

КРИЗИС УНИВЕРСИТЕТА: ОТ «ВСЕСТОРОННЕ РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ» К «РОБОТОУСТОЙЧИВОМУ СПЕЦИАЛИСТУ»

UNIVERSITY CRISIS: FROM «VERSATILE PERSONALITY» TO «THE ROBOT PROOF SPECIALIST»

УДК 378+159.98

DOI: 10.15372/PEMW20180417

М. Р. Арпентьева

Югорский государственный университет,
Ханты-Мансийск, Российская Федерация,
e-mail: mariam_rav@mail.ru

Arpentieva, M. R.

Ugra State University, Khanty-Mansiysk,
the Russian Federation,
e-mail: mariam_rav@mail.ru

С. В. Гриднева

Южный федеральный университет,
Ростов-на-Дону, Российская Федерация,
e-mail: gridneva-sveta@mail.ru

Gridneva, S. V.

South Federal University, Rostov-on-Don,
the Russian Federation,
e-mail: gridneva-sveta@mail.ru

А. И. Ташчёва

Южный федеральный университет,
Ростов-на-Дону, Российская Федерация,
e-mail: annaivta@mail.ru

Tashcheva, A. I.

South Federal University, Rostov-on-Don,
the Russian Federation,
e-mail: annaivta@mail.ru

Аннотация. Цель исследования – анализ проблем современного российского образования. Глобализация как феномен культуры предполагает распространение современных экономических, правовых, социологических и других теорий (в том числе средствами цифровых технологий) в сфере их применения в трансформации науки, искусства и образования. Глобализация направлена на трансмиссию ценностей, моделей понимания себя и мира, моделей общения стран, считающихся носителями общечеловеческой культуры, «цивилизации» (Европа и США) в варварские страны «второго» и «третьего» миров. В процессе глобализации особенно заметное место занимает образование. Оно проходит несколько стадий: от воспитания и обучения человека *Homo sapiens* к «обучению» специалиста *Homo habilis* и, кроме того, к «формированию» потребителя *Homo consumens*, после которого – формирование «робота», «защищенного» человека службы или *Homo officialis*. Последний естественным образом дополнен *Homo dominus*, образование которого может быть совершенно иным, но в целом не является необходимостью: объединение власти, цефализация контроля (мон-

Abstract. The research aims at analyzing national education. Globalization as a cultural phenomenon assumes distribution of economic, legal, sociological, and other theories, including digital technologies, in the sphere of their application in science, art and education. Globalization aims at transmitting values, models of self-perception and world perception, as well as models of communication between countries considered to be carriers of universal human culture, «civilization» (Europe and the USA) into barbarian countries of the «second» and the «third» worlds. In the process of globalization, education is particularly evident. It moves from upbringing and training of *Homo sapiens* person to «training» of the specialist, *Homo habilis*, and, further, to the «formation» of the consumer, *Homo consumens*, after which the formation of a «robot-resistant» person of service or *Homo officialis*. The latter is naturally supplemented by *Homo dominus*, the formation of which can be completely different, but, in general, is not a necessity: Unification of power, cephalization of control (mondialization) actually counteract development. Digital technologies are just a small part of the process. Destruction of traditional education at the university is associated with the fact that the modern universi-

диагностика) фактически противодействуют развитию. Цифровые технологии – всего лишь небольшая часть процесса. Направленный развал традиционного образования в университете связывают с тем, что современный вуз устарел, не способен сформировать уровень компетентности студентов, достаточный для эффективного решения проблем во всех сферах деятельности и во всех конкретных ситуациях. Отмечается, что в условиях быстро меняющегося общества, в котором появляются и новые сферы деятельности, и новые ситуации, обучение должно быть более динамичным. Цель такого обучения в вузе видится в формировании ключевых компетенций, связанных с выбранной специальностью и спецификой профессиональной самореализации. Таким образом, вместо предполагаемого «расширения» и «динамизации» образование сужается и становится все более «неизменным». Элементы научного поиска, сотворчества изымаются, заменяясь воспроизведением шаблонов, позволяющих достигать состояния конкурентоспособности по отношению к роботам и технологиям в целом.

Ключевые слова: образование, бизнес, стандартизация, индивидуальность, смерть университета, компетентностный подход.

Для цитаты: Арпентьева М. Р., Гриднева С. В., Ташчёва А. И. Кризис университета: от «всесторонне развитой личности» к «роботоустойчивому специалисту» // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, №4. С. 2298–2308

ty is outdated, unable to form a level of competence of students, sufficient to effectively solve problems in all areas of activity and in all specific situations. The author highlights that in a rapidly changing society, in which new fields of activity and new situations appear, training should be more dynamic. The purpose of such training in the university is seen in the formation of key competencies related to the chosen major and specifics of professional self-realization. Thus, instead of the supposed «expansion» and «dynamization», education narrows and becomes more and «stationary». Elements of scientific search, co-creativity, are withdrawn, replaced by the production of templates, allowing to achieve a state of competitiveness in relation to robots and technologies in general.

Keywords: education, business, standardization, individuality, university destruction, competency-based approach.

For quote: Arpentieva, M. R., Gridneva, S. V., Tashcheva, A. I. [University crisis: from «versatile personality» to «the robot proof specialist»]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2018, vol. 8, no. 4, pp. 2298–2308

DOI: 10.15372/PEMW20180417

DOI: 10.15372/PEMW20180417

Введение. Глобализация ставит перед практиками и теоретиками современного начального, среднего и высшего образования вопрос о содержании и форме тех или иных ступеней. Этот вопрос в связи с резким падением качества образования во многих странах бывшего СССР и «социалистического лагеря», а также в иных капиталистических странах, в настоящее время звучит как вопрос об его качестве (В. И. Байденко, С. К. Булдаков, Б. С. Гершунский, Т. К. Донская, А. И. Пульбере, В. А. Садовничий, Г. В. Стельмашук) и управлении качеством (М. Б. Алексеева, Ю. А. Волков, М. Б. Гузаиров, В. Н. Казаков, Н. А. Кулемин, И. Г. Салова, Н. А. Селезнева, А. И. Субетто, В. Г. Чумак, В. В. Щипанов, Г. М. Шишков, В. Деминг, Т. Даниел, Д. Мартенс и др.). Как и предсказывал Ф. Ницше, «массовое образование» все больше становится симулякр, профанацией образования: массовое образование, по его мнению, – образование варварское, имитирующее и создающее иллюзию обученности и воспитанности [1].

