артур Владимирович - психолог, Институт психологии РАН (г. Москва), e-mail: info@treningart.ru

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

Берулава Галина Алексеевна - академик РАО, доктор психологических наук, профессор, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: fondro@mail.ru

Берулава Михаил Николаевич - академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: fondro@mail.ru

Малыш Виктор Григорьевич - преподаватель, начальник информационно-технического управления, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: fondro@mail.ru

Даниленкова Валентина Анатольевна - кандидат педагогических наук, доцент, Калининградский государственный технический университет (г. Калининград), e-mail: zvez-da39@mail.ru

Титова Ирина Викторовна - ассистент, помощник первого проректора, Калининградский государственный технический университет (г. Калининград), e-mail: irina.titova@klgtu.ru

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

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

OUR AUTHORS

Gavrilova Anzhelika Vasilievna - Candidate of Law, Associate Professor, Kemerovo State University (Kemerovo), e-mail: Anzhik77@mail.ru

Malyatova Larisa Pavlovna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, South-Ural State Agrarian University (Chelyabinsk), e-mail: kaf_in2015@mail.ru

Nesterova Svetlana Aleksandrovna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, South-Ural State Agrarian University (Chelyabinsk), e-mail: mukha@mail.ru

Yakovlev Boris Petrovich - Doctor of Psychology, Professor, Surgut State University of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug Yugra (Surgut), e-mail: boris_yakovlev@mail.ru

Pribega Antom Antonovich - Post-graduate student, Surgut State University of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug Yugra (Surgut), e-mail: rokov.viktor@yandex.ru

Ulyanina Olga Alexandrovna - Candidate of Sociology, Associate Professor, Academy of Management of the Ministry of internal affairs of the Russian Federation, (Moscow), e-mail: lelia34@mail.ru

Kyrkunova Larisa Gennadievna - Candidate of Philology, Associate Professor, Perm State National Research University (Perm), e-mail: tikhomirova.lar@yandex.ru

Tikhomirova Larisa Sergeevna - Candidate of Philology, Associate Professor, Perm State National Research University (Perm), e-mail: tikhomirova.lar@yandex.ru

Chernova Oksana Evgenievna - Senior lecturer, RUDN university (Moscow), e-mail: oxana-c@mail.ru

Pelyushenko Victoria Anatolyevna - Post-graduate student, Armavir Socio-Psychological Institute (Armavir), e-mail: vviktoria001@mail.ru

Sleptsova Galina Nikolaevna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov (Yakutsk), e-mail: Slegal_61@mail.ru

Nikolaeva Larisa Vasilyevna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov (Yakutsk), e-mail: Pimdo@mail.ru

Kitova Djulietta Albertovna - Doctor of Psychology, Professor, the Moscow Innovative University (Moscow), e-mail: j-kitova@yandex.ru

Zhuravlev Anatoliy Laktionovich - Academician of the RAS, Doctor of Psychology, Professor, the Institute of Psychology of the RAS (Moscow), e-mail: ipras-contakt@mail.ru

Sosnin Vyacheslav Aleksandrovich - Candidate of Psychology, Professor, the Institute of Psychology of the RAS (Moscow), e-mail: sosnirus@rambler.ru

Yurevich Andrei Vladislavovich - corresponding member of the RAS, Doctor of Psychology, Professor, the Institute of Psychology of the RAS (Moscow), e-mail: av.yurevich@mail.ru

Ahmedkhanov Amirkhan Magomedovich - Doctor of Psychological Sciences, Professor, Dagestan State University (Makhachkala), e-mail: rukiyt-dgu@mail.ru

Akhmedkhanova Rukiya Amirkhanovna - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Dagestan State University (Makhachkala), e-mail: rukiyt-dgu@mail.ru

Kravchenko Lyudmila Valerievna - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor Sochi State University (Sochi), e-mail: ludak@inbox.ru

Chernova Anastisiya Igorevna - Post-graduate student, Moscow Innovative University (Moscow), e-mail: Khanova309@yandex.ru

Garaganov Artur Vladimirovich - psychologist, Institute of Psychology of the RAS (Moscow), e-mail: info@treningart.ru

Dolinina Irina Gennadiyevna - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Perm National Research Polytechnic University (Perm), e-mail: irina_edu@mail.ru

Berulava Galina Alekseevna - Academician of the RAS, Doctor of Psychology, Professor, the International Innovative University (Sochi), e-mail: fondro@mail.ru

Berulava Mikhail Nikolaevich - Academician of the RAS, Doctor of Pedagogy, Professor, the International Innovative University (Sochi), e-mail: fondro@mail.ru

Malysh Victor Grigorievich - Lecturer, Head of the Information Technical Department of the International Innovative University (Sochi), e-mail: fondro@mail.ru

Danilenkova Valentina Anatolievna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kaliningrad State Technical University (Kaliningrad), e-mail: zvez-da39@mail.ru

Titova Irina Viktorovna - Assistant lecturer, First Vice-Rector assistant, Kaliningrad State Technical University, (Kaliningrad), e-mail: irina.titova@klgtu.ru

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

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

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 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.

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 и по почте: 354000, г. Сочи, ул. Орджоникидзе, 10а.

Основные тематические рубрики журнала

1. Публикации членов Российской академии образования
 - 1 а – Публикации иностранных ученых
 - 1 б – Публикации победителей и лауреатов Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу года
2. Методология науки
3. Философия образования
4. История образования
5. Вопросы теории образования
- 5а. Общая педагогика
6. Теоретические проблемы гуманизации образования
7. Проблемы высшего образования
8. Проблемы современной школы
9. Профессиональное образование
10. Педагогическое образование
11. Общая психология
12. Психология личности
13. Педагогическая психология
14. Специальная психология и педагогика
15. Спортивная психология
16. Современные технологии обучения
17. Теоретические проблемы управления
18. Информатизация образования
19. Экономические проблемы образования
20. Послевузовское образование
21. Сравнительная педагогика
22. Вопросы самообразования
23. Вопросы воспитания
24. Организация научных исследований
25. Педагогические проблемы среднего профессионального образования
26. Правовые проблемы образования
27. Новые исследования молодых ученых
28. Научные мероприятия

Main topical rubrics of the journal

1. The Publications of the Members of the Russian Academy of Education
 - 1.a The Publications of the foreign scientists
 - 1.b The Publications of the winners and laureates of the Russian national contest for the Best scientific book of the year
2. Methodology of Science
3. Philosophy of Education
4. History of Education
5. The Problems of the Theory of Education
- 5a. General Pedagogy
6. The Theoretical Problems of Humanization of Education
7. The Problems of Higher Education
8. The Problems of Contemporary School
9. Professional Education
10. Pedagogical Education
11. General Psychology
12. Psychology of Personality
13. Pedagogical Psychology
14. Special Psychology and Pedagogy
15. Sports Psychology
16. The Contemporary Technologies of Teaching
17. The Theoretical Problems of Management
18. The Informatization of Education
19. The economic issues of Education
20. Postgraduate Education
21. Comparative Pedagogics
22. Questions of Self-Education
23. Education Issues
24. The Organization of Scientific Researches
25. The pedagogical problems of secondary professional education
26. The legal issues of education
27. The New Researches of Young Scientists
28. 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.