

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В УСЛОВИЯХ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

Ковалева Н. В.

Ковалева Наталья Владимировна,
Адыгейский государственный университет, 385000, Россия, Республика Адыгея,
г. Майкоп, ул. Первомайская, 208
Эл. почта: natkov2007@rambler.ru

В статье международная образовательная деятельность вузов рассматривается как дополнительный фактор развития субъектности обучающихся через самопонимание и готовность понять и принять культуру и ценности не только представителей другой этнической группы, но и другого государства. Раскрывается значение параметров образовательной развивающей среды: возможности личностного и профессионального роста, организационная ясность, поощрение стремления к совершенству и т.д. Приводятся данные исследования, в котором выявлены сходства и различия влияния стрессогенных факторов среды в группах российских и иностранных студентов. Выявлено, что у студентов доминируют проблемы самореализации себя в качестве субъектов. Но у россиян они связаны со смыслами и значениями, а у иностранных студентов — с операциональной стороной деятельности. Показано, что преодолению стрессовых переживаний способствуют рефлексия, готовность к адекватным действиям против стрессоров. Определены направления профилактики стрессов обучающихся: обеспечение понимания студентами целей своего обучения и личных целей, социальной ответственности; проектирование индивидуальной образовательной программы; создание условий для переживания ситуаций успеха от завершения тех или иных видов учебно-образовательной деятельности; поддержание в силе развивающей образовательной среды. Указанные меры способствуют повышению у обучающихся самооценки, уверенности, оптимизма — важных условий для совладания со стрессогенными факторами, влияющими на взаимодействие и эффективность обучения.

Ключевые слова: международная образовательная деятельность, субъекты образовательного процесса, развивающая образовательная среда.

Особенности образовательной среды вуза в условиях международной деятельности

Международная образовательная деятельность стала одним из приоритетных направлений деятельности современного вуза, так как является одним из стратегических путей расширения его образовательного пространства. Поликультурность в рамках международного сотрудничества создает дополнительные возможности для самопознания и взаимопонимания обучающихся.

Е. А. Пугачева подчеркивает, что полиэтническая образовательная среда вуза представляет собой духовно насыщенную атмосферу деловых и межличностных контактов, обуславливающую кругозор, стиль мышления и поведение включенных в нее субъектов, стимулирующую в них потребность приобщения к общенациональным и общечеловеческим духовным ценностям (Пугачева, 2008). М. А. Гусаковский, Л. А. Яценко и др. отмечают, что каждый из студентов в новой образовательной системе индивидуально конструирует себя как субъекта, способного проявлять ситуационную изменчивость, сохраняя свою идентичность, самоидентификацию с целью выявления и поддержания собственной индивидуальности и личностной устойчивости как субъектов образования (Гусаковский, 2004). Р. Д. Хунагов отмечает, что в результате образовательного взаимодействия происходит сближение обучающихся из разных государств, культур, этносов, но одновременно сохраняются и различия — расово-антропологические, языковые, этнокультурные (Хунагов, 2015).

По мнению Т. Н. Никитиной и А. Ю. Шакировой, приезд иностранных студентов для получения образования поднимает вопросы готовности молодежной среды принять чужую культуру, воспринимать иные ценности, находиться в едином образовательном пространстве (Никитина, Шакирова, 2016). В этих условиях важно конечно понимать, что каждый студент является представителем своей этнической группы, как совокупности людей, осознающих себя носителями целого ряда общих традиций, не характерных для других людей, в контакте с которыми они находятся. Это и народные религиозные верования, и обряды, и язык, и чувство исторической принадлежности, осознание общего происхождения. (Белик, 2001). По мнению И. А. Аполлонова, этнический характер носят гендерные модели и роли, факторы поколенных связей и различий, представления о нормативности межличностных отношений (Аполлонов, 2013). Но наряду с этим, обучающиеся одновременно являются представителями различных государств, имеющих отличительные политические, социальные, гражданско-правовые отношения. По мнению С. Бенхабиб, любой процесс понимания других — это не только акт познания, это также моральное и политическое действие (Бенхабиб, 2005). К тому же, как считают Л. Росс и Р. Нисбетт, этнические культуры являются напряженными системами, представляющими собой сложный баланс сил, который обычно очень устойчив, но при возникновении новых влияний может стать проводником социальных изменений (Ross, Nisbett, 1991). Определенным образом организованные пространства бытия другого человека, тем более представителя другой этнической культуры, региона, могут быть как поддерживающим ресурсом, так и депривирующим фактором для другой личности (Знаков, Рябкина, 2017).