Постановка задачи. Цель исследования – анализ проблем современного российского образования.

Методология и методика исследования. Глобализация как феномен культуры предполагает распространение современных экономических, правовых, социологических и иных теорий (в том числе средствами цифровых технологий) в сфере их приложения к трансформации науки, искусства и образования. Глобализация направлена на трансмиссию ценностей, моделей понимания себя и мира, моделей общения стран, считающихся трансляторами «общечеловеческой» культуры, «цивилизации» (Европа и США) в варварские страны «второго» и «третьего» миров [2–4]. Эта трансформация осуществляется на фоне последовательной деградации: перехода от ориентации на высшие достижения в сфере культуры к ориентации на достижения в сфере манипуляции людьми как средствами производства. На этом пути особенно заметные изменения претерпевает образование. Оно проходит несколько стадий, в том

числе движется от воспитания и обучения личности типичного *Homo sapiens*, сочетающего в себе *Homo moralis*, *Homo faber* и *Homo ludens*, к «подготовке» специалиста, *Homo habilis*, и далее к «формированию» потребителя *Homo consumens*, после которого идет формирование «роботоустойчивого», способного конкурировать с роботами (!), человека служебного, *Homo officialis* [2; 5]. Последний естественным образом дополнен *Homo dominus*, образование которого может быть совершенно различным, но в целом не является необходимостью.

Результаты. Глобализованному миру, управляемому мондиализированным государством и ТНК, группой привилегированных *homo dominus*, ни наука, ни образование не нужны. Унификация власти, цефализация управления (мондиализация) на самом деле противостоят развитию. Цифровые и иные технологии на этом пути – всего лишь небольшая часть процесса, позволяющая на его срединном этапе преобразовать условия жизни «новых рабов» в жестко контролируемые. Жесткий контроль, необходимый в отношении человечества, в своем окончательном виде, однако, не требует особенных технологий: культура концлагерей, массовых геноцидов и т.п. давно сформирована, технологии биологического контроля уже внедрены. Сознание является последним аспектом, который необходимо уничтожить на пути к тотальной власти неорабовладельческого единого государства XXI в.

Поэтому современный форсайт образования, включая его внимание к цифровым технологиям, строится именно с целью минимизации понимания (осознания) происходящего во внешнем и внутреннем мире у рядовых граждан. Это не столько прогноз, сколько план уничтожения, включающий многочисленные «гринфилды», при помощи которых планируется поддерживать *homo officialis* в необходимом состоянии полной покорности. Согласно взглядам сторонников глобализации и мондиализации (которой в современном мире отчасти благополучно противостоят «сепаратистские» и иные движения национального возрождения) масштабные инновации в образовании происходят нечасто: якобы за последнюю тысячу лет их было всего несколько, включая идею прагматичного образования Дж. Дьюи, возникшую в XIX в. [6, с. 4, 7, 8]. В этом списке практически не представлены наиболее прогрессивные идеи теоретиков и практиков иных зарубежных и отечественных школ. Современные разработчики таких форсайтов, как кажется, даже не слышали о них, сопоставляя образовательные «браунфилды» и «гринфилды» западного образования и выстраивая форсайт на основе часто неоднократно проявивших свою односторонность и неэффективность западных моделей. «Гринфилды» как якобы «новые» образовательные проекты (образовательные стартапы), созданные на новых технологических (цифровых) основаниях в последние годы получили специальное название – «EdTech» [6, с. 3]. В рамках пропаганды «гринфилдов» помимо формирования усеченного понимания мира и полного отсутствия внимания учащегося/обучающегося к пониманию себя превозносится бескультурие, связанное с неуправляемым проникновением в жизнь современного человека цифровых и иных технологий. Опасности «цифровой зависимости» нисколько не смущают сторонников «гринфилда», напротив, цифровая зависимость как значимая часть порабощения сознания человека выступает важной целью современного образования. Это образование нравственно, содержательно и формально опустошенное и деформированное. Причиной этого является якобы то, что «вуз не в состоянии сформировать уровень компетентности студентов, достаточный для эффективного решения проблем во всех сферах деятельности и во всех конкретных ситуациях, тем более в условиях быстро меняющегося общества, в котором появляются и новые сферы деятельности, и новые ситуации. цель обучения в вузе – формирование ключевых компетентностей, связанных с выбранной специальностью и спецификой профессиональной самореализации» [9, с. 94–95]. Таким образом, преподавателю и вузу предписывается не просто неспособность и отказ от развития, но и отказ от попыток выполнять его задачи как таковые.

Если бы мы говорили о форсайте образования, направленного на развитие личности, *Homo moralis*, то образовательный форсайт должен был бы учитывать и опираться не только на деструктивные псевдоинновации, но и на «джокеры» зарубежных и отечественных достижений в педагогике (обучении и воспитании). «Личностно ориентированное развивающее образование – теория и технология, которая способствует выявлению и структурированию субъектного опыта студента и его согласованию с социально значимым опытом. Большое значение придается созданию разнообразной по форме и содержанию образовательной среды, необходимым условием которой считается разработка и использование индивидуальных программ обучения и моделирования исследовательского мышления студентов» [9, с. 95]. Особенно важными здесь являются «смыслодидактика», организация сотрудничества учащихся и обучающихся с учителями и преподавателями, позволяющая им взаимодействовать на уровне социально и личностно важных смыслов и значений осваиваемых знаний и умений, включая ориентацию на смыслотехническое воздействие или смыслотехническое взаимодействие (по Д. А. Леонтьеву) и трансцензус (по Е. Е. Прониной), «смысловую сингулярность» (по Ф. Е. Васи-

