

УДК 159.9

DOI: 10.33910/2686-9527-2019-1-3-284-293

Современная модель подготовки специалистов в высших образовательных учреждениях

Т. В. Сенько^{✉1}

¹ Университет Яна Кохановского в Кельцах, 25-001, Польша, г. Кельце, ул. Стефана Жеромского, д. 5

Сведения об авторе

Татьяна Владимировна Сенько,
e-mail: tv-senko@gmx.net

Для цитирования: Сенько, Т. В. (2019) Современная модель подготовки специалистов в высших образовательных учреждениях. *Психология человека*

в образовании, т. 1, № 3, с. 284–293. DOI: 10.33910/2686-9527-2019-1-3-284-293

Получена 15 августа 2019; прошла рецензирование 18 августа 2019; принята 18 августа 2019.

Права: © Автор (2019).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация. Статья посвящена характеристике современной модели подготовки специалистов в высших образовательных учреждениях. Автор рассматривает явление перехода от адаптационного образования к образованию критично-креативному, направленному на ценности, связанные с человеком и его жизнью. Подчеркивается значение методологии целостного представления о психологии человека, разработанного профессором В. Н. Панфёровым. В данном подходе перед педагогами, работающими в высшей школе, поставлены трудные и ответственные задачи. Особое внимание уделено в статье вопросу о наиболее значимых сегодня компонентах структуры высшего образования и вопросу развития профессиональной компетентности при подготовке студентов к работе в системе «человек — человек». Важным компонентом в рамках профессиональной компетентности специалистов высшей школы является их личностная зрелость. Автор акцентирует внимание на наиболее значимых характеристиках психологически зрелой личности: самостоятельность человека, достигшего высокого уровня психического развития, его способность активно и сознательно управлять своим поведением; наличие развитого чувства ответственности и развитых ценностей, умение эффективно использовать свои знания и способности, активная жизненная позиция, ответственность за свой выбор, умение осуществлять свою жизненную стратегию; человек с развитой рефлексией, направленной на свой духовный облик, с доминантно-положительным отношением и высокой ценностной позицией по отношению к себе и окружающим людям; человек, способный к конструктивному решению жизненных проблем. Наиболее важными индикаторами личностной зрелости являются адекватный возрасту уровень зрелости эмоциональной, познавательной, поведенческой сфер, адаптивность в микросоциальных отношениях, соответствие субъективных образов отражаемым объектам реальности и характера реакций — внешним раздражителям. В качестве индикаторов недостаточной личностной зрелости выделяются наличие внутриличностных конфликтов, тревожность и неуверенность в себе, недостаточная адекватность в уровне зрелости различных личностных сфер. В заключение автор подчеркивает, что инвестиции в человеческий потенциал — это самые экономически эффективные инвестиции сегодня.

Ключевые слова: модель подготовки специалистов в высших образовательных учреждениях, методология целостного представления о психологии человека, компоненты структуры высшего образования, профессиональная компетентность, система «человек — человек», личностная зрелость.

Modern specialist training model in higher education institutions

T. V. Senko^{✉1}

¹Jan Kochanowski University in Kielce, 5 Stefana Żeromskiego Str., Kielce 25-001, Poland

Author

Tatiana V. Senko,
e-mail: tv-senko@gmx.net

For citation: Senko, T. V. (2019) Modern specialist training model in higher education institutions. *Psychology in Education*, vol. 1, no. 3, pp. 284–293. DOI: 10.33910/2686-9527-2019-1-3-284-293

Received 15 August 2019; reviewed 18 August 2019; accepted 18 August 2019.

Copyright: © The Author (2019). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Abstract. The article aims to characterise the modern model of specialist training in higher education institutions. The author considers the phenomenon of transition from adaptive education to critical-creative education, whose values are associated with the individual. The article highlights the importance of a holistic view on human psychology and the significance of the methodology developed by Vladimir Panferov. In this approach, the faculty working in higher education face complex and demanding tasks. Particular attention is paid to the most significant components of the structure of higher education today and the development of professional competence in in the course of training students for work in the “person-to-person” context. The most important component within professional competence is the specialist’s psychological maturity. The author suggests that the most important characteristics of a psychologically mature individual are independence and a high level of mental development, the ability to actively and consciously control one’s self; a well-developed sense of responsibility and well-defined values, the ability to effectively apply knowledge and skills, an active life stance, responsibility for one’s choices, the ability to exercise one’s life strategy. A psychologically mature individual is a person capable of self-reflection; a person with a dominant positive attitude and a high value position in relation to one’s self and to other people; a person capable of finding constructive solutions to problems. The article defines the most important indicators of personal maturity, such as the age-appropriate level of maturity of the emotional, cognitive, and behavioral sphere, adaptability in microsocioal relations, the correspondence of subjective images to the reflected objects of reality, and the nature of reactions to external stimuli. The indicators of insufficient personal maturity, i.e. inner conflicts, anxiety, self-doubt, and an insufficient level of maturity of different personality spheres, are also highlighted. In conclusion, the author emphasizes that investments in human potential are the most cost-effective investments today.

Keywords: specialist training model in higher educational institutions, methodology of a holistic view of human psychology, structural components of higher education, professional competence, the “person-to-person” system, psychological maturity.

Соединение философской и частно-аналитической методологии... предполагает поиск новых принципов и посылок для интегральной систематизации знаний о человеке.

