
ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

DOI 10.24411/1813-145X-2019-10446
УДК 37.026

Л. Б. Райхельгауз <https://orcid.org/0000-0001-9797-794X>

Резильентность образовательных результатов как новый принцип современной дидактики

Статья посвящена поиску новых принципиальных оснований организации процесса обучения в постиндустриальном обществе. Изменение образовательной ситуации приводит к необходимости поиска новых принципов дидактики, которые отвечали бы требованиям времени и психологическим особенностям подрастающего поколения. Фундаментальное значение в этих поисках приобретает учет изменений во взглядах на содержание образовательных отношений и качество образовательных результатов. В традиционной педагогике дидактические принципы формулировались с учетом основной задачи школы – обеспечить ребенку знания, умения и навыки. Доминирующим был информационно-знаниевый подход к образованию, в связи с чем большинство дидактических принципов касалось собственно обучения как процесса обогащения ученика информацией. В современном образовании акценты меняются с усвоения информации на освоение стратегий работы с ней. При этом значимой становится способность воспроизводить эти стратегии вне зависимости от условий обучения или ситуации контроля. Важным ориентиром образовательного процесса в данном контексте становится резильентность (устойчивость) образовательных результатов. В статье проанализировано понятие резильентности в междисциплинарном и педагогическом аспектах, обосновывается авторская позиция на принципиальность данного качества образовательных результатов, обсуждаются основные направления его достижения. Феномен резильентности на уровне дидактического принципа рассматривается с позиций антропологического подхода, сущность которого заключается в акценте на развитие самого человека и в поле исследований проектирования процесса формирования образовательных результатов. В результате анализа сделан вывод о том, что академическая резильентность как дидактический принцип носит полипарадигмальный характер, поскольку находится не просто в сфере интересов различных предметных областей педагогики, но в точке пересечения парадигм развития человеческого капитала и социального развития, а также парадигмы развития научного знания.

Ключевые слова: дидактика общего образования, антропологический подход, образовательный результат, резильентность.

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

L. B. Raikhelgauz

Resistance of educational results as a new principle of modern didactics

The article is devoted to search of new basic foundations for organising the process of training in post-industrial society. Change of the educational situation results in need to search new principles of didactics which would meet the requirements of time and psychological features of the younger generation. The fundamental value in this search gets accounting of changes in views of the content of the educational relations and quality of educational results. In traditional pedagogics the didactic principles were formulated basing on the idea that the main objective of school is to provide the child with knowledge, skills. The information and knowledge approach to education was a dominating one in this connection the majority of the didactic principles concerned actually training as a process to enrich the pupil with information. In modern education accents change from getting information to development of the strategy how to work with it. At the same time the ability is significant to reproduce these strategies regardless of conditions of training or a situation of control. The resistance (stability) of educational results becomes an important reference point of the educational process in this context. In the article the concept of resistance is analysed in cross-disciplinary and pedagogical

aspects, the author's position is proved on adherence to principles of this quality of educational results, the main directions of its achievement are discussed. The resistance phenomenon at the level of the didactic principle is considered from positions of the anthropological approach which essence consists in the emphasis on development of the person, and in the field of researches of designing the process of formation of educational results. The conclusion is drawn as a result of the analysis that the academic resistance as a didactic principle has polyparadigmatic character as it is not just in the sphere of interest of various subject spheres of pedagogics, but in the point of intersection of paradigms of development of the human capital and social development and also paradigms of development of scientific knowledge.

Keywords: didactics of general education, anthropological approach, educational result, resistance.

В современном обществе ключевым результатом образования становится социализация личности. Анализ различных аспектов социального заказа относительно общего образования показывает, что главные ожидания от школы связаны с формированием адаптивности, социальных навыков, самостоятельности мышления, познавательных интересов, а не только с формальными выходами: ЕГЭ, ОГЭ и всеми видами контроля. Такой подход ближе к мировому тренду формирования компетенций и универсальных, в том числе метакогнитивных, навыков (умения общаться, договариваться, понимать других людей, решать проблемы и пр.), чем традиционная ориентация на знания и предметные результаты.