Все эти позиции актуализируются обстоятельствами неопределенности (условий, результата и т.д.), сопровождающими взаимодействие людей в современном обществе, в том числе и в системе образования. Неопределенность выступает

тем «полем» взаимодействий, на котором разворачивается активность человека, отвечающего вызовам как конкретной ситуации, так и, в более широком контексте, собственной судьбы (Корнилова, Чумакова, Корнилов, Новикова, 2010).

В этих условиях участникам образовательного процесса требуется приложить дополнительные усилия для установления и поддержки толерантных отношений, эмпатии, выявления и преодоления деструктивных стереотипов, установок при формировании единых норм, ценностей, целей, правил и схем поведения. Усиливается переживание личностью своей идентичности, важной индивидуально-личностной характеристики, включающей в себя осознание своей принадлежности к отдельным социальным общностям, переживание постоянства своего Я и тождественности самому себе, которые конструируются прижизненно в ходе взаимодействия и социального сравнения (Иванова, Румянцева, 2009). Важным психическим механизмом становится самопонимание студентов. По мнению В.В. Знакова, самопонимание является таким интегративным феноменом, который воплощает в себе и психические действия по углублению субъекта в себя, и направленность на выход в пространство межличностных взаимодействий (Знаков, 2016). Он подчеркивает, что «самопонимание является и неотъемлемой составляющей любого понимания. Даже если субъект пытается понять что-то внешнее по отношению к себе, он выражает самого себя, познает, расширяет и понимает свой внутренний мир».

В этой связи особая роль отводится образовательной среде, в которой реализуются задачи совместного обучения и развития будущих профессионалов. Важно помнить, что адаптация, переживаемая студентами, стремится не столько к равновесию, сколько к развитию человека, увеличению его ресурсов для взаимодействия с внешней средой (Журавлев, Купрейченко, 2007). Образовательная среда рассматривается М. А. Гусаковским, Л. А. Яценко и др. как область, в которой происходят трансформации опыта и идентичности участников образования (Гусаковский, 2004). По их мнению, она включает в себя: а) составную часть образовательной субъективности, которая, в свою очередь, является частью среды; б) эффект осуществления определенной образовательной практики, условием которой она одновременно выступает; в) дифференциальную целостность, конструируемую в актуальных образовательных ситуациях. Подчеркивается, что среда есть эффект реализации множества различных культур, создающий условия для появления новых культур. В новой системе образования она не является предзаданной и не навязывается извне субъекту или группе, а выступает продуктом совместного конструирования в рамках актуальной коммуникации. В условиях международного сотрудничества необходимо учитывать, что восприятие образовательной ситуации, как компонент коммуникации, у обучающихся принимает вид переживания (Барабанщиков, Носуленко, 2004). За переживанием стоит позиция человека и его отношение к действительности, поэтому содержание восприятия всегда пристрастно, а получаемая информация носит

избирательный характер, структурируется в соответствии с потребностями, намерениями, ценностями и ожиданиями. По мнению А. Ю. Прохорова и Л. Р. Фахрутдинова, переживание осуществляет взаимосвязь между внутренним и внешним бытием субъекта, между собственным Я и иными сущностями (Я и Другие) (Прохоров, Фахрутдинов, 2010).

Отличительными характеристиками образовательной среды считаются конструирование образовательной ситуации, динамичность, неопределенность, неоднородность, акцентуированность на внутренних формах самоотношения участников образовательного процесса, содержит в себе различные потенциалы ситуаций (Гусаковский, 2004). Фактором эффективности образовательной среды, особенно в условиях международного сотрудничества, выступает ее развивающий характер. Дж. Равен среди наиболее важных параметров организационного климата развивающей среды называет:

- возможность соприкоснуться с компонентами эффективного поведения и изучить его персональные последствия;
- поддержка руководителем (в нашем случае администрацией, педагогами) эффективного поведения;
- формы поощрения подчиненных (обучающихся) за эффективное решение самостоятельно сформулированных ими задач;
- деятельность руководителя по постановке целей, планированию и формированию обратной связи;
- возможности роста, организационная ясность, поощрение новаторства и стремления к совершенству и т.д. (Raven, 1984).

