

РАЗДЕЛ II

СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.9

А.В. Музыченко,
канд.психол.наук, доцент;
Е.И. Комкова,
канд.психол.наук, доцент;
Г.Д. Немцова,
Белорусский государственный университет имени Максима Танка
A. Muzychenko,
E. Komkova,
G. Nemtsova
Belarusian State University named after Maxim Tank

ФОРМИРОВАНИЕ И ОЦЕНКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

***Аннотация:** Обсуждается недостаточная подготовленность выпускников к решению актуальных запросов практики в условиях динамичных социокультурных изменений, необходимость логики целого в осмыслении требуемых к формированию обобщенных компетенций. Выход – найденная ориентировочная основа для преподавателя, осуществляющего формирование и оценку требуемых компетенций у студентов-психологов. Для оценки сформированности профессиональной компетентности студентов – будущих психологов системы образования могут применяться стандартизированные, типовые и творческие оценочные средства.*

***Ключевые слова:** компетенция, подготовка педагогов-психологов, технологии и методы формирования компетенций, система оценивания компетенций.*

FORMATION AND ASSESSMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS – FUTURE EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS

***Abstract:** The article discusses the lack of preparedness of graduates to address the actual needs of practice in the context of dynamic socio-cultural changes, the need for the logic of the whole in understanding the generalized competencies required for the formation. The way out is the found indicative basis for the teacher, who carries out the formation and assessment of the required competencies in psychology students. To assess the formation of the professional competence of students - future psychologists of the educational system, standardized, typical and creative assessment tools can be used.*

***Keywords:** competence, training of educational psychologists, technologies and methods of forming competencies, a system for assessing competencies.*

Своеобразным вызовом для современного вузовского образования явилась недостаточная подготовленность выпускников к решению актуальных запросов практики в условиях динамичных социокультурных изменений. Включившись в поиск эффективных технологий формирования профессиональных компетенций студентов-психологов, зная, что наиболее практичной является хорошая теория, мы обратились к сопоставительному анализу теорий обучения [1]. Рассмотрев практико-ориентированные

преимущества каждой теории, пришли к выводу, что практикоориентированность может пониматься по-разному: как исследовательский подход к знанию, как приближенность к профессиональной деятельности, как полнота усвоения знания, как саморазвитие. Компетентностный подход в образовании позволяет продуктивно применять разные технологии обучения. Эффективными оказались: институтские семинары – позволили легализовать педагогические инициативы; разноуровневые и вариативные задания – помогли снять противоречия разной мотивации и способностей обучающихся; учебно-профессиональное сотрудничество преподавателей и студентов в построении «дерева проблем», разработка практических задач, создание и реализация проектов, что повысило готовность к принятию студентами образовательных задач.

В приложении образовательных стандартов 2013 года к разработке учебных программ и практике преподавания столкнулись с вызовом значительной обобщенности требуемых к формированию компетенций. Отталкиваясь от образовательных стандартов 2013 года, осуществляли планирование способов реализации учебного курса по следующему алгоритму: 1) конкретизация компетенций; 2) распределение компетенций, вынесение ключевых компетенций по дисциплине на резюмирующий модуль и контрольный; 3) определение форм текущего контроля развития компетенций; 4) определение технологий формирования компетенций; 5) подбор заданий для оценки уровня развития каждой из компетенций.

Распределение компетенций по темам (модулям) дисциплины обнаружило разную весовую нагруженность, что, несомненно, составило затруднение в распределении внимания молодого преподавателя, ведущего несколько дисциплин, иногда и до 10, оперирующего 50 – 79 только обобщенными компетенциями. Реальные процессы укрупнения и конкретизации компетенций в осмыслении субъекта полно раскрывают метакогнитивный и метасистемный подход через психологические механизмы рефлексии, осмысления, самомотивирования. Опыт сопоставления академических, социально-личностных и профессиональных компетенций в приложении к разработке учебно-профессиональных задач является, бесспорно, развивающим для преподавателя: рефлексивный анализ и осмысление поднимают профессиональную деятельность на более высокий уровень ее реализации. Вместе с тем, следует признать высокую энергозатратность в подготовке преподавателя для сопровождения образовательного процесса, что влечет риски профессионального выгорания в условиях оперативного реагирования на требования. Для упреждения этих рисков мы попытались задать более эффективную в плане фокусировки преподавательского внимания ориентировочную основу деятельности. За основу была взята модель специалиста – педагога, его психограмма, разработанная А.К. Марковой [2], и доработана нами для педагога-психолога. Значимым и эвристичным оказалось рассмотрение функций профессиональной деятельности педагога-психолога, формирование которых имеет кумулятивный эффект: от смыслообразующей до экспертной (критического мышления), анализ объективных характеристик профессиональной деятельности и субъективных качеств личности.