Социальная ситуация развития современных детей характеризуется неопределенностью и вариативностью контекста, информационной перегруженностью и высокой интенсивностью социальной динамики, что создает не свойственную предыдущим поколениям нагрузку на психику. В силу ограниченности внутренних и внешних ресурсов дети редко могут справиться с подобными проблемами самостоятельно, особенно когда ребенок изначально травмирован, ослаблен и уязвим. М. В. Груздев отмечает, что традиционная классно-урочная форма обучения не позволяет обеспечить достижение актуальных образовательных результатов, сформировать актуальные компетенции, поэтому необходимы разработка, апробация и теоретическое осмысление принципиально новых дидактических решений [3, 21]. В связи с этим возникает потребность в новой дидактике, в которой знания становятся лишь средством достижения индивидуальных целей человека, а конечный результат направлен на формирование и развитие принципиально новых свойств личности школьника – таких, благодаря которым процесс его самодетерминированного развития будет максимально успешным.

Анализ научных публикаций по вопросам модернизации дидактики показал, что современный взгляд на обучение представляет совокупность различных подходов, опирающихся на весьма различные принципы. При этом каждый из под-

ходов стремится оформить собственное обоснование необходимости тех или иных элементов в современном образовательном процессе. Нам представляется наиболее основательной позиция известного современного философа В. М. Розина об актуальности антропологического подхода, сущность которого заключается в акценте на развитие самого человека, в отличие, например, от освоения им культуры или воспроизводства кадров для экономики [11]. Данные положения концептуально схожи с идеями системно-деятельностного подхода, положенного в основу Федеральных государственных образовательных стандартов [1]. Ключевым отличием, пожалуй, является направленность антропологического подхода не на опыт освоения общих способов деятельности, а на опыт собственного индивидуального освоения способов мышления и выработку собственных метакогнитивных стратегий.

Согласимся с О. Е. Лебедевым [5] в том, что качество современного образования должно, прежде всего, оцениваться обретенной школьником способностью использовать имеющиеся знания и умения в решении жизненных проблем различного уровня сложности. С этой точки зрения существенно, что включение школьника в познавательную деятельность в рамках организуемого учебного процесса должно быть направлено на то, чтобы научить его строить и реализовывать собственные продуктивные познавательные стратегии.

Л. А. Микешина в работе «Философия познания» полагает, что на переходе веков требуется переосмысление базисных когнитивных идей теории познания, среди которых первоочередное значение имеет влияние социокультурных факторов на содержание знания, способы и результаты познавательной деятельности. Согласимся с автором в том, что дидактика сегодня должна центрироваться на «возвращении субъекта в образование», прежде всего через преодоление обезличенного подхода и формирование целостного человека, а не «решателя» учебных задач, становление «живой» индивидуальности из ряда его субъективных потенций [7, с. 25]. Именно по-

этому в статье обосновывается академическая резильентность как новый принцип современной дидактики. При этом мы видим данный принцип как преемственный принципу прочности результатов обучения – одному из традиционных дидактических принципов, но понятие резильентности гораздо шире и в большей степени отвечает тенденциям динамичности и нелинейности познания, которые характерны для постиндустриальной эпохи. Именно введение в педагогику понятия резильентности позволяет говорить о когнитивной гибкости как об одном из социально значимых образовательных результатов.

Организаторы Европейской конференции «Резильентность и автобиографический подход в международном усыновлении» (2010, Флоренция) в преамбуле программы конференции определяют обсуждаемое понятие следующим образом. Резильентность – термин, взятый из физики и буквально означающий способность достичь цели, жить и развиваться положительно, социально приемлемым путем, несмотря на стресс или травматические события, которые обычно влекут за собой серьезный риск отрицательного результата. Концепция резильентности все больше считается мощным фактором понимания умственных механизмов, которые помогают детям научиться жить и в самых неблагоприятных условиях.

В психологии резильентность понимается как способность достойно встречать и преодолевать неблагоприятные обстоятельства и вызовы, становясь при этом сильнее [2]. Согласно общим выводам психологических исследований, формирование резильентности происходит в процессе накопления жизненного опыта и в рамках различных взаимодействий индивида с внешним миром.