люку) или «содержательное обобщение» (по В. В. Давыдову) этих знаний и умений, их личностное осмысление-присвоение, интеграцию уже имеющимися знаниями и умениями школьников и студентов [9, с. 95–98; 10] (Е. Ю. Артемьева, С. М. Бондаренко, А. А. Вербицкий, Дж. Л. Вон, П. Я. Гальперин, Г. Г. Граник, В. В. Давыдов, Л. П. Доблаев, Д. Джонсон, Р. Джонсон, Л. А. Концевая, Д. А. Леонтьев, И. К. Мередит, К. Конрад, Н. А. Олейникова, В. В. Прокофьева, Е. А. Новоселова, Е. Е. Пронина, Дж. Стил, И. Б. Ханина, Т. Х. Эстес, Ч. Темпл, С. А. Шаповал, В. С. Швырев, Э. Браун, Г. Клаус, Ф. Мартон, Дж. Селджио, Н. Энтуистл, П. Рамсден, Дж. Флейвел и др.). Такие достижения используются во всем мире в наиболее передовых моделях образования в странах посткапитализма: там, где производ ТНК и, в частности, транснациональных банков ограничен, ценностью являются социальное служение и забота о человеке. В России и многих иных странах бывшего СССР, так же как и в иных странах «третьего мира», население которого готовится к «служебному» способу существования, а ТНК ведут бесконтрольную «хозяйственную» деятельность, ценностью является нажива и власть наживы. Рекламируемое ТНК и работающими в рамках заказов ТНК специалистами в области «форсайта образования» в России и иных странах бывшего СССР, как и многих иных капиталистических странах, образование, направляемое идеями Дж. Дьюи, его предшественников и последователей, выступает способом возвращения образования к доуниверситетскому способу/уровню и даже частично к доуручной системе образования. По меркам официальной истории это возврат не просто в раннее Средневековье, но и в гораздо более ранние периоды развития. Цель этой «игры на понижение» человека и культуры проста: Homo consumens, сформированный усилиями «дикого капитализма» конца XX в. и начала нынешнего века должен быть, по мнению государства и ТНК, доведен до уровня Homo officialis [15]. Цифровые технологии, уподобляемые человеку, служат для того, чтобы в определенный момент уподобить человека технологиям и устройствам. Метафора «человек-устройство» далеко не нова, так же как и манипулятивно-рабовладельческие стратегии построения отношений между людьми. Однако, поскольку этот процесс уже начал вызывать ответную реакцию «потребителей» и общества в целом, все еще помнящего об образовании, свободном от коммерческих идей, выход был найден в декларациях: декларируя развитие личности, образование современной России продолжает движение к самоуничтожению. Сейчас, например, широко распространены превращение программ обучения высшего образования в высшее профессиональное образование (удаление из программ подготовки «лишних» предметов, связанных с общекультурной грамотностью личности и якобы «перегружающих» учащихся и обучающихся), содержательное опустошение программ (в том числе в результате катастрофического уменьшения реальных часов дидактического взаимодействия ученика и учителя, преподавателя и студента), перевод программ обучения в «дистанционный» и «самостоятельный» форматы и т. д. Ранее в СССР существовали система вузов и ссузов, система заочного обучения, качественно отличавшаяся по уровню от очного, но в то же время сохранявшая реалистичную оценку знаний и умений студентов, у которых был выбор. Теперь этого выбора и осознания нет: высшее образование как таковое полностью разрушено и заменено его эрзацами, в лучшем случае приближенными к гибриду самообразования и заочного образования, учащиеся и обучающиеся считают себя высокообразованными даже тогда, когда не умеют писать без ошибок и считать без калькулятора, не умеют слушать и слышать сказанное родителем, учителем, наставником (у них отсутствуют базовые знания и умения, без которых невозможны дальнейшее обучение и воспитание). Сокращаются и доводятся до состояния профессиональной деформации/деградации штаты университетов, декларируется и поощряется обучение «без отрыва от производства и «повышение квалификации». Разработанные по заказу государства и ТНК форсайт-проекты начального, среднего и высшего образования предлагают гражданам начинать торговать своими способностями, знаниями и умениями «как можно раньше», уже в начальной школе. Также они предлагают всю жизнь платить за получение очередной (весьма скромной и не дающей возможность понимания себя и мира) доли знаний и умений. Массовизация и медиатизация образования, его содержательная и формальная симуляции, фиктивизация, трансформация образовательных учреждений и научных центров в «образовательные предприятия», живущие ради коммерциализации, «монетизации» и коммодификации, говорят о том, что современное образование благодаря усилиям ТНК и проводящим интересы ТНК государствам успешно идет в сторону, противоположную развитию, а Homo moralis остается воспоминанием немногих [5; 8]. «Человеческий капитал» понимается как и иной, финансовый и материальный капитал: его можно и нужно распределить по «банкам» или «пустить в дело» (или в идеальном случае – по промышленным зонам – концлагерям), полностью лишив человека самостоятельности и возможности управления собственной жизнью и происходящим в мире, а также самоосознания (понимания) себя и мира [5; 8; 17]. Если обратиться к работам педагогов, то можно увидеть, что такие исследователи, как С. И. Архангельский, Г. П. Богомолова, Ю. Н. Маль-

цева С. И. Зиновьев, И. А. Зимняя, В. И. Гроздева, Р. А. Низамов, Н. Д. Никандров, В. А. Сластенин, Е. Я. Голант, М. А. Данилов, Б. П. Есипов, И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, В. Т. Фоменко, С. В. Гриднева, Г. П. Звездина, А. К. Громцева, Г. М. Коджаспирова, В. И. Осмоловский, В. П. Козаков, Н. П. Греков, Н. М. Зверева, А. Д. Козлов, Л. В. Клименко, Н. П. Краевская, О. А. Нильсон, Г. П. Новоселова, П. И. Пидкасистый, А. М. Цыганенко, А. И. Ташёва, Г. Н. Юшко, Е. А. Иоффе, Е. П. Шершевский, Б. М. Рошаль, А. М. Юрков и др. рассматривают проблемы активизации работы студентов на занятиях и вне них, вопросы планирования, организации и контроля самостоятельной работы студентов в высшей школе, а также пишут о настоятельной «необходимости перевести процесс обучения с экстенсивной на интенсивную основу: необходимо добиться качественного скачка в подготовке специалиста, чтобы к моменту выпуска из университета сформировать его как творческую личность, владеющую способами самостоятельного пополнения знаний по избранной специальности и готовую к встрече с непредвиденными ситуациями в профессиональной деятельности» [9, с. 4], о важности рассмотрения «самостоятельной работы как двустороннего процесса, то есть сотрудничества преподавателя и обучающегося, объединяющего активного учащегося-исследователя и активного педагога-исследователя» [9, с. 21]. Неудивительно, что «игнорирование задач и интересов одного из этих слагаемых влечет за собой несовершенство всей системы самостоятельной работы» [9, с. 21].