Его исследования показывают, что в учебных заведениях развивающая среда, заинтересованность в нововведениях и компетентное руководство встречаются реже, чем в других учреждениях, поэтому школы и университеты оказываются наименее плодородной почвой для роста у обучающихся тех качеств, в которых так остро нуждается общество (Raven, 1984).

Наши исследования, проведенные в рамках ЕЗН (2008–2013 гг.), участие в разработке и выполнении международного проекта Темпус IV по разработке учебного плана бакалавриата по направлению «социальная работа» (2008–2011 гг.), также выявили ряд организационных, методических и психологических проблем среди преподавателей, студентов по выполнению требований реформы высшей школы. Наиболее значительные среди них — низкая мотивация к нововведениям, управленческие ошибки введения инноваций, отчуждение от инновационной, творческой деятельности и т.д. отмечена проблема постоянной занятости, перегрузки, приводящие к утомлению (Ковалева, 2010; Макарова, Ковалева, 2011). Л. А. Китаев-Смык считает, что в ситуации постоянной занятости, одно-временного потока не завершающихся дел, человек переживает дистресс, оказывающий большое деструктивное влияние на продуктивность его поведения,

самочувствия и взаимодействия с окружающими. (Китаев-Смык, 2012; 2015). Одним из последствий, спровоцированных напряженной психологической атмосферой в учебном, рабочем коллективе, является более высокий уровень заболеваемости (Хинш, Виттманн, 2005). Сформировалась серьезная научно-практическая проблема: с одной стороны, поликультурная образовательная среда должна выступать необходимым ресурсом эффективности новых образовательных технологий, с другой — в ней не всегда срабатывают психические механизмы, обеспечивающие эту эффективность. Исследование особенностей образовательной среды вуза в условиях международного сотрудничества на фоне введения образовательных инноваций приобретает особую значимость.

Организация исследования

С целью получения новых знаний об особенностях современной инновационно-образовательной среды вуза специалистами Центра социально-психологических проблем НИИ комплексных проблем Адыгейского госуниверситета в 2016/17 учебном году было организовано и проведено исследование психологических особенностей субъектов образовательного процесса в условиях реализации программ международного сотрудничества.

Эмпирическую базу составили 65 студентов АГУ в возрасте 18–22 лет (40 граждан Российской Федерации и 25 граждан Сирии, Туркменистана, Украины, Молдовы).

Цель исследования: выявить возможности повышения эффективности образовательного процесса вуза в рамках международного сотрудничества через повышение субъектных качеств обучающихся.

Задачи:

1. Выявить содержание, уровни образовательных трудностей и связанных с ними факторов стрессовых переживаний обучающихся в поликультурной инновационно-образовательной среде вуза.
2. Определить субъектные характеристики личности обучающихся, способствующих преодолению стрессовых переживаний, сделать сравнительно-сопоставительный анализ проявления субъектности и стрессовых переживаний российских и иностранных студентов.
3. Определить направления деятельности по снижению деструктивных переживаний и повышению субъектности обучающихся в полиэтнической образовательной среде.

Для сбора информации применялись специально разработанные опросники «Диагностика состояний», «Самооценка стресса». Опросник «Диагностика состояний» направлен на выявление доминирующих состояний и трудностей субъектов образовательной среды, переживаемых ими в течение прошедшего семестра, в котором респонденты указывали содержание трудностей, степень

их сложности (конфликт, кризис) и с кем эта трудность была связана (студенты, педагоги или администрация). Кроме того, нужно было отметить доминирующие состояния и способы действий, позволяющие преодолеть проблему.

Опросник «Самооценка стресса» содержит вопросы, касающиеся пяти комплексных потенциально стрессогенных факторов, вызывающих профессиональный стресс:

- организация рабочего места;
- содержание, род, вид деятельности;
- негативное влияние особенностей организации деятельности;
- информационный стресс;
- личностные особенности, влияющие на учебную деятельность.