В современных исследованиях термин «резильентность» переносится на различные социальные, экономические, экологические и в числе прочих педагогические системы. Не вдаваясь в дисциплинарную специфику, R. Benedikter отмечает, что резильентность по отношению к системе рассматривается как взаимосвязанная триада способностей данной системы:

- «поглощать» потрясение, избегая собственной деградации до качественно и количественно худшего состояния;
- реорганизовываться для поддержания своих внутренних структур и функций;

– оставлять возможность для позитивных трансформаций и выхода на более высокий уровень [19].

В педагогических исследованиях термин «резильентный» используется с 2009 г. в международном сравнительном исследовании качества образования PISA: так называют школьников из семей с низкими экономическими, образовательными и культурными ресурсами, достигающих наиболее высоких результатов в тестах [16, 17]. Явление резильентности исследуется также применительно к учителям и директорам школ [20, 23].

В исследованиях Высшей школы экономики резильентность поднимается с личностного на системный уровень и рассматривается по отношению к образовательным системам, а точнее такому их локальному виду, как отдельные школы. Резильентными при этом называются школы, которые работая в сложных социальных условиях, способны добиваться высоких образовательных результатов. Авторы утверждают, что феномен резильентности на уровне школы целесообразно рассматривать в поле исследований эффективности обучения (educational effectiveness research) и школьной эффективности (school effectiveness research). Данное исследование показало, что существует набор школьных характеристик, положительно связанных с учебными достижениями учащихся. К таким характеристикам относятся, например, безопасная и организованная школьная среда, положительные ожидания учеников в отношении школы, их вовлеченность в академические активности и в жизнь школы в целом [10].

Мы предлагаем использовать данный термин еще более широко, распространяя его с индивидуально-личностного и системного уровня на уровень управления образовательным результатом.

Компилируя проанализированные определения, отметим, что в самом общем виде резильентность – это способность человека (системы) достигать успеха в трудных условиях, вопреки обстоятельствам. Таким образом, по отношению к образовательным результатам резильентность – это их устойчивость, вне зависимости от обстоятельств, в которых данные результаты проявляются или проверяются, и ситуативных факторов, которые на них влияют.

Так почему же понятие резильентности образовательных результатов возводится нами в ряд дидактического принципа?

Принципы представляют собой наиболее спорную область дидактики. Польский дидакт В. Оконь выделяет три значения термина «принцип»: утверждение, основанное на научном законе; норма поведения, которая считается обязательной; тезис, выведенный из какой-либо доктрины [9]. На наш взгляд, любое из этих трех значений сегодня актуально для модернизации.

Т. М. Ковалева отмечает, что категория принципов продолжает оставаться в дидактике базовой категорией, так как фактически именно она выполняет посредническую функцию между теоретической концепцией и организацией практического действия в учебном (и шире – в образовательном) процессе. Все образовательные системы фактически можно охарактеризовать через определенную совокупность конкретных принципов. При этом и самой совокупностью и определенной последовательностью этих принципов задается в итоге уникальность той или иной образовательной системы [4].

Таким образом, появление нового принципа обучения происходит с учетом того, что некоторые положения в обучении систематически повторяются и приобретают общий характер, а затем фиксируются в теории и практике обучения. Таким образом и возникает соответствующий принцип обучения. Именно это имеет место относительно академической резильентности.

Феномен резильентности на уровне дидактического принципа целесообразно рассматривать в поле исследований проектирования процесса формирования образовательных результатов. Дискуссии относительно того, какие результаты могут свидетельствовать о положительном воздействии школы на ученика, ведутся постоянно. Помимо сформированных когнитивных навыков, как высокие достижения могут быть расценены приобретенные в школе некогнитивные навыки, мотивация, ожидания ученика. Результаты международных сравнительных исследований, существенно углубившие понимание причин академической резильентности, также свидетельствуют о том, что уверенность в своих силах и мотивация положительно связаны со способностью достигать высоких образовательных результатов, в том числе у учащихся из семей с низким социально-экономическим статусом [10, 12, 22].

В. В. Юдин утверждает, что современная педагогика приблизилась к возможности проектировать педагогический процесс с высокой степенью гарантии достижения прогнозируемого образовательного результата, создан достаточный

арсенал необходимых для этого средств. Образовательный результат обнаруживается в сформированных знаниях, умениях, навыках, развитости мыслительных умений, личностных качествах, объединенных в компетентности, по природе своей являющиеся деятельностью, а в совокупности – освоенным опытом [15].