Истинный форсайт отличается вовлечением в процесс изучения и создания будущего тех, кто в нем наиболее заинтересован, системным, комплексным моделированием и исследованием основных факторов и сил, которые на это будущее влияют и его трансформируют [11–13], направлений и ресурсов совершенствования человека и общества, развития науки и искусства, культуры в целом. Он также включает теоретическое переосмысление и интеграцию методов и технологий образования, науки и искусства, иных сфер человеческой жизни, а не просто их медиатизацию/цифровизацию [2; 6; 11]. Человек – мера вещей: *primum vivere*. Он не является предметом купли-продажи, несмотря на то, что на этом настаивают современные форсайт-проекты [14]. Напротив, седьмой и последующие «технологические» уклады предполагают все более четкое понимание людьми того, что они трудятся ради жизни всех, а не ради прибыли избранных, что они воссоздают и обогащают человеческую культуру, а не стремятся стать «роботоустойчивыми» специалистами.

Современное начальное, среднее и высшее образование в странах бывшего СССР, включая Молдову, Украину, Казахстан, Россию и т. д., переживает интенсивный кризис. Оно все больше десакрализуется и коммодифицируется («монетизируется» или «коммерциализируется»), выступает не институтом культуры и развития человека, а институтом формирования «человека служебного». В процессе активной и всесторонней коммодификации оно превратилось в сферу бизнеса [15–18]: государственная бюрократия, корпорации и предприятия разных уровней активно вмешиваются в процессы образования, стремясь деформировать процессы управления образованием, самообразованием на «начальном этапе»: отбор профессиональных, соответствующих определенной организационной культуре кадров переходит в формирование этих кадров, начиная с вузовского и заканчивая средним и начальным образованием. Изначально идея важности учета тенденций и условий профессионального становления специалистов (А. К. Маркова, Б. Ф. Ломов, Э. Берн, А. Маслоу, Г. Мюнстбергер, Ф. Парсон, К. Роджерс, Д. Сьюпер, В. Франкл и др.) превратилась в идею приоритетности формирования специалистов необходимого государству и бизнесу уровня (Ю. П. Адлер, А. Г. Бермус, Н. В. Кузьмина), подготовки студентов в соответствии с разрабатываемыми государством и ТНК стандартизованными требованиями и моделями становления специалистов в той или иной области, а не личностей, членов общества, субъектов культуры. При этом образование стало продавцом образовательных услуг, а абитуриент и его семья – их покупателями. Будучи таковыми, желая оставаться «валидными» в мире корпоративных запросов, потребители образования выбирают модели и формы образования, которые позволяли бы им встроиться в систему «наилучшим образом»: наилучшим для корпорации и отчасти для самого себя. Однако возможности ориентироваться на «самого себя» в мире стандартизаций и сертификаций остается все меньше: соответствие или несоответствие стандартам, в том числе стандартам управления, создает новую зону квининга. В квинры (странные), а также в члены «маргинальных» сообществ зачисляются те, кто перешел, не соглашаясь с образованием – торговлей. Стандартизация создает разрыв между человеком как более или менее «неповторимой» индивидуальностью, самоуправляемой и активной системой и человеком как членом корпорации, «частью» бизнеса, производства, пассивным «винтиком» системы. Особенно это заметно там, где управление образованием оказывается таким же низко концептуализированным, как ранее: стратегия современного буржуа и бюрократа, обслуживающего буржуа, заключается в сиюминутном беспрепятственном личном обогащении, преобладании тактических, а не стратегических приоритетов.

Высшая школа России находится в состоянии тотального коллапса. Одна из причин этого процесса – «цифровая экономика». Как и вся остальная экономика, «цифровая экономика» как самоценность, – фактор разрушения не только образования и культуры, но и общества и государства в целом. Реформы образования, начавшиеся в СССР в середине XX в. и продолжающиеся до сих пор, нанесли непоправимый вред обществу, только что оправившемуся от мировых войн, революций и иных трагических событий первой половины XX в., а в последнее время – перестройки и уничтожения СССР. Современный вуз снимает с себя обязанности по подготовке всесторонне развитой личности, лишает учащихся возможности получить качественное образование, а преподавателей – дать такое образование, заменяя реальное обучение и воспитание симулякрами «компетентностного» и иных форм псевдообучения, требующего от студентов и преподавателей многочисленных бессмысленных, отнимающих силы, разрушающих целостное понимание себя и мира, деиндивидуализирующих и не связанных с процессом и результатом обучения действий. Образовательные программы максимально выхолащиваются, сокращаются и обедняются, взаимодействие студента и преподавателя замещается предписаниями «самостоятельной» и «дистанционной» работы. В итоге преподаватель, тратя основную часть своего времени (в том числе нетрудового) на разработку и переработку программ, по которым никто не будет учиться, а студенты, предоставленные сами себе, – на поиск веб-сайтов, организаций и специалистов, способных помочь сдать очередную контрольную, курсовую, экзамен, диплом, диссертацию. Благодаря внедрению доктрины Дж. Дьюи на всех уровнях российского образования вузы России уже имитируют подготовку специалистов: задача такой «подготовки» – вырастить специалистов более узкого профиля: не способных быть субъектами собственной жизни, оказывать сопротивление узаконенному насилию и обману со стороны государства и бизнеса, вынужденных учиться всю жизнь, ориентируясь на идеалы «роботоустойчивости» и «конкурентности», торговать своими «компетенциями» и жизнью в надежде достичь идеала «self-made».

Многочисленные дискуссии о судьбе российского образования, направленные на обсуждение развития общегосударственного и регионального образовательного пространства, сталкиваются с тем, что образование России не только не имело инновационного характера, оно вообще утратило характер образования как компонента культурной практики: торговля знаниями и умениями на рынке образовательных услуг, как и торговля услугами в области культуры в целом, переводит дискуссию из сферы образовательных инноваций в сферу бизнес-инноваций. Вопрос о том, насколько инновационной является продажа образовательных услуг, имеет простой ответ: ни насколько.