Студентам предложено оценить наличие у себя степени напряженности, переживаемой ими в рамках каждого из указанных параметров по шкале от 1 балла (напряжение отсутствует) до 5 баллов (переживается напряжение очень высокого уровня).

Корреляционный анализ с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена применялся для выявления системы значимых корреляций при r , соответствующем уровню статистической значимости $p \leq 0,05$ и сильных, высоких, значимых корреляций $p \leq 0,01$ (Бреслав, 2010; Сидоренко, 2000).

Обсуждение результатов исследования

Опросник «Диагностика состояний» определил, что для иностранных студентов главной трудностью является межличностная и деловая коммуникация — 75% из них имеют проблемы в учебе из-за плохого знания русского языка. На втором месте находятся проблемы мотивации и самоорганизации (25%), на третьем — семейные и материальные трудности.

Для россиян главными препятствиями стали такие позиции, как организация времени (55%), низкая мотивация (43%), состояния утомления, усталости, здоровья (25%), а также трудности обучения (усвоение, объем учебного материала).

Все студенты переживают конфликты и кризисы, но в группе иностранных студентов преобладают конфликты с однокурсниками, изредка с преподавателями по поводу недопонимания и выполнения домашних заданий. У россиян доминируют кризисы (т.е. ситуации, требующие высокого уровня напряжения и нестандартного мышления), связанные с содержанием учебных заданий, качества их выполнения.

Данные позволяют сделать вывод о том, что в обеих группах доминируют проблемы, связанные с проявлением и реализацией себя именно как субъектов образовательной системы. Но в группе россиян преобладают проблемы, связанные с самоорганизацией, мотивацией и т.д., а в группе иностранных

студентов — знание языка, личные проблемы вне учебы. Различны и способы преодоления стрессовых состояний. У россиян преобладают пассивные способы — слушание музыки, сон, чтение, общение с близкими, кофе. У второй группы доминируют активные способы — занятия спортом, прогулки, переключение на другую деятельность.

Опросник «Самооценка стресса» выявил у иностранных студентов только три комплексных признака напряженности среднего уровня: информационные перегрузки, временные ограничения, склонность к повышенной тревоге. Признаки напряженности (стресса) высокого уровня в этой группе отсутствуют. В то же время группе российских студентов признаков напряженности обнаружено в шесть раз больше, среди них наиболее интенсивные:

- недостаток профессионального опыта, уровня знаний;
- информационные перегрузки;
- жесткие временные ограничения;
- принятие решения при высокой степени ответственности;
- неопределенность, дефицит необходимой информации;
- склонность к повышенной тревоге.

Следовательно, в образовательном процессе российские студенты чувствуют себя более напряженно, чем их однокурсники из стран дальнего и ближнего зарубежья.

Корреляционный анализ данных в группах респондентов позволил распределить стрессогенные факторы в разной иерархической последовательности, которая представлена в таблице.

Распределение стрессогенных факторов по количеству и интенсивности значимых корреляционных связей

Ранг	Иностранные студенты	Российские студенты
1	Негативное влияние особенностей организации деятельности	Содержание, род, вид деятельности
2	Содержание, род, вид деятельности	Информационный стресс
3	Личностные особенности участников образовательного процесса	Негативное влияние особенностей организации деятельности
4	Организация рабочего места	Личностные особенности участников образовательного процесса
5	Информационный стресс	Организация рабочего места

Таблица позволяет сделать вывод о том, что иерархические структуры стрессогенных факторов образовательной среды у студентов-россиян и студентов-граждан других государств имеет сходства и различия. Сходство заключается

в том, что первые позиции в обеих группах занимают факторы «Содержание, род, вид учебной деятельности и ее компоненты» и «Личностные особенности участников образовательного процесса». Значимые различия связаны с тем, что на российских студентов большое стрессовое воздействие оказывает информационный стресс, а во второй группе респондентов его влияние оказывается незначительным.

Выводы и рекомендации

В студенческой среде доминируют проблемы, связанные с проявлением и реализацией себя именно как субъектов образовательной системы. Но в группе россиян преобладает внутренний, смысловой характер, а в группе иностранных студентов — операциональный.

