



ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.61

ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННАЯ МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК - ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА»

SPATIO-TEMPORAL MODEL OF INTERACTION IN THE SYSTEM "MAN - UNIVERSITY EDUCATIONAL ENVIRONMENT"

В.В. Гребнева
V.V.Grebneva

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85*

Belgorod National Research University, 85, Pobeda Str., Belgorod, 308015, Russia

E-mail: grebneva@bsu.edu.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности моделирования взаимодействия в системе «человек – среда» в пространственно-временном континууме. Предлагается к обсуждению типология социально-психологического взаимодействия человека и образовательной среды вуза.

Abstract. The article discusses the features of modeling the interaction in the system "man - environment" in the space-time continuum. It is proposed to discuss the socio-psychological typology of human interaction and educational environment of high school.

Ключевые слова: система, среда, взаимодействие, пространство, время, активность, рефлексивность.
Keywords: system, environment interaction, space, time, activity, reflexivity.

Введение

Любая реальность наблюдаемого мира описывается пространственными, временными, энергетическими и информационными характеристиками. Это один из универсальных законов, применение которого все более широко используется в системных описаниях психологических феноменов [Ганзен,1984]. На наш взгляд, в современную эпоху наибольшую эффективность в развитии психики человека будут иметь модели, учитывающие универсальные законы развития, обеспечивающие включенность человека в построение общественных отношений и умение выстраивать систему управления жизнью. Мы полагаем, что модель, отражающая целостность психики и окружающей его среды будет строиться по законам построения всех систем, включая четыре направления функционирования и развития человека как целостной системы: развитие во времени, развитие в пространстве, а также развитие как энергоинформационный обмен между психикой человека и средой. Здесь мы исходим из следующих системных заключений:

1. Существование системы во времени отражает характер вектора направленности: в прошлое (гомеостаз) или в будущее (гетеростаз), а также, состояние «фактора скорости»: взаимодействия системы со средой за счет увеличения скорости этого взаимодействия для обмена со средой энергией и информацией[Поддубный2003, с.16].

2. Пространственный уровень предполагает рассмотрение внутреннего и внешнего миров через понятия дифференциации и интеграции их элементов (т.е. своеобразия средового устройства), а также рассматривает «фактор площади» как взаимодействие системы со средой за счет увеличения площади этого взаимодействия для обмена со средой энергией и информацией.

3. Развитие как энергетический обмен между элементами системы, может рассматриваться как система самоорганизации ресурсов (в нашем случае - психофизических свойств человека и особенностей среды). Такая самоорганизация предполагает динамический процесс накопления ресурсов (смены состояний внутреннего пространства психики человека и особенностей среды), силовым и пусковым источником которого, является психическая энергия.



Пространственно-временной и энергетический аспекты дополняют друг друга, оставаясь при этом относительно взаимно обособленными явлениями.

4. Информационный уровень сопоставим с пространственно-временным и энергетическим, и представляет собой процесс усвоения, обработки информации психикой человека. По мнению А. Кемпински, внешние информационные сигналы подобны пище. По аналогии с энергетическим метаболизмом клеток, Кемпински показал, что информация воспринимается определенными каналами человеческой психики, усваивается, накапливается, хранится, преобразуется и частично выводится вовне для взаимодействия с внешним миром, а часть ее остается внутри и составляет внутренний мир человека. А. Кемпински образно предполагает, что психика питается информацией, от количества и качества которой зависит психическое здоровье человека [Кемпински, 1998].

Функционировать оптимально в любой сфере жизнедеятельности человек может только в условиях определенного баланса между четырьмя вышеописанными системными явлениями. Такой баланс способствует интеграции всех его элементов как системы (телесности, психики и т. д.), в результате чего каждый из них расширяет собственное пространство за счет самоорганизации новых ресурсов (свойств, элементов).

В данной статье мы рассматриваем систему «человек - среда» на примере образовательной среды вуза. При этом мы утверждаем, что среда развития индивидуальности не может быть сведена только к внешним средовым объектам и социокультурным условиям, но должна включать в систему анализа и внутренние психофизические ресурсы каждого, отдельно взятого человека. В связи с этим система «человек – образовательная среда вуза» может выступать в трех взаимообусловленных позициях: как фактор (субъект-объектная), как условие (субъект-субъектная), а также, как результат (субъект-порождающая).