(Панфёров 2016, 7)

Личность — это человек, включенный в социальные отношения своей деятельностью. Успешность этой деятельности предопределяет значимость личности и ее влияние для других людей.

(Панфёров 2016, 41)

Введение

На современном этапе развития констатируется переход от *адаптационного* образования к образованию *критично-креативному*, направленному на *ценности, связанные с человеком и его жизнью*. В течение последних тридцати лет методология целостного представления о пси-

хологии человека глубоко и всесторонне разрабатывается профессором В. Н. Панфёровым (Панфёров 2002; 2003; 2007; Панфёров, Безгодова 2017). Данный подход поставил перед педагогами высшей школы, подготавливающими специалистов для работы в системе «человек — человек», трудные и ответственные задачи. *Моделирование современной системы подготовки*

специалистов высшего звена, ориентированной прежде всего на высокий уровень подготовки специалистов, творчество и инновационность, повышение квалификации, профессиональных знаний и умений на протяжении всей жизни, рождает вопрос о том, каким образом нужно готовить специалистов в современной ситуации, для которой характерно интенсивное развитие науки и техники, информатизация жизненного пространства на фоне глобализации. Особенно важным продолжает оставаться вопрос о том, какие компоненты структуры высшего образования являются сегодня наиболее значимыми.

Профессиональная компетентность специалистов высшего звена

Согласно результатам психолого-педагогических исследований, проведенным в последние десятилетия, при подготовке студентов к работе в системе «человек — человек» требуется развивать у них прежде всего те компоненты профессиональной компетентности, которые связаны:

- с пониманием особенностей педагогического процесса и факторов, определяющих его течение, собственных личностных и поведенческих характеристик педагога, а также личностных и поведенческих характеристик учащихся;
- с готовностью к инновациям и реализации критично-креативного подхода в обучении и воспитании;
- с развитием способности и мотивации к самопознанию, саморазвитию и самообразованию;
- со сформированностью коммуникативных умений и навыков;
- с использованием в профессиональной деятельности принципов открытого диалога и с распространением идеалов гуманизма;
- со сформированностью умения контролировать и оценивать свои собственные достижения и проблемы, а также достижения и проблемы учеников (Banach 1999, 404; Kochanowska 2007, 354–359; Senko 2011, 125–143).

Данные элементы профессиональной компетентности должны формироваться в рамках каждого компонента структуры высшего образования: в целях и программах обучения, в требованиях к профессиональному развитию преподавателей высшей школы, а также в требованиях к личности и личностному развитию преподавателей и студентов высшей школы.

Важнейшие задачи преподавания в высшей школе

Как отмечалось нами ранее (Сенько 2016а), важнейшими задачами преподавания в высшей школе и высшего образования в целом на современном этапе развития общества являются следующие: (1) передача знаний и опыта; (2) использование научно обоснованных методов в преподавании, требований к обучению, условий, способствующих формированию творческих способностей студентов в соответствующих профилю их обучения научных направлениях; (3) развитие системы ценностей студентов и социальных отношений; (4) развитие управленческих навыков в сочетании с чувством ответственности; (5) формирование готовности к участию в социально-культурном и национально-патриотическом развитии учащихся; (6) подготовка профессиональных кадров в различных областях науки и практики. Каждое из этих направлений может вызывать определенные трудности. В связи с этим преподаватели высшей школы должны быть готовы к разработке методов их преодоления (Turska 2011, 13–18; Turska, Stasiła-Sieradzka, Diec 2012, 307–315).

Комплексная программа обучения в высшей школе должна сформировать систему дискретных единиц обучения: лекции, семинарские занятия, написание диссертации (бакалавра, магистра или кандидата наук), практические и лабораторные занятия, практики под руководством специалиста в данной области, индивидуальные или групповые консультации, — которые при этом составляли бы единое целое друг с другом. Важно, чтобы обучение в рамках высшего образования носило целостный характер, который может обеспечиваться процессами обучения, решением конкретных образовательных задач, определением важнейших понятий, мотивацией и положительным отношением к учебной деятельности, а также опытом, в зависимости от академической сферы (Ecktein, Henson 2012, 92–120).

Подобная программа позволяет преподавателю высшей школы обеспечить интерес к учебному процессу с одновременным систематическим контролем знаний студентов, характеризуется гибкостью, позволяющей учитывать потребности конкретных субъектов образовательного процесса, активным характером обучения студентов за счет включения их собственной деятельности и их собственных ресурсов в учебный процесс в рамках практик. Иногда эта деятельность включает самосознание студента

и его мета-осведомленность, что позволяет определить, насколько реализованы в данный момент обучения его потенциальные возможности и какие перспективы могут ожидать его в будущем. Активный и самостоятельный студент именно в рамках прохождения правильно организованной практики начинает понимать, что значит находиться на высоком уровне развития и более эффективно функционировать на профессиональном уровне (Сенько 2016а).

Личностная зрелость как важнейший компонент профессиональной компетентности специалистов высшей школы

Не вызывает сомнения факт, что все рассмотренные выше компоненты являются обязательными в модели подготовки «учителя учителей». Однако наиболее важным компонентом в рамках профессиональной компетентности специалистов высшей школы является, на наш взгляд, их *личностная зрелость*. Почему именно на этом понятии важно акцентировать внимание, рассматривая основные проблемы подготовки в высшей школе молодых специалистов для системы образования?