Каждая функция профессиональной деятельности может быть соотнесена с соответствующими модулями личностно-профессионального развития будущего специалиста. Со стороны преподавателя анализу подлежат:

- 1) внутренне мотивированная реализация учебно-профессиональной деятельности студента;
- 2) эрудированность студента в новых тенденциях психолого-педагогической науки и практики;
- 3) дифференцированность и индивидуализированность взаимодействия с субъектами образовательного процесса на основе психодиагностического изучения их личности;

- 4) умение создавать благоприятный психологический климат в микрогруппе и реализовывать принципы гуманного и личностно-ориентированного подхода во взаимодействии;
- 5) профессиональное и личностное саморазвитие;
- 6) творческий подход к учебно-профессиональной деятельности и открытость новому опыту;
- 7) реализация исследовательского подхода в своей учебно-профессиональной деятельности;
- 8) осознанное развитие своего индивидуального стиля деятельности, своей индивидуальности;
- 9) сотрудничество с субъектами образовательного процесса;
- 10) стремление к анализу и синтезу знаний для критической оценки и конструктивных решений.

Определен комплекс апробированных методик, техник для формирования каждой функции профессиональной деятельности, реализуемой через несколько компетенций.

В рамках учебных дисциплин соотнесены функции профессиональной деятельности с конкретизированными компетенциями образовательного стандарта и методиками их формирования и оценки, что составляет содержание каждого модуля профессиональной подготовки. Усложнение функций профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов согласуется с этапами развития их самосознания и учебно-профессиональной деятельности студентов. В исследовании осуществлен учет многоуровневого строения деятельности и сознания.

Частота и способ оценки компетенций студентов зависит от специфики содержания и логики построения учебной дисциплины. Как правило, в оценке уровня развития компетенций студентов использовалась «скоростная» модель интериоризации («знание – умение – навык») или «творческая» метакогнитивная модель («информация – применение в решении типовых задач – моделирование деятельности в решении нетиповых задач»). Вместе с тем, для оценки академических компетенций использовалась «широта охвата» модель («выборочно – основное – дополнительно и разнообразно») или «соединения теории и практики» модель («дифференциация» – «иллюстрация применения» – «интеграция»). Так, при изучении дисциплины «Введение в учебную деятельность студента» на 1 курсе использовалась модель «широта охвата» в оценке построения структурно-логических схем, эссе, выполняемых практических заданий в парном методе обучения на лекции. В «Психологии развития» на 2 курсе модель интериоризации в решении учебных задач. При изучении дисциплины «Педагогическая психология» на 3 курсе – «творческая» метакогнитивная модель в психологическом анализе педагогических ситуаций. В дисциплине «Психология профессионального самоопределения» на 4 курсе использовалась модель «соединения теории и практики» в рейтинговой контрольной работе при изучении теорий профессионального самоопределения. Условно была задана 3-х уровневая шкала оценки, как оптимальная в распределении внимания и дифференциации, а также соотносящаяся с 10-балльной и характеристиками: «удовлетворительно», «хорошо», «отлично».

Наряду с экспериментированием с классическим содержанием учебных дисциплин использовалась и иная стратегия определения компетенций: от запросов современной практики [3]; выявлялись сопутствующие компетенции, возможности встраивания в содержание программы локальных задач [4]. Так, определены компетенции смыслообразования в ходе ценностного обмена. Поиск путей преодоления типичных затруднений [5] задает ещё одну логику определения компетенций в связи с задачами проектирования и психологической экспертизы образовательных систем.

Осуществлена апробация и внедрение разного уровня учебно-профессиональных задач для студентов-психологов в учебные программы дисциплин: в задания рейтинговой

контрольной работы, в задания самостоятельной работы студентов, включен 3-ий практикоориентированный вопрос в билеты экзаменационных дисциплин.