Принцип резильентности образовательных результатов исходит из доказанного в дидактике и психологии положения, что усвоение содержания образования и развитие познавательного опыта обучающихся – две взаимосвязанные стороны одного процесса. Усваивая новые знания, выполняя различные познавательные задачи, ученики развивают свои умственные силы, которые, в свою очередь, являются основой прочного усвоения знания. При этом резильентность, в отличие от прочности, тесно связана с сознательным отношением к познанию: ученик должен запоминать не просто бездумно «вызубренное», а сознательно усвоенное, хорошо осмысленное, личностно принятое. Наш многолетний опыт работы со школьниками показывает, что указание учителя заучить, запомнить все подряд не только не полезно, но вредно. Подробности, второстепенные детали при таком подходе могут отвлечь внимание обучающихся от главных идей и концептуальных положений науки. Поэтому перед современным учителем стоит сложнейшая задача дифференциации изучаемого материала на тот, который следует закрепить в долговременной памяти, и на тот, что не подлежит обязательному запоминанию, заучиванию и имеет вспомогательное, тренировочное или развивающее значение при изучении главного.

Еще одной плоскостью приложения понятия резильентности в принципиальном контексте является позиция педагога по отношению к образовательным результатам его учеников. В современных исследованиях подчеркивается центральная роль педагогов в трансформации рисков в резильентность за счет демонстрации ими позитивных моделей поведения, что вполне созвучно положениям антропологического подхода. Так, по утверждению В. Д. Шадрикова, новая дидактика для новой школы может быть разработана только на основе теории учебной деятельности, рассматриваемой как деятельность совместная. В основе такой теории должны лежать представления о формировании учебной деятельности как процесса системогенеза жизнедеятельности [14].

Сегодня появляются публикации, в которых резильентность рассматривается как одна из ведущих компетенций современного педагога [8]. Безусловно, жизнестойкость и умение держать удар очень важны для учителя, более того, входят в ряд универсальных компетенций современного человека [12, 13, 20]. Но еще более важна роль учителя в трансформации рисков академической неудачи учеников за счет демонстрации ими позитивных моделей поведения, что вполне созвучно предлагаемому нами понятию резильентности образовательных результатов.

В зарубежной дидактике также акцентируется совместность процесса получения и закрепления образовательного результата. Так, Дж. Томлинсон рассматривает политику и управление в образовании в контексте матрицы взаимоотношений внутри школьной системы в виде объединений, которые названы «трансформационными партнерствами». В качестве парадигмальной компоненты новой школьной культуры он видит школу как микрокосм плюралистического общества, в котором смешиваются личные и коллективные ценности, то есть школу как создателя своей собственной жизни [25].

Введение принципа резильентности образовательных результатов в новую дидактику позволяет конструировать образовательные интеракции, исходя из принципиального понимания того, что педагоги способны изменять стратегии познания обучающихся, а образовательные технологии и уверенность преподавателей во внутренней способности обучающихся меняться в положительную сторону влияют на устойчивость образовательных результатов в различных контекстах – как тренировочных, так и контрольных.

Исследования деятельности А. Н. Леонтьева [6] показали, что большое значение для устойчивости образовательных результатов имеет постоянное соотношение результатов с ранее намеченной целью. Так, если полученный результат соответствует намечавшейся цели, человек чувствует удовлетворение и переживает ситуацию успеха, мотивирующую на дальнейшую деятельность. Если же получен не соответствующий цели результат или, более того, работу пришлось переделывать, возникает разочарование, снижается эмоциональный фон деятельности, а желание продолжить работу требует дополнительного стимулирования. Именно здесь и проявляется академическая резильентность – отношение личности к познавательной деятельности, закрепленное в соответствующем опыте эмоционально-

ценностного отношения к процессу и результату познания, преобразованное в образовательные ценности личности, мотивы ее деятельности, цели конкретных учебных действий. Таким образом, уровень и глубина конкретного познавательного достижения рождает резильентность образовательного результата.