Субъектными характеристиками личности обучающихся, способствующих преодолению стрессовых переживаний, являются рефлексия, готовность совладать со стрессорами и действия в этом направлении, а также стремление поддерживать свой потенциал (здоровый образ жизни, занятия спортом, активный отдых). В группе российских студентов преобладает рефлексия, а в группе иностранных респондентов чаще, чем у россиян, встречаются готовность совладать со стрессорами и активность в их преодолении.

Направления профилактики чрезмерного напряжения и поддержания его в оптимальных пределах для мобилизации ресурсов субъектов образовательного процесса будут общими, но их реализация должна носить индивидуальный характер и должна обеспечить:

- понимание обучающимися целей своего обучения, их ясность, реальность;
- осознание личных жизненных целей с точки зрения их ясности, реальности;
- формирование социальной ответственности;
- осознание своего ролевого статуса, снижения конфликта ролей и ролевой неопределенности;
- определение уровня имеющихся знаний и проектирование индивидуальной образовательной программы;
- создание условий для переживания ситуаций успеха от завершения тех или иных видов учебно-образовательной деятельности. Это способствует повышению уровня самооценки и оптимизма — важных условий для совладания со стрессорами.

Формирование реальной развивающей образовательной среды, которая предоставляет возможности для проявления творческих способностей, приобретения профессионального опыта, способствует снижению негативных состояний, переживаний как российских, так и иностранных студентов, повысит их успеваемость и адаптивность к разным социально-психологическим, экономическим условиям будущей самостоятельной производственной деятельности.

Библиографический список

1. Александров, Ю. И., Александрова, Н. А. (2009). *Субъективный опыт, культура и социальные представления*. Москва.
2. Аполлонов, И. А. (2013). Этничность как герменевтический горизонт личности. В З. И. Рябикина, В. В. Знаков (ред.) *Личность и бытие: субъектный подход (к 80-летию со дня рождения А. В. Брушлинского): материалы VI Всерос. науч-практ. конф., (с иностранным участием)* (с. 54–56). Москва, Краснодар.
3. Барабанщиков, В. А., Носуленко, В. Н. (2004). *Системность. Восприятие. Общение*. Москва.
4. Белик, А. А. (ред.). (2001). *Личность. Культура. Этнос: современная психологическая антропология*. Москва.
5. Бенхабиб, С. (2005). *Притязания культуры. Равенство и разнообразие в глобальную эру*. Москва.
6. Бреслав, Г. М. (2010). *Основы психологического исследования (Учебное пособие)*. Москва.
7. Джерелиевская, М. А. (2014). Ценностно-смысловые образования как основа личностной идентичности и ее устойчивости в ситуации инноваций. В З. И. Рябикина, В. В. Знаков (ред.) *Личностная идентичность: вызовы современности: материалы Всерос. Психол. науч-практ. конф. (с иностранным участием)* (с. 51–53). Майкоп, Краснодар, Москва.
8. Журавлев, А. А., Купрейченко, А. Б. (2007). Самоопределение, адаптация и социализация: соотношение и место в системе социально-психологических понятий. В А. Г. Дикая, А. А. Журавлев (ред.) *Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы*. Москва.
9. Знаков, В. В. (2016). Понимание субъектом социокультурной реальности мира человека. *Человек. Сообщество. Управление*, 17 (1), 6–23.
10. Знаков, В. В., Рябикина, З. И., Сергиенко, Е. А. (ред.). (2010). *Психология субъекта и психология человеческого бытия*. Краснодар.
11. Знаков, В. В., Рябикина, З. И. (2017). *Психология человеческого бытия*. Москва.
12. Иванова, И. Д., Румянцева, Т. В. (2009). *Социальная идентичность: теория и практика*. Москва.
13. Китаев-Смык, Л. А. (2012). *Организм и стресс: стресс жизни и стресс смерти*. Москва.
14. Китаев-Смык, Л. А. (2015). *Сознание и стресс: Творчество. Совладание. Выгорание. Невроз*. Москва.
15. Ковалева, Н. В. (2010, июль). Психологические барьеры преподавателей, связанные с переходом вуза на двух уровневое образование. *Вестник Московского областного государственного университета. Серия Психологические науки*, 2 (2), 119–124.
16. Корнилова, Т. В., Чумакова, М. А., Корнилов, С. А., Новикова М. А. (2010). *Психология неопределенности: Единство интеллектуально-личностного потенциала человека*. Москва.
17. Макарова, Л. С., Ковалева, Н. В. (2011). Опыт участия вуза в реализации программы Темпус. *Высшее образование в России*, (2), 65–70.