Ранее мы уже отмечали, что личность может быть сформирована только *лично зрелой личностью* (Сенько 2016а). Поэтому особое значение должно быть уделено требованиям к личности преподавателя высшей школы, а также разработке образца такой личности, включающей аспекты и параметры функционирования человека, работающего в академической среде. Прежде всего необходимо принимать во внимание *психологические компоненты* личности преподавателей высшей школы, лежащие в *когнитивной, эмоционально-мотивационной и поведенческой сферах*.

Личностная зрелость — это, прежде всего, *социальная зрелость*, выражающаяся в том, насколько адекватно преподаватель высшей школы понимает свое место в обществе, каким мировоззрением или философией руководствуется, каково его отношение к общественным институтам (нормам морали и права, законам и социальным ценностям), к своим обязанностям и своему труду. Она характеризуется как сложное образование, входящее в общую структуру личности и взаимосвязанное с личностными особенностями человека. В период личностной зрелости различные личностные особенности, а также типы деятельности *интегрируются* и в своих развитых формах порождают *совмещенные способы жизнедеятельности* человека,

поднимающие развитие личности на качественно новый уровень. Обобщение различных концептуальных подходов к изучению личностной зрелости позволяет выделить основные черты и характеристики психологически зрелой личности, а также ее базовые компоненты и основные критерии, уровни психологической организации, конкретные черты, важные показатели, индикаторы лично зрелой и лично незрелой личности (Сенько 2016а). Рассмотрим их более подробно (см. табл.).

В дополнение к особенностям зрелой личности, перечисленным в таблице, отметим, что саморазвитие является *непрерывным процессом*. Ни один человек не может претендовать на роль полностью развитой и зрелой личности. Поведение зрелого человека всегда мотивировано осознанными процессами, а поведение незрелых лиц чаще направляется неосознанными мотивами, проистекающими из переживаний детства (Битянова 1995). В этой связи серьезным препятствием в личностном и профессиональном развитии преподавателя высшей школы может стать его эгоцентризм, преодоление которого возможно только при условии *позитивного отношения* преподавателя к студентам, использования *положительных форм личностного поведения* во взаимодействии с ними, мудрости педагога, его компетентности и авторитета. Эти качества позволяют лично зрелому преподавателю создавать наиболее благоприятные условия для развития личности студентов (Сенько 1999, 61–70; Torf, Sessions 2005, 530–537; Senko 2015, 37–41).

Как видим, главной характеристикой зрелой личности является ее активность, способность ставить новые задачи и стремиться к различным целям. Другими словами, зрелая личность — это субъект противоречивого процесса ее жизненного пути. Именно *активная и сознательно действующая личность* преподавателя может стать *образцом* для будущих специалистов системы образования, будет способствовать созданию условий для полноценного формирования личности каждого студента, решившего связать свою жизнь с психолого-педагогической деятельностью, поможет преподавателю выстраивать *полноценный диалог* в системе взаимодействия «педагог высшей школы — студент», который впоследствии будут выстраивать студенты в своей собственной профессиональной деятельности. Первым шагом в выстраивании позитивного диалога может и должна стать, на мой взгляд, работа преподавателя в направлении *полноценного формирования личности* каждого студента.

Табл. «Психологический портрет» зрелой личности

Основание анализа	Содержание
Уровень психического развития (Божович 2001)	<ul style="list-style-type: none"> Способность вести себя независимо от воздействующих обстоятельств (и даже вопреки им); способность руководствоваться собственными, сознательно поставленными целями, активно и сознательно управлять своим поведением.
Характеристики (Абульханова-Славская 1981; Сенько 1999; 2015; 2016b; Слободчиков, Исаев 1995)	<ul style="list-style-type: none"> Чувство ответственности; развитые ценности; самостоятельность; потребность в заботе о других людях; активное участие в жизни общества; эффективное использование своих знаний и способностей в социально значимой деятельности; активное доминантно-положительное отношение к себе и к окружающим людям; способность к психологической близости с другим человеком; возможность конструктивного решения жизненных проблем на пути к наиболее полной самореализации; личностный способ бытия.
Базовые компоненты в структуре личностной зрелости (Реан 2013; Шамионов 2004)	<ul style="list-style-type: none"> Адекватность целеполагания и самоотражения; самоконтроль поведения; эмоциональная зрелость; высокий уровень реализованности событий жизни; активность; самостоятельность; ответственность; терпимость; саморазвитие; позитивное мышление (интегративный компонент).
Критерии (Асмолов 2001; Леонтьев 2001)	<ul style="list-style-type: none"> Активная жизненная позиция и осуществление личностью свободного выбора; ответственность за совершенный выбор; умение осуществлять свою жизненную стратегию; отсутствие скованности заранее предпринятым исходом; оценка совершаемых поступков как действий на основе внутренней необходимости, собственных побуждений; готовность к риску, способность не только выигрывать, но и терять.
Уровень психологической организации (Анцыферова 1981)	<ul style="list-style-type: none"> Интегрированное функционирование и качественная переработка на высшем уровне способов взаимоотношений с миром; установление для каждого способа взаимоотношений с миром своего места, определяемого типологией тех жизненных ситуаций, с которыми личности приходится справляться.
Конкретные черты (Якобсон 1969)	<ul style="list-style-type: none"> Стремление к творчеству и проявление творческого начала в разнообразных сферах жизни; восприимчивость к широкому кругу явлений социальной жизни; интеллектуальная активность в постановке жизненных проблем, готовность к их пониманию и решению; избирательный характер эмоциональной чувствительности и восприимчивости к определенным явлениям окружающего мира и человеческих отношений; мобильность способностей, умение реализовать в соответствующих действиях присущие человеку потенции, которые он хотел бы раскрыть; рефлексия на свой духовный облик, служащая задачам самоорганизации; мотивация.
Значимые показатели (Скрипкина 2002; Ивков 2002; Минигалиева, Ничипоренко 2002)	<ul style="list-style-type: none"> Уровень доверия к себе; ценностная позиция по отношению к себе; степень самоактуализации; степень зрелости ценностно-смысловой сферы; уровень личностной ориентировки, направленной на последовательную реализацию задач ориентировки в своих личностных ценностях, формирование самосознания как отражения реализации ценностного отношения к миру, построение жизненной перспективы в рамках своей системы личностных ценностей; умение строить зрелые межличностные отношения: отношения принятия и понимания между двумя самоактуализирующимися и демонстрирующими высокий уровень внутренней конгруэнтности и аутентичности личностями, способными к совершению ответственных поступков и сознающими ценностно-смысловые и мировоззренческие предпосылки и следствия своих поступков, каждая из которых видит в себе и другом целостность и ценность человеческого бытия.
Индикаторы (Харитонов 2003)	<ul style="list-style-type: none"> Адекватный возрасту уровень зрелости эмоциональной, познавательной, поведенческой сфер; адаптивность в микросоциальных отношениях; соответствие субъективных образов отражаемым объектам реальности, характера реакций — внешним раздражителям; способность к саморегуляции своих чувств, поведения; поддержание активности; перспективное планирование жизненных целей.