Для развития смыслообразующей функции будущей профессии рекомендованы к использованию такие методы и формы занятий, как: встречи и беседы с представителями профессии, психологами исследователями, психологами практиками; дискуссии о профессиональной этике психолога; исследовательские задания в рамках управляемой самостоятельной работы по изучению профессионального и жизненного пути человека; подготовка по желанию студентов информационных проектов о жизни и деятельности известных психологов (презентаций, видеофрагментов с комментариями, виртуальных музеев и др.); рефлексия профессиональных и ролевых проб в рамках факультатива «Волонтерская практика»; развивающая диагностика, написание эссе.

Для развития эрудиции в профессиональной сфере, гностической и дидактической функции будущей профессии студентам предлагается совершенствовать компетенции в: подготовке сообщений, докладов, рефератов, презентаций по вопросам семинарских занятий; в форме пресс-конференции, брей-ринга, коллоквиума, соревнований групп, научной дискуссии; на практических занятиях использовать метод кейсов, деловых игр, психологического анализа ситуаций; выполнять и составлять тесты учебных достижений; составлять опорный конспект по ходу лекции, лекции с паузами, структурно-логическими схем, глоссария, резюме к теме или разделу; составлять ментальные карты к прочитанному тексту, цитатный план первоисточников, осуществлять аннотирование научных статей.

Для индивидуализации взаимодействия на диагностической основе в подготовке студентов-психологов необходимы: проведение психодиагностического обследования человека и группы разных возрастов, подготовка психодиагностического заключения в рамках управляемой самостоятельной работы по учебной дисциплине «Психодиагностика»; подбор комплекса психодиагностических методик по заданной проблеме, обоснование подбора инструментария; разработка коррекционно-развивающих программ для ребенка и группы по заданной проблеме, на основе психодиагностического заключения; проведение психологической консультации по проблемам детско-родительских отношений, обучения, профессионального самоопределения и др. в условиях игрового моделирования и на преддипломной практике; составление рубрикатора современных психодиагностических методик, апробация психодиагностического инструментария; подготовка пакета психодиагностических методик и развивающих упражнений, программы тренинга, активизирующих методик по социальному заказу базы практики.

Для принятия позиции гуманиста студентам-психологам рекомендуется: осуществление наблюдения за поведенческими особенностями, характерологическими, мотивационными людей разного возраста, развитие социального предвидения; навыков конгруэнтного общения, самораскрытия, фасилитации в общении; упражнения в рефлексии своих действий, мыслей, качеств, ценностей, затруднений деятельности; психологического анализа педагогических ситуаций, занятий, воспитательных мероприятий, конфликтов; развитие умений активного слушания и навыков невербального общения.

Для активизации субъектности важны: применение метода фильтров (знаю, не знаю, хочу узнать; согласен, не согласен, хочу задать вопрос, удивлён) при чтении профессиональной литературы; автобиографический анализ жизненного пути, «переписывание» негативных событий в конструктивной логике; анализ системы самомотивирования и тайм-менеджмента, осуществление самодиагностики и составление своего когнитивного, личностного портрета; сопоставление Я реального и Я желаемого, возможного; сопоставление Я реального и Я зеркального, каким меня видят другие; планирование задач профессионального роста.

Для развития профессиональной креативности эффективны: техника «Мозговой штурм» в разработке вопросов профессиональной деятельности; ТРИЗ (технологии решения изобретательских задач) в содержании учебно-профессиональной деятельности; метод 6 шляп для развития латерального мышления при решении профессиональных задач; синквейна как методического дидактического приема в тематическом обучении; проверка подготовленных студентом материалов в системе «Антиплагиат»; развивающая самодиагностика воображения и креативности.

Для развития исследовательской функции в будущей профессиональной деятельности студенту необходимо иметь опыт: ведения рефлексивного дневника и дневника наблюдений; написания и защиты курсовой работы; разработки и реализации плана эксперимента; игрового проектирования; реализация модели проблемного обучения на занятиях (методы проблемного изложения, частично поисковый, исследовательский); выполнения проекта по заказу базы практики.

Для развития своего индивидуального стиля, своей индивидуальности рекомендовано: применение техник работы с образами; применение техник работы с метафорой; анализ семейной генограммы; сопоставление Я настоящего с Я прошлым, Я будущим; определение своей профессиональной идентичности, соотношения ролевых позиций; планирование своей индивидуальной образовательной траектории.