18. Никитина, Т. Н., Шакирова, А. Ю. (2016). Концептуальные основы толерантности и практика современной российской высшей школы. В *Толерантность — «оливковая ветвь» человечества на этапе человеческого разлома: сборник мат. Межд. гуманитарного форума, посвященного 75-летию ООН и ЮНЕСКО*. Казань, 2–3 февраля 2016 г. (с. 437–140). Казань.
19. Пугачева Е. А. (2008). *Формирование толерантности студентов в поликультурной среде вуза* (Автореферат канд. диссертации). Нижний Новгород.
20. Сидоренко, Е. В. (2000). *Методы математической обработки в психологии*. Санкт-Петербург.
21. Гусаковский, М. А. (ред.). (2004). *Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе*. Минск.
22. Хинш, Р., Виттманн, С. (2005). *Социальная компетенция*. Харьков.
23. Хунагов, Р. Д., Шадже, А. Ю., Ляшова, С. А. (ред.). (2015). *Этносоциальные процессы: региональное измерение*. Майкоп.
24. Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Realize*. London.
25. Ross, L., Nisbett, R. (1991). *The Person and the Situation: Perspectives of Social Psychology*. New York, London, Toronto.

Статья поступила в редакцию 04.07.2017.

.....

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SUBJECTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION MEDIUM WITHIN THE CONTEXT OF THE INTERNATIONAL COOPERATION

Kovaleva N. V.

Kovaleva Natal'ja Vladimirovna, Adyge State University, 385000, Russia, Maikop,
Pervomayskaya Str., 208
E-mail: natkov2007@rambler.ru

This work conceives of the international educational activity at higher education institutions as an additional factor of development of students' subjectness through self-comprehension and readiness to understand and accept culture and values not only of representatives of another ethnic group, but also of other state. The publication discloses the value of parameters of the educational developing medium: possibilities of personal and professional growth, organizational clarity, encouragement of commitment to excellence etc. Data of researches which reveal similarities and differences in impact of the stress-producing factors of medium in groups of the Russian and foreign students are given. It has been established that problems of self-realization as subjects dominate at students. But at Russians this is related to meanings and values, and at foreign students — to activity. Overcoming stressful feelings is shown to be promoted by a reflection, readiness and adequate actions against stress factors. The directions of prophylactic treatment of stresses at students are defined, including ensuring understanding of the purposes of the training and personal purposes, social responsibility; design of the individual educational program; creation of conditions for experience of situations of success from finishing these or those types of educational activity; maintenance in force of the developing educational medium. The specified measures promote rising at students of a self-rating, confidence and optimism — important conditions to cope with the stress-producing factors influencing interaction and learning efficiency.

Key words: The international educational activity, subjects of educational process, the developing educational medium.