Многолетняя работа со студентами, обучающимися по специальностям «Психология» и «Педагогика», показывает высокую эффективность и значимость обучения студентов диалогу с самим собой как для самих студентов, так и для учебного процесса в целом. Разработанная автором модель изучения концепции молодого поколения на тему собственной жизни и собственных ценностей включает анализ таких значимых компонентов личности, как:

- 1) образ самого себя;
- 2) самосознание;
- 3) мировоззрение;
- 4) система значимых жизненных ценностей;
- 5) стиль жизни (желаемый и реализованный);
- 6) жизненные цели (на разных этапах жизненного пути: анализ линии жизни);
- 7) решения, связанные с будущим и основанные на прошлом и настоящем;
- 8) жизненные планы (как способ реализации жизненных целей);
- 9) удовлетворение от жизни;
- 10) личностная активность;
- 11) социальные роли;
- 12) значимые личности.

Дополнительно анализируются интерперсональная коммуникация, ассертивность и личностное поведение.

Для изучения самооценки вышеназванных показателей разработана программа психодиагностики, основанная на методиках открытого типа. Изучение на основе разработанной модели знаний молодого человека о самом себе, о своих жизненных ценностях, о том, как и каким он видит самого себя, в какой степени он доволен своей жизнью и своим жизненно важным выбором в области будущей профессии, какой он видит свою жизнь в прошлом, настоящем и будущем, как он оценивает свою личностную активность и свои социальные роли, кого считает значимыми личностями в своей жизни, насколько он ассертивен и коммуникабелен, какие формы личностного поведения являются для него наиболее важными и значимыми по отношению к самому себе и окружающим людям, — все это вместе взятое позволяет молодежи получить *глубокое знание о самом себе* и грамотно выстраивать *диалог с самим собой*. В последующем эти знания помогут будущим педагогам и психологам выстраивать полноценный диалог как с педагогами высшей школы, так и в системе взаимодействия в рамках выбранной специальности.

Приведенные ниже высказывания студентов показывают, насколько важна для них такая

работа над собой, анализ, осмысление и рефлексия смысла собственной жизни, правильности своих жизненных выборов, своих социальных ролей, своей самооценки, отношений с самим собой и окружающими людьми, своего личностного поведения по отношению как к себе, так и к окружающим¹.

«Благодаря моей работе, направленной на самоанализ собственной личности, я заметила, какие изменения произошли со мной на протяжении жизни. Из серой мышки, тихо сидящей в своем уголке, я превратилась в сильную молодую женщину, стремящуюся к достижению поставленных целей, направленных на то, чтобы стать хорошим человеком и настоящим психологом, способным помогать людям. Анализируя свою личность, я поняла, *что* мне помогает и *что* мешает в контактах с собой и окружающими людьми, я смогла понять, что часто я ошибалась и теперь знаю, как корректировать свое поведение, чтобы не причинять боль окружающим меня людям. Думаю, что каждый из тех, кто выбрал психологическую специальность, должен хоть один раз попробовать дать ответы на вопросы, касающиеся его личности и жизненного пути, постараться дать ответ на вопросы, *кто он, какой он, каковы его ценности*, и хоть в малой степени понять, *что и как* влияет на формирование его личности в течение жизни!» (Клавдия, 22 года).

«Когда я писала работу, посвященную анализу собственной личности, я поняла, что это переломный момент в моей жизни. Самоанализ сильных и слабых сторон моей личности в корне изменил меня, мое отношение к тому, чем я сейчас занимаюсь, и к моему будущему как в личностном, так и в профессиональном плане. Я стала более внимательной к себе и окружающим меня людям, больше внимания обращаю на свое поведение, свои слова и знаю, чувствую, когда поступаю неправильно и говорю не то, что нужно. Когда я окунулась в себя, я поняла, как многого раньше не замечала и не ценила. Эта работа позволила мне открыть себя для себя! И это очень важно!» (Сара, 21 год).