Феномен времени в исследованиях отношений в системе «человек – среда»

В данной статье мы остановимся на аспектах времени и пространства, которые рассматриваются в психологии с позиций идеалистического направления как особенности сознания человека. Наиболее перспективным направлением в современной трактовке времени и пространства стало их изучение в тесной взаимосвязи с другими психологическими явлениями (жизненная перспектива, субъектность, деятельность, отношения и др.). В отечественной психологии временной аспект развития человека как системы можно обнаружить в проекции анализа личностного уровня в работах Б.Г. Ананьева, К.А. Абульхановой, Т.Н. Березиной, Л. М. Веккер, Зейгарник Б.В., В.И. Ковалева, С.Л. Рубинштейна, Н.К. Серова и др.

К.А. Абульханова, в трактовке личности утверждает, что личность есть определенный уровень социального развития индивида, соответствующий наличному уровню данной социальной системы, освоение которой обусловлено протяженным во времени включением индивида в общественные связи и отношения. Расширяются физические, психические и социальные возможности индивида, в поле его сознания и деятельности включаются более отдаленные во времени жизненные планы и цели, более глубокие слои времени его жизни: прошлое и будущее, образуя, таким образом, временный кругозор или горизонт личности, определенную личностно-временную ориентацию во времени жизни [Абульханова, 2001]. Усложнение личностной структуры времени жизни в результате накопления индивидуального жизненного опыта и появления совокупности временных перспектив жизни, приводящее к образованию временного кругозора личности, может быть обозначено как личностное время. Уровень взрослой личности характеризует разные типы организации времени жизни, которые выражают уже не возрастную, а личностную иерархию. Выход на уровень созидательного преобразования времени жизни, как личного, так и группового и общественного, через проблемное соотношение с жизнью есть субъектное время. Развитие этих различных типов организации времени позволяют личности не только усвоить опыт, накопленный человечеством в прошлом, но и выйти за его пределы в реальном настоящем, осваивая и обогащая его для будущего.

Другими словами, личность - активно осваивающий и обогащающий свою социальную сущность индивид, творчески преобразующий прошлый опыт, преодолевающий узость или ограниченность настоящего, структурируя и регулируя во времени текущую деятельность, способный предвидеть, предварить будущие события и реально представлять, переживая их как актуальные. К примеру, в исследованиях К.Н. Абульхановой, мы находим, что личности свойственны и такие особые индивидуальные способности, как способность к организации времени (и способность к своевременной активности), способность программировать будущую деятельность, предвидеть ее события, устанавливать оптимальные для себя режимы активности и пассивности, определять ритмы деятельности.

Отличительным признаком нормально развивающейся личности, как пишет Б.В. Зейгарник, выступает умение более или менее объективно оценивать объективную ситуацию, увидеть ее не только в актуальной сиюминутности, но и в развернутой временной перспективе и найти воз-



возможность постановки посильных реальных целей, успешное выполнение которых приблизит в будущем к идеальной [Зейгарник, 1998].

По мнению В.И. Ковалева, каждая эпоха отличается своим решением проблемы оптимального сочетания прошлого и настоящего, настоящего и будущего в жизни общества в целом, так и индивида [Ковалев, 1990]. Вопрос о временной перспективе, или трансперспективе человеческого поведения в настоящий исторический период, чрезвычайно актуален, особенно в системе образования. В процессе модернизации традиционного образования можно проследить постоянную борьбу между двумя тенденциями сознания и поведения обучающего и обучающегося: основываться на наличной действительности и прошлом опыте, реализме и прагматизме, связанными с текущим моментом времени, а также преодолевать узость, ограниченность настоящего, исходить из будущего - познанного, предвидимого и отражаемого в волевых целях, жизненных планах, идеалах.

Способность подчинять свое поведение все более отдаленным целям, превращение этих целей в реально действующие, регулирующие текущее поведение, - это не только закономерность онтогенетического развития человека, но и критерий его нравственной зрелости. К.Левин считал, что позитивная временная перспектива, создаваемая достойными целями, - это один из основных элементов высокой морали. В то же время, высокая мораль сама создает длительную временную перспективу и устанавливает достойные цели [Левин, 2001].