References

1. Alexandrov, Yu. I. & Alexandrova, N. L. (2009). *Subjektivnyj opyt, kultura i sotsyalnye predstavleniya* [Subjective Experience, Culture and Social Representations]. Moscow.
2. Apollonov, I. A. (2013). Etnichnost kak germenivticheskiy gorizont lichnosti [Ethnicity as Hermeneutical Horizon of the Personality. In Z. I. Ryabikina & V. V. Znakov (Eds.) *Lichnost i bytiye: subektnyj podkhod (k 80-letiju F. V. Brushlinskogo): materialy VI Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (s inostrannym uchastiem)* [Personality and Life: Subject Approach (To The 80th Anniversary Since the Birth of A. V. Brushlinsky): Materials of VI Russian Sci. Conf. (With Foreign Participation)] (pp. 54–56). Moscow, Krasnodar.
3. Barabanshchikov, V. A. & Nosulenko, V. N. (2004). *Sistemno. Vospriyatie. Obschenie* [Systemicity. Perception. Communication]. Moscow.
4. Belik, A. A. (Ed.) (2001). *Lichnost. Kultura. Etnos: sovremennaya psikhologicheskaya antropologiya* [Personality. Culture. Ethnos: Modern Psychological Anthropology]. Moscow.
5. Benkhabib, S. (2005). *Priyazaniya kultury. Ravenstvo i raznoobrazie v globalnuyu eru* [Claims of Culture. Equality and Diversity in the Global Era]. Moscow.
6. Breslav, G. M. (2010). *Osnovy psikhologicheskogo issledovaniya* [Bases of a psychological research] (Education Guidance). Moscow.
7. Dzherelievskaya, M. A. (2014). Tsennostno-smyslovye obrazovaniya kak osnova lichnostnoy identichnosti i yeye ustoychivosti v situatsii innovatsyy. [Value and Semantic Units as A Basis of Personal Identity and Its Stability in A Situation of Innovations]. In Z. I. Ryabikina & V. V. Znakov (Eds.) *Lichnostnaya identichnost: vyzovy sovremennosti: materialy Vseros. psikholog. nauch.-praktich. konf. (s inostrannym uchastiem)* [Personal Identity: Present Challenges: Materials of Russian Psychological Sci. Conf. (With Foreign Participation)] (pp. 51–53). Maykop, Krasnodar, Moscow.
8. Gusakovskiy, M. A. (Ed.). (2004). *Universitet kak tsentr kulturoporozhdayushchego obrazovaniya. Izmenenie form kommunikatsii v uchebnom protsesse* [University as Center of Culture-Producing Education. Change of Forms of Communication in Educational Process]. Minsk.
9. Hinsh, R. & Wittmann, S. (2005). *Sotsialnaya kompetentsiya* [Social Competence]. Kharkov.
10. Ivanova, I. D. & Rummyantseva, T. V. (2009). *Sotsialnaya identichnost: teoriya i praktika* [Social Identity: Theory and Practice]. Moscow.
11. Khunagov, R. D. Shadzhe, A. Yu. & Lyausheva, S. A. (Eds.). (2015). *Etnosotsialnye protsessy: regionalnoe izmerenie* [Ethnosocial Processes: Regional Measurement]. Maikop.
12. Kitaev-Smyk, L. A. (2012). *Organism and stress: stress zhizni I stress smerti* [Organism and Stress: Stress of Life and Stress of Death]. Moscow.
13. Kitaev-Smyk, L. A. (2015). *Soznaniye i stress: Tvorchestvo. Sovladaniye. Vygoraniye. Nevroz.* [Consciousness and Stress: Creativity. Mastering. Burning Out. Neurosis]. Moscow.

14. Kornilova, T. V., Chumakova, M. A., Kornilov, S. A. & Novikova, M. A. (2010). *Psikhologiya neopredelennosti: edinstvo intellektualno-lichnostnogo potentsiala cheloveka* [Psychology of Uncertainty: Unity of Intellectual and Personal Potential of the Person]. Moscow.
15. Kovaleva, N. V. (2010, July). Psikhologicheskiye baryery prepodavateley, svyazannye s perekhodom vuza na dvukhurovnevoe obrazovanie [The Psychological Barriers of Teachers Connected with Transition of Higher Education Institution to Two-Level Education]. *Vestnik moskovskogo oblastnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of the Moscow Regional State University. Series Psychological Sciences], 2 (2), 119–124.
16. Makarova, L. S. & Kovaleva, N. V. (2011). Opyt uchastiya vuza v realizatsii programmy Tempus [Experience in Participation of Higher Education Institution in Implementation of the Tempus Program]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], (2), 65–70.
17. Nikitina, T. N. & Shakirova, A. Yu. (2016). Kontseptualnye osnovy tolerantnosti i praktika sovremennoy rossiyskoy vysshey shkoly. [Conceptual Bases of Tolerance and The Practice of the Modern Russian Higher School]. In *Tolerantnost — "olivkovaya vetv" chelovechestva na etape chelovecheskogo razloma: sbornik mat. Mezhd. Gumanitarnogo foruma* [Tolerance — "An Olive Branch" Of Mankind at A Stage of a Human Break: Collection of Materials of Intern. Arts Forum] (pp. 437–140). Kazan.
18. Pugacheva, E. A. (2008). *Formirovanie tolerantnosti studentov v polikulturnoy srede vuza* [Formation of Tolerance in Students in The Multicultural Environment of Higher Education Institution] (Abstract of Cand. Dissertation). Nizhny Novgorod.
19. Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Realize*. London.
20. Ross, L. & Nisbett, R. (1991). *The Person and the Situation: Perspectives of Social Psychology*. New York, London, Toronto.
21. Sidorenko, E. V. (2000). *Metody matematicheskoy obrabotki v psikhologii* [Methods of Mathematical Processing in Psychology]. St. Petersburg.
22. Zhuravlev, A. L. & Kupreichenko, A. B. (2007). Samoopredelenie, adaptatsiya i sotsializatsiya: sootnoshenie i mesto v sisteme sotsialno-psikhologicheskikh ponyatiy [Self-Determination, Adaptation and Socialization: Correlation and The Place in The System of Social and Psychological Concepts]. In L. G. Dikaya & A. L. Zhuravlev (Eds.) *Psikhologiya adaptatsii i sotsialnaya sreda: sovremennye podkhody, problemy, perspektivy* [Psychology of Adaptation and The Social Environment: Modern Approaches, Problems, Prospects]. Moscow.
23. Znakov, V. V. & Ryabikina, Z. I. (2017). *Psikhologiya chelovecheskogo bytiya* [Psychology of Human Life]. Moscow.
24. Znakov, V. V. (2016). Ponimanie subyektom sotsiokulturnoy realnosti mira cheloveka [Understanding with Subject of Sociocultural Reality of the World of the Person]. *Chelovek. Soobshchestvo. Upravlenie* [Human. Community. Management], 17 (1), 6–23.
25. Znakov, V. V., Ryabikina, Z. I. & Sergienko, E. A. (Eds.) (2010). *Psikhologiya subyekta i psikhologiya chelovecheskogo bytiya* [Psychology of the Subject and Psychology of Human Life].