«Думаю, что не только будущий психолог или педагог, но и каждый человек должен уметь

¹ Приведенные материалы взяты из работ студентов, обучающихся по специальностям «Педагогика» и «Психология» в Силезийском университете (Катовице, Польша, 2007–2013 гг.) и в университете Яна Кухановского (Кельце, Польша, 2015–2019 гг.) Работы проводились под руководством автора статьи. Перевод с польского принадлежит автору.

взглянуть на себя и свое поведение со стороны и задуматься над тем, правильно ли он живет и как ему жить дальше. Я рада, что не отложила написание работы на последний момент, а описывала результаты диагностики регулярно, после каждого занятия, на котором эта диагностика проводилась. Это одно из первых заданий за время обучения в университете, которое я выполняла с огромным интересом, последовательно и систематически. Самоанализ позволил мне лучше узнать себя и окружающих меня близких и значимых для меня людей, понять, как много мне еще нужно работать над собой, чтобы добиться успеха в жизни и в выбранной профессии» (Изабелла, 21 год).

«Самоанализ дал мне много возможностей для познания себя и понимания того, как я живу. Много в моей жизни, о чем я раньше вообще не задумывалась даже на мгновение, показалось мне шокирующим. Я поняла, что у меня есть проблемы с самооценкой: я очень строго оцениваю себя в контактах с собой и с другими людьми, а также почти не обращаю внимания на позитивные стороны у себя и у других людей. Я поняла, что это будет мешать мне и в личной жизни, и в профессии» (Ада, 22 года).

Из приведенных выше примеров видно, как происходит переход от *адаптационного к критично-креативному уровню* в развитии личностного и профессионального сознания будущих специалистов-психологов; как диагностика и самоанализ личности и личностного поведения позволяют студентам лучше понять себя и на более высоком уровне подготовиться к избранной психологической деятельности.

Ранее мы подчеркивали (Сенько 2016а), что для выстраивания всех видов *полноценного диалога* важны *коммуникативные умения и навыки* каждого участника образовательного процесса, способность самостоятельно *определять линию своего поведения*. В рамках учебного процесса педагоги и их ученики вступают в межличностное взаимодействие и взаимно интерпретируют слова, жесты и поступки друг друга. Положительные отношения между ними, являющиеся залогом успешного взаимодействия, могут возникнуть только в случае понимания, основанного на *правильной интерпретации слов, жестов, тех или иных форм поведения* участников взаимодействия. Объяснение учебного материала, принятие и понимание учащимися идей, высказываемых педагогами, вопросы к учащимся и их ответы, оценка знаний

и многое другое в образовательном процессе в огромной мере, как считают многие специалисты, опирается на невербальные элементы коммуникации (Aves 2007, 39; Knapp, Hall 2000, 54; Kowalska 2007, 49). Взаимопонимание участников образовательного процесса будет более эффективным в том случае, если главным видимым результатом коммуникации будет высокая *активность всех его участников*. Данная коммуникация имеет существенный *терапевтический эффект*, так как именно она является главным условием для создания атмосферы взаимопонимания и доверия между педагогами и студентами, а также для формирования психологического климата коллектива, положительно влияющего на развитие творческой активности и достижение успехов в образовательном процессе (Knapp, Hall 2000, 56; Kowalska 2007, 46; Wawrzyniak-Beszterda 2002, 47). В целом, коммуникативная компетентность педагога высшей школы является еще одним важным *интегративным компонентом* данной модели, позволяющим на высоком уровне реализовать комплексную программу обучения в высшей школе.

Выводы

Методология интегративного подхода к психологии человека, предложенная В. Н. Панфёровым, применима для решения широкого спектра научных и практических задач, в том числе для психологического анализа моделей подготовки специалистов в высших образовательных учреждениях. Теоретическое осмысление заявленной проблемы, а также анализ текстов, в которых репрезентировано представление студентов высших учебных заведений — будущих педагогов и психологов — об изменениях, произошедших с ними на разных этапах получения профессии, демонстрирует неоспоримый факт: в условиях современного образования в качестве важнейшего компонента профессиональной компетентности специалистов высших учебных заведений целесообразно рассматривать личностную зрелость, выступающую предпосылкой активной и ответственной жизненной позиции, рефлексивности, высокой ценностной позиции по отношению к себе и окружающим людям, умения эффективно использовать свой психический потенциал для конструктивного решения разнообразных профессиональных и, шире, жизненных задач.

В совокупности это дает основание утверждать, что в современных условиях наиболее эффективными с экономической точки зрения являются инвестиции в человеческий потенциал,

которые представляют собой создание условий для всестороннего умственного и духовного развития будущих профессионалов, последовательного формирования профессионально значимых знаний, умений и навыков, а также их отношений с окружающими людьми, основанных на признании безусловной ценности собственной лич-

ности и личности других людей. Именно такие задачи, далеко выходящие за рамки привычного адаптационного образования, стоят сегодня перед высшими образовательными учреждениями, занимающимися подготовкой будущих специалистов к работе в сфере «человек — человек».