В некоторых источниках мы обнаруживаем рассмотрение времени как пространства развития человека, в результате чего временной фактор выступает как неотъемлемый элемент внутреннего психического пространства, критерий нормально развивающейся личности, как одно из проявлений регуляционных возможностей человека в окружающей его среде [Веккер, 1971]. Наиболее точную характеристику феномену «пространство-время» мы находим в работах Н.К. Серова. Рассматривая время как меру человеческих дел и жизни, автор пишет: «время - это средство для количественной оценки и сопоставления диахронических характеристик процессов, средство для согласования человеческих действий и упорядочения жизни» [Серов, 1989, с. 16].

Далее, рассмотрим более подробно «фактор времени» через характеристику активности психических состояний, являющихся приспособительными реакциями человека в ответ на изменение внешних и внутренних условий. Данная приспособительная реакция, направленная на достижение положительного результата деятельности человека и выражающаяся в степени мобилизации функциональных возможностей, а также его переживаниях, придающих состояниям модальностную окраску, по вектору времени находится на двух полюсах «активность-реактивность». С одной стороны, независимо от того, деятелен человек или бездеятелен, по своей физиологической природе состояния всегда активны и выполняют следующие функции: интегрирование элементов системы, выполнение инструментальных действий, создание новых элементов системы, вплоть до создания новых систем (системообразующая), компенсация одного элемента другим и т. д. Исходя из характеристики данных функций, В.К. Сафонов рассматривает активность как многоуровневую систему, условно разделяя ее на несколько уровней: произвольную, произвольную (ментальную); репродуктивную, и продуктивную активность [Сафонов, 2004].

В то же время, с другой стороны, в психологии в качестве основного методологического принципа, определяющего подход к исследованию закономерности организации поведения и деятельности человека, рассматривается в одних случаях реактивность, в других активность. Основное различие между двумя парадигмами («реактивной» и «активной») состоит в том, куда на временной шкале помещается детерминант текущего поведения - в прошлое или в будущее. Использование принципа реактивности как объяснительного в научном исследовании системы «человек-среда» позволяет рассматривать поведение и деятельность человека как реакцию объекта на внешние воздействия среды через понятие вектора времени. С рефлексивных позиций события, лежащие в основе поведения, в общем, представляются как линейная последовательность, начинающаяся с действия стимулов на рецепторные аппараты и заканчивающаяся ответным действием [Александров, 1997, с. 81].

Рассмотрение поведения и деятельности как активности, по временной шкале направленной в будущее, исходит из понимания активности как принципиального свойства живой материи. Конкретная форма проявления активности зависит от уровня организации этой материи. Из этого следует, что на высших уровнях организации деятельности, психических процессов, поведения и т. д. действует принцип активности, а на низших - реактивности. Активность (целенаправленность) является преобразованной в процессе эволюции или индивидуального развития человека реактивностью. Противоположность между этими категориями не может быть абсолютной. На всем протяжении развития сохраняются взаимные, уничтожающие их односторонние переходы от одного состояния к другому. Таким образом, реактивность всегда сопряжена с активностью. На наш взгляд, принципиальное различие между ними заключается в стратегиях взаимодействия со средой: объектной стратегии для реактивности и субъектной - для активности психики и поведения человека. Первая ориентирована по вектору времени в прошлое, вторая в будущее. Определение степени согласованности по шкале «прошлое-будущее» позволит более адекватно оценивать уровень развития психики человека по критерию времени. Примером такой согласованности могут служить типологии психических состояний (ПС), разрабатываемые в русле экологической психологии В. И. Пановым:



- реактивный тип ПС, которому свойственны неосознанный или осознанный тип реагирования на внешнее или внутреннее воздействие по объект-объектной логике воздействия;

- репродуктивный тип ПС – повторно проживаемые состояния, когда в ответ на какую-либо ситуацию (выступающего в качестве «ключевого стимула») происходит стереотипное воспроизведение одного и того же состояния, ранее уже пережитого данным индивидом. Часто переживаемое состояние приводит к тому, что оно из эпизодического состояния превращается в постоянный структурный компонент сознания. При репродуктивном типе ПС имеет место субъект-объектная логика взаимодействия индивида и среды. Человек часто переживает состояния, в основе которых лежат стереотипы восприятия, переживания, мышления, поведения и т. д. Репродуктивные состояния по отношению к психике человека выполняют стабилизирующую функцию, способствуя, таким образом, эффективной адаптации человека к средовым условиям.