Для развития навыков командной работы студенту необходимо освоить: применение метода «Мозайка» при работе с текстами на лекционных и практических занятиях; использование парного метода в обучении, интерактивного метода «Междусобойчик»; применение в обучении интерактивного метода «Четыре угла» с аргументацией выбранной позиции; применение в обучении методов «Два стула», «Черта» для обучения культуре дискуссии; организацию дебатов по актуальным профессиональным проблемам; ассистирование при проведении занятий в вузе, проведение занятий и воспитательных мероприятий на базах практики.

Для критической интегральной оценки профессиональных аспектов деятельности студенту-психологу надо научиться применять в обучении интерактивный метод «Рефлексивное колесо», «Градусник» с аргументацией критериев оценки; рецензировать представленный проект, статью, эссе; составлять портфолио; развивать умения противостояния манипуляции; разрабатывать технологический план-график мероприятия, конспекты, сценарии занятий в соответствии с определенной моделью обучения.

С учетом актуальных задач информационного века, усиленных эпидемиологической ситуацией, сквозной задачей в реализации функций профессиональной деятельности (мотивационно-смысловой, гностической и дидактической, индивидуализированного общения и командного взаимодействия, саморазвития, креативной и исследовательской, критичной экспертной) является использование информационно-коммуникативных технологий, содействие их психологизации.

Несмотря на достаточно полную разработанность теоретической базы компетентностного подхода в образовательном процессе, существует проблема создания и внедрения комплексной системы оценки сформированности профессиональной компетентности студентов будущих педагогов-психологов. Анализ публикаций показывает, что на сегодняшний день общепризнанные методы измерения компетенций в системе образования отсутствуют.

При рассмотрении проблемы оценивания формируемых компетенций перед практиками встает ряд вопросов. Что оценивать? Компетентность, отдельные профессиональные компетенции. Кто будет осуществлять оценивание? Преподаватели высшего учебного заведения, эксперты, психологи практики? Какими процедурами и средствами будет проводиться оценивание? Каким образом разрабатывать оценочные средства? Как и по какой шкале интерпретировать оценки освоения компетенций? В рамках данной работы попытаемся ответить на ряд из поставленных вопросов.

При разработке системы оценивания профессиональных компетенций мы опирались на государственный образовательный стандарт специальности 1 – 03 04 03 «Практическая психология» (2013 г.) и стандарт профессиональной деятельности непосредственно специалиста педагога-психолога в образовании, в частности квалификационные требования и выполняемые им функции. В указанном образовательном стандарте компетентностная модель выпускника будущего педагога-психолога не представлена, что составило немалую сложность при разработке системы оценивания.

В исследовании мы придерживались наиболее распространённой трактовке и рассматривали компетентность как интегративное понятие, которое распадается на спектр дискретных компетенций [6, с.8]. Профессиональная компетентность характеризует в целом способности студента – будущего педагога–психолога к профессиональной деятельности и складывается из оценок по совокупности компетенций.

В структуре профессиональной компетентности были выделены когнитивный, деятельностный и личностный компоненты.

На когнитивный компонент, мы ориентировались при выборе критериев оценки знаний, соответствующих профессиональной компетентности. При этом оценке подлежали конкретные профессиональные компетенции, формируемые в процессе образовательной деятельности в рамках конкретной учебной дисциплины.

В этом случае критерии усвоения знаний могут быть сформулированы через описание действий, отражающих работу с информацией, выполнение различных мыслительных операций. Соответственно критерии можно формулировать, используя уровневую классификацию освоения знаний: «знание», «понимание», «применение» «анализ», «синтез», «оценка», согласно таксономии целей Б. Блума.

Каждая категория раскрывается через систему действий студента. Например, знание предполагает запоминание и воспроизведение изученного материала. Возможные действия обучающегося в данной категории: знание употребляемых терминов, конкретных фактов, методов и процедур, основных правил и принципов и так далее. Эти действия представлены в виде клише для формулировки соответствующего задания.

При разработке задач для оценки уровня сформированности когнитивного компонента компетентности нами использовался конструктор, основанный на таксономии целей Б.Блума.

Приведенные в этом конструкторе уровни и действия согласованы с компонентами компетенций студентов и уровнями их освоения.