Литература

- Абульханова-Славская, К. А. (1981) Личностный аспект проблемы общения в психологии. В кн.: Б. Ф. Ломов (ред.). *Проблема общения в психологии*. М.: Наука, с. 218–241.
- Анцыферова, Л. И. (1981) К психологии личности как развивающейся системы. В кн.: Л. И. Анцыферова (ред.). *Психология формирования и развития личности*. М.: Наука, с. 3–19.
- Асмолов, А. Г. (2001) *Психология личности: Принципы общепсихологического анализа*. М.: Смысл, 416 с.
- Битянова, М. Р. (1995) *Психология личностного роста*. М.: Международная педагогическая академия, 64 с.
- Божович, Л. И. (2001) *Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды*. 3-е изд. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 352 с.
- Ивков, Н. Н. (2002) *Условия и динамика разрешения ценностных противоречий в зрелости. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук*. М.: Московский государственный университет, 26 с.
- Леонтьев, Д. А. (2001) Личностная зрелость как опосредствование личностного роста. В кн.: И. А. Петухова (ред.). *Культурно-историческая психология развития: Материалы первых чтений, посвященных памяти Л. С. Выготского, Москва, 15–17 ноября 2000 г.* М.: Смысл, с. 154–161.
- Минигалиева, М. Р., Ничипоренко, Н. П. (2002) Зрелые межличностные отношения: условия развития. *Семейная психология и семейная терапия*, № 1, с. 86–97.
- Панфёров, В. Н. (2002) *Психология человека*. 2-е изд. СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 252 с.
- Панфёров, В. Н. (2003) Человек, индивид, личность, индивидуальность. *Психологическая служба*, № 3 (4), с. 5–25.
- Панфёров, В. Н. (2007) Модернизация образования в России. В кн.: Yu. Karandashev, T. Senko (red.). *Studia psychologiczno-pedagogiczne*. Т. 1. Bielsko-Biala: Wyzsza Szkoła Administracji w Bielsku-Bialej, s. 35–40.
- Панфёров, В. Н., Безгодова, С. А. (2017) *Методологические основы и проблемы психологии*. М.: Юрайт, 265 с.
- Панфёров, В. Н., Волохонская, М. С., Микляева, А. В. (2016) *Общая психология. Теоретические основы*. М.: Юрайт, 296 с.
- Реан, А. А. (2013) *Психология личности*. СПб.: Питер, 286 с.
- Сенько, Т. В. (1999) *Психология взаимодействия. Ч. 1: Базисная структура межличностного взаимодействия*. Минск: Карандашев, 120 с.
- Сенько, Т. В. (2015) Современная высшая школа: модель «учителя учителей». В кн.: Е. Е. Сапогова (ред.). *Психосфера*. Вып. 9. Тула: Изд-во ТулГУ, с. 504–512.
- Сенько, Т. В. (2016а) Подготовка специалистов высшего звена в рамках процесса глобализации. *Право. Экономика. Психология*, № 1 (4), с. 58–63.
- Сенько, Т. В. (2016б) Современная система подготовки практических психологов в высшей школе. В кн.: Н. М. Токарева (ред.). *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. Вып. 6. Кривий Ріг: КПДВНЗ КНУ, с. 159–168.
- Скрипкина, Т. П. (2002) Доверие к себе как условие развития личности. *Вопросы психологии*, № 1, с. 95–103.
- Слободчиков, В. И., Исаев, Е. И. (1995) *Психология человека*. М.: Школа-пресс, 383 с.
- Харитонов, А. Н. (2003) Признаки зрелых, трудных и нарушенных семейных межличностных отношений. В кн.: *Ежегодник Российского психологического общества*: в 8 т. Т. 8. СПб.: Изд-во СПбГУ, с. 24–62.
- Шамионов, Р. М. (2004) *Психология субъективного благополучия личности*. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 179 с.
- Якобсон, П. М. (1969) *Психологические проблемы мотивации поведения человека*. М.: Просвещение, 316 с.
- Aves, C. (2007) *Zrozum swojego przedszkolaka*. Warszawa: Wyd. K. E. Liber, 200 s.
- Banach, C. (1999) *Pedagodzy o edukacji nauczycielskiej*. W: K. Duraj-Nowakowa (red.). *Nauczyciele akademicy w procesie kształcenia pedagogów*. Kraków; Łowicz: Impuls, s. 402–406.
- Eckstein, D., Henson, R. N. (2012) Stimulus/response learning in masked congruency priming of faces: Evidence for covert mental classifications. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, vol. 65, no. 1, pp. 92–120. DOI: 10.1080/17470218.2011.590595
- Knapp, M. L., Hall, Ju. A. (2000) *Komunikacja niewerbalna w interakcjach międzyludzkich*. Wrocław: Wyd. Astrum, 600 s.

- Kochanowska, E. (2007) W powstawaniu modelu "nauczyciela nauczycieli". W: T. Koszczyc, J. Jonkisz, S. Toczek-Werner (red.). *Edukacja jutra: XIII Tatrzańskie Seminarium Naukowe*. T. 1. Wrocław: Wrocławskie Towarzystwo Naukowe, s. 349–354.
- Kowalska, G. (2000) Kompetencje nauczyciela efektywną komunikacją interpersonalną w procesie edukacyjnym. *Edukacja*, nr 3 (71), s. 32–51.
- Senko, T. V. (2011) Fear of an examination as a type of school fear vs forms of personality behavior of pupils. In: I. Radovanović, Z. Zasłona (eds.). *Teacher's competences and the learning environment*. Belgrade: Univerzitet, Učiteljski fakultet, pp. 125–143.
- Senko, T. V. (2015) *Diagnoza zachowań osobowościowych*. Legnica: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy, 188 p.
- Torf, B., Sessions, D. N. (2005) Principals' perceptions of the causes of teacher ineffectiveness. *Journal of Educational Psychology*, vol. 97, no. 4, pp. 530–537. DOI: 10.1037/0022-0663.97.4.530
- Turska, D. (2011) Edukacja jako "impuls do pełnego rozwoju"? W kręgu jungowskich inspiracji. *Psychologia Rozwojowa*, t. 16, nr 2, s. 13–20.
- Turska, E., Stasiła-Sieradzka, M., Diec, A. (2012) Ścieżki edukacyjne młodych kobiet i mężczyzn, a struktura ich wartości zawodowych. *Czasopismo Psychologiczne*, t. 18, nr 2, s. 307–315.
- Wawrzyniak-Beszterda, R. (2002) *Doświadczenia komunikacyjne uczniów w czasie lekcji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza "Impuls", 226 s.