- продуктивный тип ПС как и репродуктивный имеет два варианта. В первом случае продуктивное состояние, обусловленное творческим, порождающим характером самой психики приводит к тому, что в психике индивида могут возникнуть и возникают не только пережитые ранее, но и качественно новые состояния. Эти состояния могут остаться эпизодом в психической жизни индивида, но вследствие особой интенсивности, или частоты повторений превратиться в постоянно действующие структуры внутреннего мира человека. Чрезвычайно важен и тот факт, что при интенсивно или часто повторяющемся продуктивном типе ПС наблюдается нарушение ранее сложившейся структуры взаимоотношения между сознанием и новым психическим состоянием. Это, в свою очередь, диктует необходимость соответствующего изменения всей системы. Качественное изменение сознания индивида как системы происходит лишь в случае, если это изменение происходит и завершается продуктивным результатом. «Если же это изменение по каким-то причинам не доходит до своего естественного завершения, то новое психическое состояние начинает служить основанием для маргинализации сознания данного индивида» [Панов 2006, с. 78].

Таким образом, как активность, так и реактивность, а также их производные (реактивные, репродуктивные и продуктивные типы ПС), могут являться основными функциональными состояниями, определяющими характер направления развития индивидуальности по вектору времени. Целостность индивидуальности на данном уровне будет определяться степенью согласованности между прошлым и будущим, будет проявляться в случае балансирования системы в точке пересечения прошлого и будущего, т.е. в настоящем. Исходя из анализа особенностей современной реальности, в системе образования, признаком целостности будет являться расположение системы не только в реальном настоящем, но и в виртуальном, т.е., сознание индивидуальности должно носить прогнозирующий характер. Наиболее значимыми, в данном случае, могут являться такие качества психики как креативность (нестандартность, находчивость, гибкость), интернальность, готовность к изменениям и пр. Современное образование должно носить опережающий, виртуальный характер. Это требует от человека непрерывного совершенствования своих знаний и умений, а также личностного роста, от системы образования – обеспечения условий для реализации потребностей человека.

Модель эмпирического исследования развития системы «человек – среда» в проекции пространственно-временного континуума ставит перед исследователем два вопроса: какова степень расхождения в индивидуальном и средовом системном устройстве по схеме «прошедшее– настоящее–будущее», т.е. где находится индивид и среда на векторе времени, а также, каково взаимовлияние «фактора скорости» на процессы самоорганизации в двух системах. Данный феномен может рассматриваться, как динамика развития индивидуальных и средовых свойств.

Пространство социально-психологического взаимодействия в системе «человек - среда»

Современная образовательная среда развития человека должна носить системно-порождающий характер, включающий все компоненты целостной динамической системы: биологический (физиология, генетика), средовой (семья, образовательная среда), социальный (личностные свойства), деятельностный (поведение, субъектность). Системообразующим фактором данной системы выступает внешне-предметная и ментальная (психическая) деятельность, движущей силой (энергией) которой является мотивационный аспект. Результатом (предметом) такой деятельности могут быть как внешние объекты и их идеальные формы (знания, образы, понятия, представленные в сознании человека), так и внутренний порядок индивидуального устройства человека, проявляющийся в своеобразии поведения и жизни человека в целом. Совершенно очевидно то, что человек создает среду, среда создает человека. Человек и среда не рассматриваются как две самостоятельно функционирующих системы, а как единая система, состоящая из взаимно обусловленных компонентов. Первый компонент составляет «внешнюю среду» и включает: природные, социокультурные, информационные и т. п. объекты и условия. Второй компонент – «внутренняя среда» как самосознание индивида, а также отражающиеся в нем, персоналифицированные и субъектифицированные элементы окружающей среды. Фактором площади взаимодействия между внутренней и внешней средой могут выступать взаимосвя-