И наконец, принцип резильентности призван изменить и существующие подходы к организации контроля образовательных результатов. Так, серьезными недостатками существующей системы контроля являются

- нерегулярность (эпизодичность) обратной связи;
- неполный охват проверкой всего содержания обучения (выборочность проверки);
- отсутствие проверки самого процесса работы ученика (проверяется в основном конечный результат);
- недостаточная вовлеченность самих учащихся в самоконтроль (слабость внутренней обратной связи).

Эти недостатки нарушают нормальное протекание взаимодействия между учителем и учениками, снижают эффективность обучения. Ориентация на резильентность результатов обучения призвана устранить эти серьезные недостатки.

В соответствии с принципом резильентности контролировать следует не только конечные результаты усвоения содержания образования, но и весь процесс познавательной деятельности обучающихся. Так, ученик может получить правильный ответ при решении математической задачи, но решать ее нерациональными способами, затрачивая много лишнего времени и сил.

Таким образом, академическая резильентность как дидактический принцип носит полипарадигмальный характер, поскольку находится не просто в сфере интересов различных предметных областей педагогики, но в точке пересечения парадигм развития человеческого капитала и социального развития, а также парадигмы развития научного знания. Сегодня понятие резильентности дефинируется в различных отраслях научного знания – в психологии, психиатрии, социальной работе, что в полной мере соответствует современной тенденции развития полидисциплинарности (междисциплинарности) в научных, в том числе научно-педагогических, исследованиях.

Библиографический список:

1. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход в стандарте нового поколения [Текст] / А. Г. Асмолов // Педагогика. – 2015. – № 4. – С. 18-22.
2. Валиева, Ф. И. Индивидуально-личностные предпосылки резильентного поведения [Текст] / Ф. И. Валиева // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. – 2016. – № 4. – С. 97-101.
3. Груздев, М. В. Становление «новой дидактики» педагогического образования в условиях глобального технологического обновления и цифровизации [Текст] / М. В. Груздев, И. Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 4 (109). – С. 47-53.
4. Ковалева, Т. М. Новые ресурсы дидактики для современной школы [Текст] / Т. М. Ковалева // Наука и школа. – 2015. – № 1. – С. 88-94.
5. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.
6. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
7. Микешина, Л. А. Философия познания. Poleмические главы [Текст] / Л. А. Микешина. – М.: Прогресс-Традиция, 2002. – 624 с.
8. Муравьева, А. А. Недооцененная компетенция или педагогические аспекты формирования резильентности [Текст] / А. А. Муравьева, О. Н. Олейникова // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 2 (121). – С. 16-21.
9. Оконь, В. Основы проблемного обучения [Текст] / В. Оконь. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
10. Пинская, М. А. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы [Текст] / М. А. Пинская, Т. Е. Хавенсон, С. Г. Косарецкий, Р. С. Звягинцев, А. М. Михайлова, Т. А. Чиркина // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. – 2018. – № 2 – С. 198-227.
11. Розин, В. М. Философия субъективности [Текст] / В. М. Розин. – М.: АПКИППРО, 2011. – 380 с.
12. Тарханова, И. Ю. Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательных программ [Текст] / И. Ю. Тарханова, Е. И. Казакова // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 5. – С. 127-135.
13. Тарханова, И. Ю. Современные регуляторы становления новой дидактики высшего образования [Текст] / И. Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 2. – С. 45-53.
14. Шадриков, В. Д. О некоторых теоретических вопросах разработки дидактики для нашей новой школы [Текст] / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 12. – С. 8-11.