Конструктор задач оценки компетентности

Ознакомление	Понимание	Применение	Анализ	Синтез	Оценка
Назовите основные части...	Объясните причины того, что...	Изобразите информацию о... графически	Раскройте особенности...	Предложите новый (иной) вариант...	Ранжируйте... и обоснуйте...
Сгруппируйте вместе все...	Обрисуйте в общих чертах шаги, необходимые для того, чтобы...	Предложите способ, позволяющий...	Проанализируйте структуру... с точки зрения...	Разработайте план, позволяющий (препятствующий)...	Определите, какое из решений является оптимальным для...
Составьте список понятий, касающихся...	Покажите связи, которые, на ваш взгляд, существуют между...	Сделайте эскиз рисунка (схемы), который показывает...	Составьте перечень основных свойств..., характеризующих...	Найдите необычный способ, позволяющий...	Оцените значимость... для...

			точки зрения...		
Расположите в определённом порядке...	Постройте прогноз развития...	Сравните... и..., а затем обоснуйте...	Постройте классификацию... на основании...	Придумайте игру, которая...	Определите возможные критерии оценки...

Когда предметом оценивания выступает деятельностный компонент профессиональной компетентности, то объектами оценки могут выступать продукт деятельности, процесс деятельности либо продукт и процесс одновременно.

Выбор процесса деятельности в качестве объекта дает возможность оценить правильность применения методов и техник, соблюдение требований к проведению занятия и т. д.; соблюдение временных факторов. Выбор продукта деятельности в качестве объекта дает возможность провести оценивание, если не важно, каким образом получен продукт, какие использованы методы (технологии); если сложно обеспечить процедуру наблюдения за процессом (например, он выполняется длительное время). В этом случае при необходимости оценка продукта деятельности может быть дополнена защитой (обоснованием).

Для оценки сформированности профессиональной компетентности студентов – будущих психологов системы образования могут применяться стандартизированные, типовые и творческие оценочные средства.

На наш взгляд, модель оценивания профессиональных компетенций, предлагаемая в работах М. Б. Чельшковой, В. И. Звонникова, Е. М. Дорожкина, А. А. Малыгина является наиболее оптимальной с точки зрения её использования в образовательной практике [7], [8], [9]. Для повышения надежности результатов оценивания профессиональной компетентности применяются многостадийные измерения. Число стадий совпадает с числом диапазонов, выделенных для описания признаков проявления компетенций. При этом на каждой стадии используются различные виды оценочных средств. Мы предлагаем выделять три диапазона компетентности: пороговый, базовый, высокий.

1 уровень (пороговый) – соответствует оценке «удовлетворительно», является обязательным для всех студентов-выпускников учреждения высшего образования по завершении освоения образовательной программы.

2 уровень (базовый) – соответствует оценке «хорошо» и характеризуется превышением минимальных характеристик сформированности компетенции для выпускника учреждения высшего образования.

3 уровень (высокий) – соответствует оценке «отлично» и характеризуется максимально возможной выраженностью компетенции, важен как качественный ориентир для самосовершенствования.

При этом предполагается, использование оценочных средств с соответствующим уровнем трудности. Наиболее легкие задания могут быть соотнесены с пороговой, минимальной готовностью к профессиональной деятельности или компетентностью. Средние по трудности задания соответствуют диапазону базовой компетентности, а наиболее трудные задания способен выполнить компетентный специалист [6].

Для оценки уровня компетентности предполагается использование тестов, практических заданий, кейс-заданий проблемного характера, анкеты, стандартизированные интервью. Оценка производится в баллах по десяти бальной шкале. Количество заданий необходимых для оценки уровня компетентности нуждается в уточнении. Мы также видим необходимость проведения экспертизы заданий, разработанных для оценки профессиональной компетентности студентов – будущих психологов.

Таким образом, следует отметить: недостаточная подготовленность выпускников к решению актуальных запросов практики в условиях динамичных социокультурных изменений; значительную обобщенность требуемых к формированию компетенций; отсутствие единого подхода к оценке уровня сформированности профессиональной компетентности студентов – будущих психологов; затруднение в распределении внимания молодого преподавателя, ведущего несколько дисциплин, иногда и до 10, оперирующего 50 - 79 только обобщенными компетенциями; высокая энергозатратность в подготовке преподавателя для сопровождения образовательного процесса (планирования, исполнения, контроля), что влечет риски профессионального выгорания в условиях оперативного реагирования на требования.

В результате проведенного исследования определена ориентировочная основа для преподавателя, осуществляющего формирование и оценку требуемых компетенций у студентов-психологов. Ее составляет функциональная модель деятельности педагога-психолога, каждая из функций имеет соответствующий набор технологий формирования.