Торговля образовательными услугами, причем гораздо более высокого качества, присутствовала в жизни человеческого общества всегда, однако, не всегда, как сейчас, носила характер самоцели и ценности. Идеология консюмеризма и коммодификации (формирование потребителей, хозяев и рабов) полностью противоположна ценностям образования (обучения и воспитания личности, субъекта культуры) как такового. Инновации предполагают развитие образования на государственном и региональном уровнях. Сейчас же речь идет о деградации образования. Отдельные инновации, несомненно, присутствуют, но мало кому известны, поскольку государству, взявшему на себя функцию определять возможности и ограничения развития сообщества и его членов, а также сделавшему образование еще одним каналом обогащения государственной элиты и ТНК путем выкачивания духовно-нравственных, социально-психологических и материально-денежных ресурсов из общества, нужны симулякры инноваций, позволяющие реализовать модель вуза как коммерческого предприятия, а не сами инновации. Грядущая цель образования – «роботоустойчивый специалист» – полностью лишена проблемы человеческого: формируемый направляется путем, позволяющим эксплуатировать его (на всех этих уровнях) и контролировать его жизнедеятельность с наибольшей эффективностью и простотой. Это не субъект жизнедеятельности, но устройство, необходимое для обслуживания иных устройств – в высокотехнологичных областях, а также для обеспечения иных потребностей сервиса и бизнеса – в низкотехнологичных.

Каковы перспективы развития региональных вузов при условии введения «риск-ориентированной модели» и иных симулякров «управления образованием», скрывающих нежелание государства заботиться о качестве образования? Перспективы современных российских вузов были ограничены в момент отказа российского государства заботиться о качестве образования и повсеместным введением системы «платного» образования. Торговля образовательными услугами означает, что вузы и НИИ будут со временем полностью уничтожены, останутся лишь те, что активно и успешно симулируют обучение для малоимущих (рабов), а также те, что финансируются ТНК и государством для подготовки «элиты» (господ). Суть риск-ориентированного подхода, как известно, заключается в перераспределении рисков: контроль в зонах повышенного риска растет, а в относительно безопасных зонах снижается или полностью отсутствует [19–21]. Это дает возможность своевремен-

но и уместно реагировать на проблемы и в значительной мере экономить ресурсы управления. Таким образом, ресурсы распределяются неравномерно, в зависимости от риска, причем это влияет на характер управления, в том числе проверок. Однако риск-ориентированная модель может быть еще одним способом снять с себя ответственность за образование, его деформацию и развал. Это особенно очевидно, если посмотреть на проблемы этого подхода: нечеткость, аморфность стратегий и неориентированное на риск (жесткое) планирование, отсутствие качественных систем мониторинга (оценки) рисков: «недостаточно представлены вопросы взаимосвязи образовательного процесса и управления качеством в условиях личностно-ориентированного непрерывного обучения; не разработаны принципы использования мониторинга для обучения и оценивания личностных параметров будущего специалиста; в вопросах управления мониторингом образования отсутствует системность; существующие классификационные схемы не в полной мере отвечают современным требованиям и возможностям; не рассмотрены методы многофакторного анализа сопоставимой образовательной информации в масштабах общей системы образования и отдельных ее подсистем; недостаточно выявлены возможности многоуровневого технического образования в условиях единого образовательного пространства; не разработаны инновационные мониторинговые модели и реализующие их технологии; не рассмотрены вопросы прогнозирования результатов образовательного процесса» (Б. Блум, Ю. А. Волков, В. В. Деркач, Е. Ю. Игнатьева, К. Кронбах, Л. А. Майборода, М. Меррилл, М. Б. Миронова, А. И. Пульбере, П. А. Стариков, А. Селливан, Р. Гейджан, В. Г. Чумак, А. Н. Ярыгин и др.) [19]. В целом «не выявлены проблемы качества образования, связанные с переходом российской высшей школы на многоуровневую систему, более вариативную, содержащую большие риски, требующую от студентов самостоятельного выбора и принятия решений на фоне предшествующего школьного образования, не предполагавшего нынешнего объема самостоятельности и вариативности учебных ситуаций» и т. д. [22; 23]. Приведенный в состояние коллапса вуз, занятый «продажей услуг», конечно, не представляет собой «зоны риска»: жестко навязав образованию многочисленные «стандарты» и несвойственные ему цели, разрушив основные ценности и технологии качественного образования, государство действительно может позволить себе больше не заботиться об образовании вообще. Процесс запущен, идет успешно.

Сиюминутность запросов «времени», запросов государства, бизнеса конкретной страны и эпохи, де-юре раздувая перечни компетенций и предписывая заниматься их формированием, де-факто отрицает необходимость управления учебно-воспитательным процессом со стороны администрации вуза и педагогов: преподаватели в системе современных вузовских отношений – всего лишь сотрудники вуза как коммерческой организации. Его функции сводятся к продаже услуг (современный преподаватель направляется руководством вуза к действиям продажи образовательных услуг) и обслуживанию клиентов, которым услуги проданы (представлению возможности и снятию препятствий к «сдаче» контрольных, зачетов, экзаменов и т. д.). Однако именно управление образованием, его процессами и результатами, а не его продаж на этапе обучения в вузе – ведущий момент подготовки специалиста как всесторонне развитой личности (Е. В. Бондаревская, В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко, В. И. Данильчук, Ю. Г. Круглов, В. Я. Лыкова, Н. К. Сергеев, В. В. Сериков, В. Т. Фоменко, И. С. Якиманская и др.). Да и само управление вузами сейчас все более симулируется: продажа «образовательных услуг» по принципам и шаблонам, навязанным государством и бизнесом (ТНК), не содержит стратегических и содержательных компонентов. Декларируя стратегии, вузы ими не занимаются: стратегия возможна там, где есть будущее, будущего же у «умирающего университета» нет. Вакуум во взаимодействии человека с человеком, вакуум в управлении процессами и результатами образования, отсутствие нравственных и идеологических опор образования обнаруживают культурицидную неприглядность и беспомощность «цифровых инноваций» в образовании, экономике, политике и т. д. Государство и бизнес способствуют уничтожению университета. И, следовательно, стратегия не нужна. Проект «образовательные услуги» не оправдал ожиданий: современные школьники и студенты с трудом читают и пишут, не говоря о знаниях и умениях. Это дети, подростки и юноши, не задающиеся вопросами о своем и чужом невежестве, непорядочности, неумении взаимодействовать с другими людьми, о неумении управлять собой и своей жизнью: это состояние рабства, сформированное созданной для этой цели системами «компетентностного образования» и иными образовательными симулякрами. Это состояние не типично для населения бывшего СССР, даже в худшие годы, например, в конце XX в., как показывает Education Index, получавшего одно из лучших образований в мире.