висимые процессы самоорганизации двух систем: среды и человека. При высоком уровне интеграции двух систем площадь взаимодействия будет увеличиваться и, наоборот – при существовании внешних и внутренних системных признаках сопротивления интеграции площадь будет сужаться, либо устойчивая система будет способствовать деформированию менее устойчивой системы. На практике результатами такой деформации могут являться признаки эмоционального профессионального выгорания преподавателей как следствие инконгруэнтности между особенностью индивидуальности и типом организационной культуры образовательного учреждения; психосоматические и психологические нарушения в системе здоровья студентов при неадекватности индивидуальному устройству психодидактических способов развития; профессионально-личностная дезадаптация молодого специалиста, сформировавшегося в консервативной традиционной образовательной среде на современном рынке труда, а также «упрощение» образовательной среды как следствие низкого уровня развития индивидуальности обучающихся и обучаемых, отсутствие мотивации учения; «усложнение» образовательной среды образовательного учреждения, как объекта экспериментальной политики государства и т. п.

В настоящее время важной задачей является поиск методов оценки эквивалентности (конгруэнтности) внутреннего психического мира и психического отражения освоенного внешнего мира, а также создание технологий, направленных на достижение этой эквивалентности. Для этого целесообразно будет на основе анализа характера отношений человека и образовательной среды вначале создать возможные модели самоорганизации в системах «человек-среда». Это позволит осуществить соответствующую их типологию.

Моделирование пространственно- временной организации взаимодействия в системе «человек - среда» (на примере образовательной среды вуза)

Предполагаемые модели отношений человека и среды могут создаваться на основе ниже перечисленных характеристик.

Во-первых, отношения могут носить упрощенный характер: между индивидуальностью и образовательной средой устанавливаются «объект-объектные» отношения, основывающиеся на высоком уровне сопротивляемости всякого рода изменениям. При этом индивид и среда существуют максимально независимо друг от друга, а их средовые ресурсы конгруэнтны друг другу только внутри замкнутой системы (психики, образовательной среды). Здесь и в дальнейшем мы будем исходить из определения конгруэнтности (от лат. congruens — соразмерный, соответствующий, совпадающий), как состояния целостности, когда все элементы системы работают вместе, преследуя единую цель. Например, если личность чувствует, думает, говорит и делает одно и то же, в этот момент времени такую личность можно назвать «конгруэнтной». Противоположностью конгруэнтности человека в отношении среды является аутичность. В первом типе взаимодействия, аутичность наблюдается внутри каждой из систем, носит реактивный характер и направлена на сохранение и поддержание устоявшегося внутреннего порядка.

В случае исчерпания ресурсов сопротивления наблюдается нарушение целостности индивидуальности (снижение уровня психологического здоровья, стресс, фрустрация и т. п.). Такой характер отношений мы отнесем условно к «консервативно-аутичному» («объект-объектному») типу отношений (рис. 1).

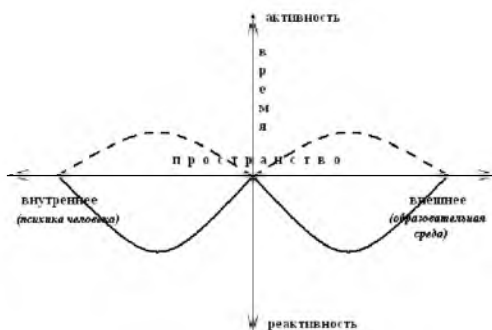


Рис 1. «Консервативно - аутичный» тип пространственно- временной организации взаимодействия в системе «человек-среда»

Показателями, свидетельствующими о консервативном типе взаимодействий в системе образования, могут служить такие свойства и состояния человека и среды как низкий уровень интеллектуальной активности, креативности, эмоциональная ригидность, конформизм, объект-объектная страте-

гия отношений между преподавателем и студентом, а также упрощенный характер образовательной системы: приоритет традиционных методов преподавания и отношений в системе «преподаватель-студент» перед инновационными технологиями образования, культивирование стратегии образования человека, основывающейся на «культуре полезности» индивида в ущерб ориентации на культуру развития внутреннего потенциала человека в условиях его полноценного функционирования. В данном случае энергия и человека, и образовательной среды направлена по вектору времени в прошлое и носит реактивный (консервативный) характер функционирования системы, ведущий ее к гомеостазу, т.е. прежнему, установившемуся порядку. Для данного типа характерны такие явления как внешняя стабильность, уравновешенность, предсказуемость, строгий порядок, нарушение, которого в обоих случаях (во внешней и внутренней среде) не поощряется индивидуальной и общественной моралью. К отрицательным качествам можно отнести низкую продуктивность обеих систем, в результате чего внутренние и внешние ресурсы исчерпываются, и в конечном итоге, такие системы разрушаются.