Для оценки сформированности профессиональной компетентности студентов – будущих психологов системы образования могут применяться стандартизированные, типовые и творческие оценочные средства. Перспективой дальнейшей работы является разработка контрольно-измерительных материалов для оценивания уровней сформированности профессиональной компетентности студентов будущих педагогов-психологов.

Литература

1. Музыченко, А.В. Практико-ориентированные задачи подготовки студентов-психологов в условиях компетентностного подхода / А.В. Музыченко // Реализация стандартов второго поколения в школе: Проблемы и перспективы: сборник научных статей седьмой всероссийской интернет-конференции, посвященной 35-летию юбилею кафедры педагогики и психологии начального обучения ЯГПУ им. К.Д.Ушинского [октябрь-декабрь 2017 г.] / под научн. ред. Е.В. Карповой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. – С. 277 – 282.

2. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. – 308 с.

3. Музыченко, А.В. К вопросу о формировании рефлексивности в учебно-профессиональной деятельности студентов / А.В. Музыченко // Дошкольное и начальное образование: многообразие подходов: материалы международной конференции «Чтения К.Д.Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ. – Часть I. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. – С.49–53.

4. Музыченко, А.В. Ценностные ориентации как аспект взаимодействия студентов и преподавателей педагогического вуза / А.В. Музыченко, Е.И. Седуро // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании : сборник научных статей IV международной научно-практической конференции. Ярославль – Минск [12 марта 2020 г.] / под науч. ред. Е.В. Карповой. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. – С. 25 – 27.

5. Дружественная и поддерживающая среда в учреждениях общего среднего образования: пособие для педагогических работников учреждений общего среднего образования / А.В. Музыченко [и др.]. – Минск: БГПУ, 2020. – 244 с.

6. Методические рекомендации по оцениванию специалистов здравоохранения при аккредитации (выпуск 1) / сост.: Ж. М. Сизова, В. И. Звонников, М. Б. Чельшкова; отв.ред. Ж. М. Сизова – М. : Изд-во Первого Московского медицинского университета имени И. М. Сеченова, 2016. – 44 с.

7. Чельшкова, М. Б. Аттестация выпускников вузов в рамках компетентностного подхода // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2012. – № 6. – С.270–273.

8. Звонников, В.И. Оценка компетентности менеджеров / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова // Высшее образование сегодня. – 2013. – №4. – С.14–19.
9. Дорожкин, Е. М. Оценивание компетенций: проблемы, подходы, решения / Е. М. Дорожкин, А. А. Малыгин // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – 2013. – Вып. 1 (47). – С. 12–17.

УДК 159.9

Федосенко Е.В.

кандидат психологических наук, доцент
Балтийский Гуманитарный Институт,
г. Санкт-Петербург

Гагарин А.В.,

доктор педагогических наук, профессор,
РАНХ и ГС при Президенте Российской Федерации, г. Москва

Fedosenko E. V.

Ph.D of Psychology, Associate Professor
Baltic Humanitarian Institute,
St. Petersburg

Gagarin A.,

Dr (Ed)

The Russian Presidential Academy of National Economy
and Public Administration
(The Presidential Academy, RANEPА), Moscow

ДУХОВНОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН В ЭПОХУ ПЕРЕМЕН

***Аннотация.** В статье рассматривается понятие «духовность» в новом ключе - с точки зрения социальной психологии, учитывая реалии нашего времени. Делается акцент на «чистой» духовности, которая «надинтеллектуальна», для нее не имеет значения уровень интеллекта, уровень образования, развития личности, гендерные особенности, профессия. Духовность предлагается «диагностировать» через поступок поведение, в двух составляющих – как атрибут и как действие. Анализируется проявление духовности через атрибуты духовности и духовную деятельность.*

***Ключевые слова:** духовность, самореализация, ценностные диспозиции, социум, атрибуты духовности.*

SPIRITUALITY AS A SOCIAL PHENOMENON IN AN ERA OF CHANGE

***Annotation.** The article deals with the concept of "spirituality" in a new way - from the point of view of social psychology, taking into account the realities of our time. The emphasis is on "pure" spirituality, which is "superintelligent", for it does not matter the level of intelligence, level of education, personal development, gender characteristics, profession. Spirituality is proposed to be "diagnosed" through the act of behavior, in two components – as an attribute and as an action-the manifestation of spirituality is analyzed through the attributes of spirituality and spiritual activity.*

***Keywords:** spirituality, self-realization, value dispositions, society, attributes of spirituality.*