Выводы. Известные педагоги-практики и теоретики, и исследователи педагогического процесса, например В. М. Антипова, В. П. Беспалько, М. В. Кларин, Г. К. Селевко, А. Г. Казакова, Н. Н. Мельникова, П. В. Меньшиков и др. описывают технологии образования и условия присвоения знаний и умений

в процессе обучения. В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко, В. П. Безрукова и др. раскрывают проблемы педагогического проектирования и организации образовательных пространств, создания модернизированной образовательной среды, которая, как предполагает ряд современных исследователей, включает процессы коммерциализации и коммодификации образования. Однако при коммерциализации качество образования может повышаться, а при коммодификации – понижаться. Качественное образование – это образование-диалог его субъектов. Оно гармонично сочетает разные формы, включая самостоятельное образование, однако в большей мере ориентировано на совершенствование взаимоотношений и взаимодействий учителя и учеников, преподавателей и студентов, совершенствование содержания и методики образования, а также четкое соблюдение приоритетов образования как компонента культурной трансмиссии и развития. Этим приоритетом является помощь личности и обществу в их развитии. Обучающимся в вузе, так же как и учащимся в средней школе, жизненно необходима непосредственная и насыщенная личностно и социально значимыми смыслами развернутая работа с педагогом как наставником-консультантом, помогающим обучающемуся

1) учиться у преподавателя, перенимая знания и умения в сфере учения и обучения (умение учиться и воспитываться и умение учить и воспитывать);

2) учиться вместе с другими студентами, развивая знания и умения в сфере взаимообучения и взаимовоспитания;

3) учиться «добывать» знания и умения самостоятельно, развивать знания и умения в сфере самообразования и самовоспитания (М. Е. Бершадский, Е. В. Бондаревская, З. И. Калмыкова, С. В. Кульневич, М. Р. Минигалиева, А. В. Непомнящий, Н. П. Ничипоренко, Г. М. Серегин, К. Д. Ушинский, А. Бредли, А. Наес, Ф. В. Тошон и др.) [24].