Во-вторых, «объектно-субъектный» характер взаимодействия, наблюдаемый как пассивное отношение человека к образовательной среде, сопровождаемое чувством обоготворения внешнего в ущерб индивидуальному, бессилия перед обстоятельствами, нормами среды, собственной незначительности и беспомощности и т. п. свойственен «пассивно-инконгруэнтному» типу отношений (рис. 2).

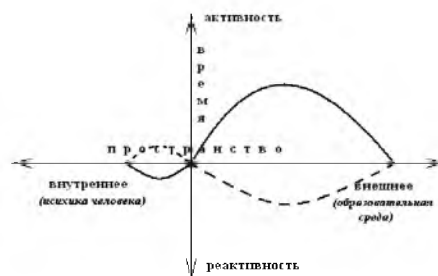


Рис 2. «Пассивно-инконгруэнтный» тип пространственно-временной организации взаимодействия в системе «человек-среда»

О данном типе могут свидетельствовать такие критерии как доминирование фрустрационных эмоций над интеллектуальными, механизмы психологической защиты, психосоматические нарушения, чувствительность, сентиментальность, заниженная самооценка, низкий уровень активности, личностная экстернальность и игнорирование потребностями человека со стороны образовательной среды. Активную позицию в данном случае занимает образовательная среда, уровень развития которой значительно превышает уровень развития индивида, находящегося в положении объекта. Для ролевого поведения человека (преподавателя, студента) в пространстве вуза характерна объектная, «реактивная» стратегия, для руководства вуза – «активная». При этом преподаватель может находиться одновременно как в роли объекта (относительно администрации вуза) так и в роли субъекта (относительно студента). Данная двойственность может приводить к профессионально-личностным деформациям (синдрому эмоционального выгорания, психосоматическим заболеваниям, консервативным способам взаимодействия и пр.)

В-третьих, нарушение гармонии между индивидом и образовательной средой, обусловленное упрощенностью (пассивностью) образовательной среды, с одной стороны, и крайней активностью индивидуальности, с другой, свидетельствует о проявлении «активно-инконгруэнтного» типа отношений. Характер взаимодействия «субъект-объектный» (рис. 5).

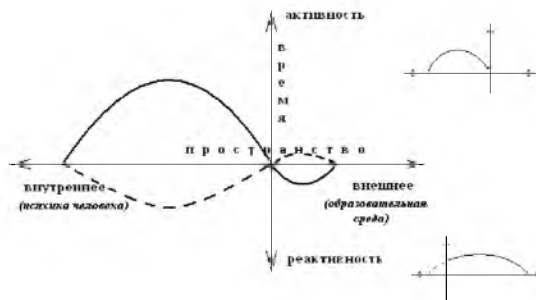


Рис 5. «Активно-инконгруэнтный» тип пространственно-временной организации взаимодействия в системе «человек-среда»

В данном случае пассивность среды обусловлена ее консерватизмом, страхом перед нововведениями, ориентацией на традиционные формы и методы образования, культивирование строгого порядка, учета, контроля и т. д. В структуре индивидуальности наиболее значимыми становятся такие свойства и их производные как сверхактивность, креативность, новаторство, энтузиазм, «революционный» настрой, бунтарство, иногда приводящие к таким чертам как гедонизм, завышенная самооценка, соперничество, упрямство. Инконгруэнтность внутренней активности внешней пассивной среде может привести к двум полюсам. В первом случае, при дефиците свойств психики человека, необходимых для гармонизации отношений с внешней средой (субъектности, компетентности, рефлексии и т. п.), индивидуальность «поглощается» средой и становится ее пассивным элементом, во втором, человек изолируется от среды, либо во внутренний мир, либо в другую более конгруэнтную собственному внутреннему миру среду.