НАШИ АВТОРЫ

.....

Баранов Андрей Владимирович, доктор политических наук, доктор исторических наук, профессор кафедры политологии и политического управления Кубанского государственного университета, Краснодар, Россия.

Вольвич Юлия Константиновна, аспирант кафедры управления персоналом и организационной психологии Кубанского государственного университета, Краснодар, Россия.

Глухова Александра Викторовна, доктор политических наук, профессор, заведующий кафедрой социологии и политологии Воронежского государственного университета, Воронеж, Россия.

Григорьев Михаил Викторович, магистр психологии, Сочинский государственный университет, Сочи, Россия.

Давыдов Алексей Андреевич, младший научный сотрудник Центра североамериканских исследований Национального исследовательского института мировой экономики и международных отношений им. Е.М. Примакова РАН, Москва, Россия.

Ейбоженко Виктория Юрьевна, психолог, Центр современного психоанализа «Гермес», Краснодар, Россия.

Ковалёва Наталья Владимировна, кандидат психологических наук, доцент Адыгейского государственного университета, Майкоп, Россия.

Кольба Алексей Иванович, доктор политических наук, доцент, профессор кафедры государственной политики и государственного управления Кубанского государственного университета, Краснодар, Россия.

Макаревская Юлия Эдуардовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и социальных коммуникаций Сочинского государственного университета, Сочи, Россия.

Мелконян Нвард Араиковна, кандидат социологических наук, доцент кафедры социальной работы и социальных технологий Ереванского государственного университета, Ереван, Армения.

Мирошниченко Инна Валерьевна, доктор политических наук, доцент, заведующий кафедрой государственной политики и государственного управления Кубанского государственного университета, Краснодар, Россия.

Михайлова Татьяна Александровна, кандидат социологических наук, старший преподаватель Южного федерального университета, филиал в г. Геленджик, Геленджик, Россия.

Рябченко Наталья Анатольевна, кандидат политических наук, заместитель декана факультета управления и психологии Кубанского государственного университета, Краснодар, Россия.

Соколов Александр Владимирович, кандидат политических наук, доцент, доцент кафедры социально-политических теорий Ярославского государственного университета, Ярославль, Россия.

Студеникина Елена Станиславовна, кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии Кубанского государственного университета, Краснодар, Россия.

Хлыщева Елена Владиславовна, доктор философских наук, доцент, заведующая кафедрой культурологии Астраханского государственного университета, Астрахань, Россия.

Шлыкова Юлия Борисовна, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии личности и общей психологии Кубанского государственного университета, Краснодар, Россия.