Преподавателями вузу в целом необходимо развивать способность студента к образованию, взаимному образованию и самообразованию в любых условиях и обстоятельствах (А. П. Беляева, Ю. А. Кустов, М. И. Махмутов, О. Д. Федотова, В. В. Белич, О. В. Долженко, В. А. Кузнецова, В. Н. Лопаткин, А. Н. Озин, Н. Ф. Радионова, В. А. Сластенин, Н. В. Чекалева, В. В. Шатуновский, В. С. Ямпольский и др.). В противном случае наращивание института «непрерывного» и «дополнительного» образования как компонента коммерческой деятельности вузов и средних школ ничего продуктивного не принесет: сейчас оно развивается на фоне и за счет выхолащивания и усечения базовых ступеней основного образования (начального, среднего, высшего), тотальной коммодификации «образовательных услуг». В традиционном образовании преподавание является важным элементом обучения, но в современном образовании важнее всего прибыль (нажива). Ради наживы продается и покупается все: «Обеспечьте капиталу 10% прибыли, и капитал согласен на всякое применение, при 20% он становится оживленным, при 50% положительно готов сломать себе голову, при 100% он попирает все человеческие законы, при 300% нет такого преступления, на которое он не рискнул бы пойти, хотя бы под страхом виселицы. Доказательство: контрабанда и торговля рабами», – писали Т. Дж. Даннинг и К. Маркс [25, р. 35–36; 26, р. 834.]. Такая деформация идеологии и целей образования наносит сокрушительный удар по его качеству. И как бы ни были оптимистичны специалисты, пытающиеся увидеть «хорошее» в торговле знаниями, умениями и ценностями, а также документами об их наличии (об образовании), бюрократ и бизнесмен от образования никогда не поставят свои интересы даже рядом с интересами культуры и человечества. У образования: начального, высшего, среднего, есть лишь один путь – путь возвращения к ценностям культуры и развития личности. Это предполагает реинвентаризацию и привлечение и новых, и старых практик и концепций воспитания и обучения, таких как «перевернутое обучение» (flipped classroom), «смешанное обучение» (blended learning), «игровое обучение», хьютагогика, «внесистемное образование» или «онлайн-педагогика», обучение с увлечением (С. И. Лысенкова, Е. И. Ильин, Ш. Амонашвили, И. П. Волков и др.), «обучение без троек», обучение по опорным сигналам (В. Ф. Шаталов), обучение в диалоге (В. С. Библер), «нескучное обучение» (А. Н. Тубельский, М. А. Балабан), транспредметное обучение, герменевтическое обучение и т. д.; их инновационную реинтеграцию в целях развития человека и человечества: выделения подходов комплексных и узкометодических подходов, оптимизирующих дидактическую коммуникацию и отношения, оптимизирующих мотивационно-смысловые и ценностные аспекты обучения и воспитания, оптимизирующих процессы и результаты когнитивной деятельности, корригирующих и развивающих умения учиться и учить, умения самообучаться у детей, юношества, взрослых, пожилых и старых людей, у людей, не имеющих и имеющих ограничения здоровья и т. д. (инклюзивная и эксклюзивная модели), у людей мужского и женского пола (раздельное и совместное, специфичное и общее образование), у верующих разных конфессий и у людей-атеистов, у специалистов и неспециалистов на разных этапах прерывного (в том числе переподготовки) и непрерывного (повышения квалификации и т. д.) образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ницше Ф.** О будущности наших образовательных учреждений (1871–1872) // Ницше Ф. Философская проза, стихотворения: сборник. Минск: Попурри, 2000. 62 с.
2. **Арпентьева М. Р.** Гуманистика: цели «роботоустойчивого образования» // Сетевое взаимодействие как условие формирования нового качества профессионального образования: сборник материалов III Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Воронеж: Ритм, 2018. С. 5–10.
3. **Барбер М., Доннелли К., Ризви С.** Накануне схода лавины // Вопросы образования. 2013. №3. С. 152–231.
4. **Евзрезов Д. В., Майер Б. О.** Форсайт и российское образование // Профессиональное образование в современном мире. 2013. №3 (10). С. 17–28.
5. Aoun J. E. Robot-Proof: Higher Education in the Age of Artificial Intelligence. New York; London: MIT Press, 2017. 216 p.
6. **Крюков С. В.** Форсайт // Пространство экономики. 2010. №3–2. С. 7–17.
7. **Cubberly E. P.** Public School Administration: A Statement of the Fundamental Principles Underlying the Organization and Administration of Public Education. New York: NabuPress, 2014. 546 p.
8. **Dewey J.** My Pedagogical Creed. New York: Forgotten Books, 2017. 50 p.
9. **Управляемое самостоятельное обучение в условиях современного университета: теоретические аспекты и практические рекомендации: практико-ориентированная монография / И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, В. Т. Фоменко, С. В. Гриднева, Г. П. Звездина, А. И. Ташёва, Г. Н. Юшко.** – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2014. 400 с.
10. **Минигалиева М. Р.** Образовательно-воспитательное взаимодействие: умение учиться и умение учить: метод. пособие для студентов, учащихся и родителей, а также преподавателей высших и средних школ. Калуга, КГУ им. К. Э. Циолковского, 2014. 32 с.
11. **Арпентьева М. Р., Меньшиков П. В.** Дидактическая коммуникация: умение учиться и умение учить / под ред. М. Р. Арпентьевой. Калуга: КГУ, 2017. 354 с.
12. **Будущее образования: глобальная повестка.** Доклад, подгот. АСИ Сколково и Сколтехом [Электронный ресурс]. URL: edu2035.org/pdf/GEF.Agenda_ru.pdf (дата обращения: 10.09.2017).
13. **Жукова Г. К.** Сага о форсайте или об идолах GlobalEducation... [Электронный ресурс] // VIII заседание Молод. дискус. клуба РИСИ «Иностранное влияние на сферу образования в России». URL: <http://katyusha.org/view?id=3365> (дата обращения: 10.09.2017).
14. **Песков Д. и др.** Что такое форсайт образования [Электронный ресурс] // Наука и технологии России. URL: http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=354&d_no=72965#.WcgOQLJJbIV (дата обращения: 10.09.2017).
15. **Бок Д.** Плюсы и минусы коммерциализации // Отечественные записки. 2003. №6 (14). С. 56–72.
16. **Грачев И.** Хорошо забытое новое // Литературная газета. 2007. 8–14 августа, № 32. С. 13.
17. **Лиотар Ж.-Ф.** Состояние постмодерна. СПб: Алетейя, 1998. С. 118–119.
18. **Иглтон Т.** Медленная смерть университета // Совет ректоров. 2015. №4. С. 19–26.
19. **Иванов О. Б.** Глобальные риски и тенденции современного мира // ЭТАП: Экономическая Теория, Анализ, Практика. 2017. №1. С. 7–20.
20. **Корнеева В. Ю., Щипанов Е. Ф.** Риск-ориентированная система управления промышленными корпоративными структурами в современных условиях хозяйствования. Вестник Донского государственного технического университета. 2010. Т. 10, №5 (48). С. 798–807.
21. **Филатов А. А. и др.** Управление рисками, аудит и внутренний контроль: практ. рекомендации. М.: Изд. решения, 2015. 248 с.
22. **Erasmus+** Итоги программы Tempus и новая программа Erasmus+ Москва: Erasmus+, Национальный Национальный офис Erasmus+ в России [Электронный ресурс]. URL: http://www.ric.vsu.ru/UserFiles/File/201505/20150512/20150512_Annamuraveva.pdf (дата обращения: 15.03.2018).
23. **Ташёва А. И., Гриднева С. В.** Повышение качества психологического и педагогического профессионального образования в вузе // XXVI Мерлинские чтения: Психологические инновации в образовании: материалы Всероссийской научной конф., посв. 90-летию со дня образования ПГПИ-ПГПУ. Пермь: ПГПУ, 2011. С. 175–177.
24. **Пульбере А. И.** Система мониторинга как средство управления качеством непрерывного технического образования: дис... д-ра пед. наук. Ростов н/Д: Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко, 2006. 441 с.
25. **Dunning Th. J.** Trade's Unions and Strikes: Their Philosophy and Intention. London: Published by the author, and Sold by M. Harley, no 5, Raquet court, Fleet street, E. C., 1860. 52 p.

26. **Marx K.** Capital: A Critique of Political Economy – The Process of Capitalist Production, Palala Press, 2018. 884 p.