В-четвертых, признаками проявления «креативно-конгруэнтного» (гармоничного), типа отношений свидетельствуют признаки высокой сложности развития индивидуальности и образовательной среды, результатом которого являются новые ресурсы психики и среды, характер взаимодействия «субъект-порождающий». Результатом взаимодействия в такой среде является «новый продукт» (результат), в т.ч. рождение новой системы (рис. 6).

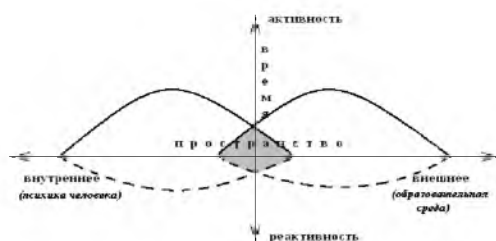


Рис 6. «Креативно-конгруэнтный» тип пространственно-временной организации взаимодействия в системе «человек-среда»

Основными критериями данного типа отношений выступают:

- в структуре индивидуальности: креативность, интернальный локус контроля, ответственность, высокий уровень интеллекта, преобладание интеллектуальных эмоций над фрустрационными, инновационная готовность, психическое здоровье, психологическое благополучие, удовлетворенность образовательными услугами и др.
- в структуре образовательной среды: многообразие образовательных технологий, адекватных индивидуальным особенностям личности, креативность, системно-деятельностная образовательная стратегия, экологичность среды вуза и др.

Выводы

Пространственно-временной уровень отношений в системе «человек – образовательная среда вуза», диагностируемый через характер, вышеперечисленных типологий, поможет установить степень согласованности (конгруэнтности) психики участников образовательного процесса с внешними параметрами среды. На основании данной модели эмпирического исследования социально-психологических феноменов можно эффективно организовывать диагностический материал с целью построения профилей взаимодействия и разработки методов психологического сопровождения участников образовательного процесса в вузе.

Список литературы

1. Абульханова К.А. 2001.Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н Березина. – СПб. : Алетейя, 304 с.
2. Основы психофизиологии: Учебник / Отв. ред. Ю.И. Александров. 1997.- М.: ИНФРА-М, 349 с.
3. Веккер Л.М., Палей И.М. 1971.Информация и энергия в психологическом отражении / Л.М. Веккер, И.М. Палей // Экспериментальная и прикладная психология : сб. ст. – Л. : Изд-во ЛГУ,–Вып. 3 – С. 31–37.
4. Ганзен В.А. 1984. Системные описания в психологии. / В.А. Ганзен. –Л. : Изд-во ЛГУ,– 235 с.
5. Гребнева В.В. 2011. Построение человекоцентрированной модели социально-психологического взаимодействия в системе «Человек – образовательная среда вуза» / // Модернизация Российского Образования: Тренды и перспективы. Коллективная монография, Часть 2 – Краснодар АНО «Центр социально - политических исследований «Премьер», 276с. С. 181-235.



6. Зейгарник, Б.В. Психология личности: норма и патология / Б.В. Зейгарник. – М. : МПСИ; Воронеж : НПО Модэк, 1998. – 352 с.
7. Кемпински А. 1998. Экзистенциальная психиатрия / А.Кемпински. – М. : Изд-во Совершенство, 320 с.
8. Ковалев В.И. 1990. Особенности личностной организации времени жизни / В.И. Ковалев // Гуманистические проблемы психологической теории. – М. : Изд-во МГУ, – 367 с.
9. Левин К. 2001. Динамическая психология: Избранные труды / К. Левин. – М. : Смысл, 572 с.
10. Панов В.И. 2006. Введение в экологическую психологию: учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: НИИ Школьных технологий, 184 с.
11. Поддубный Н.В. 2003. Психология и синергетика: методологический аспект / Н.В. Поддубный. – Белгород : Полиterra, 152 с.
12. Сафонов В.К. 2004. Психическое состояние /В.К. Сафонов // Психология: Учебник / Под ред. А.А. Крылова.- М.,С. 23 - 41
13. Серов Н.К. 1989. Личность и время / Н.К. Серов. – Л.: Лениздат, 256 с.
14. Смолова Л.В. 2008. Введение в психологию взаимодействия с окружающей средой / Л.В. Смолова. – СПб. : Речь, 384 с.
15. Ясвин В.А. 2001. От моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 365 с.