References

- Abul'khanova-Slavskaya, K. A. (1981) Lichnostnyy aspekt problemy obshcheniya v psikhologii [The personal aspect of the problem of communication in psychology]. In: B. F. Lomov (ed.). *Problema obshcheniya v psikhologii [The problem of communication in psychology]*. Moscow: Nauka Publ., pp. 218–241. (In Russian)
- Antsyferova, L. I. (1981) K psikhologii lichnosti kak razvivayushcheysya sistemy [To personality psychology as a developing system]. In: L. I. Antsyferova (ed.). *Psikhologiya formirovaniya i razvitiya lichnosti [Psychology of the formation and development of personality]*. Moscow: Nauka Publ., pp. 3–19. (In Russian)
- Asmolov, A. G. (2001) *Psikhologiya lichnosti: Printsipy obshchepsikhologicheskogo analiza [Personality psychology: Principles of general psychological analysis]*. Moscow: Smysl Publ., 416 p. (In Russian)
- Aves, C. (2007) *Zrozum swojego przedszkolaka [Understanding your preschooler]*. Warszawa: K. E. Liber Publ., 200 p. (In Polish)
- Banach, C. (1999) Pedagodzy o edukacji nauczycielskiej [Teachers about teacher education]. In: K. Duraj-Nowakowa (ed.). *Nauczyciele akademicy w procesie kształcenia pedagogów [Academic teachers in teachers' training]*. Kraków; Łowicz: Impuls Publ., pp. 402–406. (In Polish)
- Bityanova, M. R. (1995) *Psikhologiya lichnostnogo rosta [Psychology of personal growth]*. Moscow: Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya Publ., 64 p. (In Russian)
- Bozhovich, L. I. (2001) *Problemy formirovaniya lichnosti: Izbrannyye psikhologicheskie trudy [Problems of personality formation: Selected psychological works]*. 3rd ed. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute Publ.: Voronezh: NPO "MODEK" Publ., 352 p. (In Russian)
- Eckstein, D., Henson, R. N. (2012) Stimulus/response learning in masked congruency priming of faces: Evidence for covert mental classifications. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, vol. 65, no. 1, pp. 92–120. DOI: 10.1080/17470218.2011.590595 (In English)
- Ivkov, N. N. (2002) *Usloviya i dinamika razresheniya tsennostnykh protivorechij v zrelosti [Conditions and dynamics of resolving value contradictions in maturity]*. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology). Moscow, Moscow State University, 26 p. (In Russian)
- Kharitonov, A. N. (2003) Priznaki zrelykh, trudnykh i narushennykh semejnykh mezhlichnostnykh otnoshenij [Signs of mature, difficult, and disturbed family interpersonal relationships]. In: *Ezhegodnik Rossijskogo psikhologicheskogo obshchestva [Yearbook of the Russian Psychological Society]*: In 8 vols. Vol. 8. Saint Petersburg: Saint Petersburg State University Publ., pp. 24–62. (In Russian)
- Knapp, M. L., Hall, Ju. A. (2000) *Komunikacja niewerbalna w interakcjach międzyludzkich [Nonverbal communication in interpersonal interactions]*. Wrocław: Astrum Publ., 600 p. (In Polish)
- Kochanowska, E. (2007) W powstawaniu modelu "nauczyciela nauczycieli" [On the formation of the "teacher of teachers" model]. In: T. Koszczyc, J. Jonkisz, S. Toczek-Werner (eds.). *Edukacja jutra: XIII Tatrzańskie Seminarium Naukowe [Education of tomorrow: 13th Tatrzan Academic Seminar]*. T. 1. Wrocław: Wrocławskie Towarzystwo Naukowe Publ., pp. 349–354. (In Polish)
- Kowalska, G. (2000) Kompetencje nauczyciela efektywną komunikacją interpersonalną w procesie edukacyjnym [Teacher's competence through effective interpersonal communication in the educational process]. *Edukacja*, vol. 3, no. 71, pp. 32–51. (In Polish)
- Leont'ev, D. A. (2001) Lichnostnaya zrelost' kak oposredstvovanie lichnostnogo rosta [Personal maturity as mediating personal growth]. In: I. A. Petukhova (ed.). *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya razvitiya: Materialy pervykh chtenij, posvyashchennykh pamyati L. S. Vygotskogo, Moskva, 15–17 noyabrya, 2000 g. [Cultural and historical*