REFERENCES

1. **Nietzsche F.** [On the future of our educational institutions (1871–1872)]. Minsk, Popurri Publ., 2000, 62 p.
2. **Arpentieva M. R.** [Humanistics: the goals of «robot-proof education»]. Setevoe vzaimodeystvie kak uslovie formirovaniya novogo kachestva professionalnogo obrazovaniya. Sbornik materialov III Vserossiyskoy (s mezhdunarodnym uchastiem) nauchno-prakticheskoy konferentsii [Proceedings of III Russian (with international participation) sci. conf «Network interaction as a condition of a new quality formation in professional education»]. Borisoglebsk, April 5, 2018. Voronezh, Ritm Publ., 2018. P. 5–10.
3. **Barber M., Donnelly K., Rizvi S.** [Facing avalanche collapse]. Voprosy obrazovaniya = Problems of education, 2013, no. 3, pp. 152–231. (In Russ.)
4. **Evrezov D. V., Maier B. O.** [Foresight and Russian education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2013, no. 3 (10), pp. 17–28. (In Russ.)
5. **Aoun J. E.** Robot-Proof: Higher Education in the Age of Artificial Intelligence. New York, London: MIT Press, 2017, 216 p.
6. **Kriukov S. V.** [Foresight]. *Prostranstvo ekonomiki = Economic space*, 2010, no. 3–2, pp. 7–17 (In Russ.)
7. **Cubberly E. P.** Public School Administration: A Statement of the Fundamental Principles. New York: Nabu Press. 1905/2014, 546 p.
8. **Dewey J.** My Pedagogical Creed. New York: Forgotten Books, 1897/2017, 50 p.
9. **Abakumova I. V., Ermakov P. N., Fomenko V. T., Gridneva S. V., Zvezdina G. P., Tashcheva A. I., Iushko G. N.** [Managed individual training in a modern university: theoretical aspects and practical guidance: a practice-oriented monograph]. Rostov-on-Don, SFU Press, 2014, 400 p.
10. **Minigalieva M. R.** [Education and educational interaction: ability to learn and ability to teach. A methodological manual for students, students and parents, as well as teachers of higher and secondary schools]. Kaluga, Tsiolkovsky KSU Press, 2014, 32 p.
11. **Arpentieva M. R., Menshikov P. V.** [Didactic communication: ability to learn and the ability to teach]. Kaluga, Tsiolkovsky KSU Press, 2017, 354 p. (In Russ.)
12. **Budushchee obrazovaniya: globalnaya povestka. Doklad, podgot. ASI Skolkovo i Skoltekhom** [The future of education: a global agenda. Report prepared by ASI Skolkovo and Skoltekh]. Available at: edu2035.org/pdf/GEF.Agenda_en.pdf (accessed September 10, 2017).
13. **Zhukova G. K.** [The Forsythe Saga or on the idols of Global Education]. VIII zasedanie Molod. diskuss. kluba RISI «Inostrannoe vliyanie na sferu obrazovaniya v Rossi [Proceedings of VIII meeting of Youth Club RISI «International influence on education in Russia»]. St. Petersburg, RIAC. Available at: <http://katyusha.org/view?id=3365> (accessed September 10, 2017).
14. **Peskov D., et al.** [What education forsyte is]. Nauka i tekhnologii Rossii = Science and Technology of Russia. Available at: http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=354&d_no=72965#.WcgOQLJJbIV (accessed September 10, 2017).
15. **Bok D.** [Pros and cons of commercialization]. *Otechestvennye zapiski = National notes*, 2003, no. 6 (14), pp. 56–72. (In Russ.)
16. **Grachev I.** [The new which is well-forgotten]. *Literaturnaya gazeta = Literary magazine*, 2007, August 8–14, no. 32, pp. 13. (In Russ.)
17. **Lyotard J.-F.** [Situation of postmodernity]. St. Petersburg, Aleteya Publ., 1998, pp. 118–119.
18. **Eagleton T.** [Slow destruction of university]. *Sovet rektorov = Rectors Council*, 2015, no. 4, pp. 19–26.
19. **Ivanov O. B.** [Global risks and tendencies of modern world]. *ETAP: Ekonomicheskaya Teoriya, Analiz, Praktika = ETAP: Economic Theory, Analysis and Practice*, 2017, no. 1, p. 7–20. (In Russ.)
20. **Korneeva V. Iu., Shipanov E. F.** [Risk management system in corporate structures in economic conditions]. *Vestnik Donskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta = Bulletin of Don State Technical University*, 2010, vol. 10, no. 5 (48). pp. 798–807. (In Russ.)
21. **Filatov A. A. et al.** [Risk management, audit and internal control], Moscow, Izdatelskie resheniya Publ., 2015, 248 p. (In Russ.)
22. **[Results of the Tempus program and the new program Erasmus +]**. Moscow, Erasmus +, NEO in Russia, 2016. 38 p. Available at: http://www.ric.vsu.ru/UserFiles/File/201505/20150512/20150512_Annamuraveva.pdf (accessed March 15, 2018) (In Russ.)

23. **Tashcheva A. I., Gridneva S. V.** [Quality improvement of psychological and pedagogical education in the university]. XXVI Merlinskiye chteniya: Psikhologicheskie innovatsii v obrazovanii. materialy Vserossiyskoy nauchnoy konf., posv. 90-letiyu so dnya obrazovaniya PGPI-PGPU [Proceedings of Russian sci.conf. devoted to 90th anniversary of PSPI-PSPU foundation XXVI Merlin readings: Psychological innovations in education]. Perm, PSPU Press, 2011, pp. 175–177.
24. **Pulbere A. I.** Sistema monitoring kak sredstvo upravleniya kachestvom nepreryvnogo tekhnicheskogo obrazovaniya. Diss. dokt. ped. nauk [Monitoring system as a means of quality control in lifelong technical learning. Doct. ped. sci. thesis]. Rostov-on-Don, T. Shevchenko Dnestr State University Press, 2006, 441 p.
25. **Dunning Th. J.** Trade's Unions and Strikes: Their Philosophy and Intention. London: Published by the author, and Sold by M. Harley, no 5, Raquet court, Fleet street, E. C., 1860. 52 p.
26. **Marx K.** Capital: A Critique of Political Economy – The Process of Capitalist Production, Palala Press, 2018, 884 p.

Информация об авторах

Арпентьева Мариям Равильевна – доктор психологических наук, доцент, член-корреспондент Российской академии естествознания (РАЕ), ведущий научный сотрудник кафедры теории и методики физического воспитания, Югорский государственный университет (Российская Федерация, г. Ханты-Мансийск, Ханты-Мансийский Автономный округ – Югра, e-mail: mariam_rav@mail.ru)

Гриднева Светлана Валерьевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южный федеральный университет (Российская Федерация, г. Ростов-на-Дону, e-mail: gridneva-sveta@mail.ru)

Тащёва Анна Ивановна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии личности и консультативной психологии, научный руководитель Психологической службы Академии психологии и педагогики Южный федеральный университет (Российская Федерация, г. Ростов-на-Дону, e-mail: annaivta@mail.ru)

Information about the authors

Mariam R. Arpentieva – Doctor of Psychological Sc., Associate Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences (RANS), leading Researcher Fellow at the Chair of Theory and Methods of Physical Education at Ugra State University (Khanty-Mansiysk, Khanty-Mansiysk Autonomous District – Yugra, the Russian Federation, e-mail: mariam_rav@mail.ru)

Svetlana V. Gridneva – Candidate of Psychology, Associate Professor at the Chair of General and Pedagogical Psychology at the Academy of Psychology and Pedagogics of South Federal University (Rostov-on-Don, the Russian Federation, e-mail: gridneva-sveta@mail.ru)

Anna I. Tashcheva – Candidate of Psychology, Associate Professor at the Chair of Personality Psychology and Consultative Psychology, the Head of Psychological Department at the Academy of Psychology and Pedagogics of South Federal University (Rostov-on-Don, the Russian Federation, e-mail: annaivta@mail.ru)

Принята редакцией: 23.07.18

Received July 23, 2018