- developmental psychology: Materials of the 1st Reading in memoriam of L. S. Vygotskij, Moscow, November 15–17, 2000*. Moscow: Smysl Publ., pp. 154–161. (In Russian)
- Minigalieva, M. R., Nichiporenko, N. P. (2002) Zrelye mezhlichnostnye otnosheniya: usloviya razvitiya [Mature interpersonal relationships: Conditions for development]. *Semejnaya psikhologiya i semejnaya terapiya*, no. 1, pp. 86–97. (In Russian)
- Panferov, V. N. (2002) *Psikhologiya cheloveka [Human psychology]*. 2nd ed. Saint Petersburg: Mikhajlov V. A. Publ., 252 p. (In Russian)
- Panferov, V. N. (2003) Chelovek, individ, lichnost', individual'nost' [Man, individual, personality, individuality]. *Psikhologicheskaya sluzhba*, no. 3 (4), pp. 5–25. (In Russian)
- Panferov, V. N. (2007) Modernizatsiya obrazovaniya v Rossii [Modernization of education in Russia]. In: Yu. Karandashev, T. Senko (red.). *Studia psychologiczno-pedagogiczne [Psychological and pedagogical studies]*. Vol. 1. Bielsko-Biala: Wyzsza Szkola Administracji w Bielsko-Bialej, pp. 35–40. (In Russian)
- Panferov, V. N., Bezgodova, S. A. (2017) *Metodologicheskie osnovy i problemy psikhologii [Methodological foundations and problems of psychology]*. Moscow: Yurajt Publ., 265 p. (In Russian)
- Panferov, V. N., Volokhonskaya, M. S., Miklyaeva, A. V. (2016) *Obshchaya psikhologiya. Teoreticheskie osnovy [General psychology. Theoretical foundations]*. Moscow: Yurajt Publ., 296 p. (In Russian)
- Rean, A. A. (2013) *Psikhologiya lichnosti [Psychology of personality]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 286 p. (In Russian)
- Senko, T. V. (1999) *Psikhologiya vzaimodejstviya. Ch. 1: Bazisnaya struktura mezhlichnostnogo vzaimodejstviya [Interaction psychology. Pt. 1: The basic structure of interpersonal interaction]*. Minsk: Karandashev Publ., 120 p. (In Russian)
- Senko, T. V. (2011) Fear of an examination as a type of school fear vs forms of personality behavior of pupils. In: I. Radovanović, Z. Zaslona (eds.). *Teacher's competences and the learning environment*. Belgrade: Univerzitet, Učiteljski fakultet, pp. 125–143. (In English)
- Senko, T. V. (2015) *Diagnoza zachowań osobowościowych [Diagnosis of personality behavior]*. Legnica: Witelon State University of Applied Sciences in Legnica Publ., 188 p. (In Polish)
- Senko, T. V. (2015) Sovremennaya vysshaya shkola: model' "uchitelya uchitelej" [Modern high school: A model of "teacher of teachers"]. In: E. E. Sapogova (ed.). *Psikhosfera [Psychosphere]*. Iss. 9. Tula: Tula State University Publ., pp. 504–512. (In Russian)
- Senko, T. V. (2016a) Podgotovka spetsialistov vysshego zvena v ramkakh protsessa globalizatsii [Training specialists of advanced education within the process of globalization]. *Pravo. Ekonomika. Psikhologiya — Law. Economics. Psychology*, no. 1 (4), pp. 58–63. (In Russian)
- Senko, T. V. (2016b) Sovremennaya sistema podgotovki prakticheskikh psikhologov v vysshej shkole [The modern system of training practical psychologists in higher education]. In: N. M. Tokareva (ed.). *Aktualni problemy psikhologii v zakladakh osvity [Actual problems of psychology in educational institutions]*. Vol. 6. Kryvyi Rih: KPIDVNZ KNU Publ., pp. 159–168. (In Russian)
- Shamionov, R. M. (2004) *Psikhologiya sub'ektivnogo blagopoluchiya lichnosti [Psychology of the subjective personal well-being]*. Saratov: Saratov State University Publ., 179 p. (In Russian)
- Skripkina, T. P. (2002) Doverie k sebe kak uslovie razvitiya lichnosti [Self-confidence as a condition for personal development]. *Voprosy psikhologii*, no. 1, pp. 95–103. (In Russian)
- Slobodchikov, V. I., Isaev, E. I. (1995) *Psikhologiya cheloveka [Human psychology]*. Moscow: Shkola-press Publ., 383 p. (In Russian)
- Torf, B., Sessions, D. N. (2005) Principals' perceptions of the causes of teacher ineffectiveness. *Journal of Educational Psychology*, vol. 97, no. 4, pp. 530–537. DOI: 10.1037/0022-0663.97.4.530 (In English)
- Turska, D. (2011) Edukacja jako "impuls do pełnego rozwoju"? W kręgu jungowskich inspiracji [Within the field of Jungian inspirations: Education as an "impulse to full development"?]. *Psychologia Rozwojowa — Developmental Psychology*, vol. 16, no. 2, pp. 13–20. (In Polish)
- Turska, E., Stasiła-Sieradzka, M., Diec, A. (2012) Ścieżki edukacyjne młodych kobiet i mężczyzn, a struktura ich wartości zawodowych [Educational pathways of university students and the structure of their professional values]. *Czasopismo Psychologiczne*, vol. 18, no. 2, pp. 307–315. (In Polish)
- Wawrzyniak-Beszterda, R. (2002) *Doświadczenia komunikacyjne uczniów w czasie lekcji [Communication experiences of students during the lesson]*. Kraków: Impuls Publ., 226 p. (In Polish)
- Yakobson, P. M. (1969) *Psikhologicheskie problemy motivatsii povedeniya cheloveka [Psychological problems of human behavior motivation]*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 316 p. (In Russian)