15. Юдин, В. В. Образовательный результат – от компетенции к личности [Текст] / В. В. Юдин // Образование и наука. – 2008. – № 4 (52). – С. 13-23.
16. Agasisti T., Avvisati F., Borgonovi F., Longobardi S. (2018) Academic Resilience. OECD Education Working Papers No 167.
17. Agasisti T., Longobardi S. (2017) Equality of Educational Opportunities, Schools' Characteristics and Resilient Students: An Empirical Study of EU-15 Countries Using OECD-PISA 2009 Data. Social Indicators Research, vol. 134, no 3, pp. 917-953.
18. Bajaj, B., Pande, N. (2015) Mediating role of resilience in the impact of mindfulness on life satisfaction and affect as indices of subjective well-being. In: Personality and Individual Differences. – p. 93.
19. Benedikter R. (2013) Global systemic shift: A multidimensional approach to understand the present phase of globalization. New Global Studies. Vol. 7. No 1. PP. 1-15.
20. Day C., Gu Q. (2013) Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and Sustaining Quality in Testing Times. London: Routledge, p. 22.
21. Gruzdev M, Kasakova E., Kuznetsova I., Tarkhanova I. (2018) University Graduates' Soft Skills: the Employers' Opinion // European Journal of Contemporary Education, 2018, 7(4): 690-698.
22. Leipold B., Greve W. (2009) Resilience: A conceptual bridge between coping and development // European Psychologist. 2009. Vol. 14. P. 40-50.
23. Steward J. (2014) Sustaining Emotional Resilience for School Leadership. School Leadership & Management, vol. 34, no 1, pp. 52-68.
24. Tarkhanova I. Yu., Koryakovtseva O. A. (2018) The development of universal competences of the adult population through education // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences- VOLUME LI – 18TH PCSF-2018/ – p.1989-1996.
25. Tomlinson J. (2000) Policy and Governanse // Tomorrow's Schools – Towards Integrity / Edited by Chris Watkins, Caroline Lodge and Ron Best. London and New York: RoutledgeFalmer, 2000. P. 156.

Reference List

1. Asmolv, A. G. Sistemno-dejatel'nostnyj podhod v standarte novogo pokolenija = System and activity approach in the new generation standard [Tekst] / A. G. Asmolv // Pedagogika. – 2015. – № 4. – С. 18-22.
2. Valieva, F. I. Individual'no-lichnostnye predposylki rezil'entnogo povedenija = Individual-personal prerequisites of strong behavior [Tekst] / F. I. Valieva // Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Kosta Levanovicha Hetagurova. – 2016. – № 4. – С. 97-101.
3. Gruzdev, M. V. Stanovlenie «novoj didaktiki» pedagogicheskogo obrazovanija v uslovijah global'nogo tehnologicheskogo obnovenija i cifrovizacii = The emergence of «new didactics» of pedagogical education in the context of global technological renewal and digitalization

[Tekst] / M. V. Gruzdev, I. Ju. Tarhanova // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2019. – № 4 (109). – S. 47-53.

4. Kovaleva, T. M. Novye resursy didaktiki dlja sovremennoj shkoly = New didactics resources for modern school [Tekst] / T. M. Kovaleva // Nauka i shkola. – 2015. – № 1. – S. 88-94.

5. Lebedev, O. E. Kompetentnostnyj podhod v obrazovanii = Competency approach in education [Tekst] / O. E. Lebedev // Shkol'nye tehnologii. – 2004. – № 5. – S. 3-12.

6. Leont'ev, A. N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost' = Activity. Consciousness. Personality [Tekst] / A. N. Leont'ev. – M.: Smysl, Akademija, 2005. – 352 s.

7. Mikeshina, L. A. Filosofija poznaniya. Polemicheskie glavy = Philosophy of cognition. Polemic chapters [Tekst] / L. A. Mikeshina. – M.: Progress-Tradiciya, 2002. – 624 s.

8. Murav'eva, A. A. Nedoocenennaja kompetencija ili pedagogicheskie aspekty formirovaniya rezil'entnosti = Underestimated competence or pedagogical aspects of resilience formation [Tekst] / A. A. Murav'eva, O. N. Olejnikova // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2017. – № 2 (121). – S. 16-21.

9. Okon', V. Osnovy problemnogo obuchenija = Bases of problem training [Tekst] / V. Okon'. – M.: Prosveshhenie, 1968. – 208 s.

10. Pinskaja, M. A. Poverh bar'erov: issleduem rezil'entnye shkoly = Over barriers: we explore resilient schools [Tekst] / M. A. Pinskaja, T. E. Havenson, S. G. Kosareckij, R. S. Zvjagincev, A. M. Mihajlova, T. A. Chirkina // Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow. – 2018. – № 2 – S. 198-227.

11. Rozin, V. M. Filosofija sub#ektivnosti = Subjectivity philosophy [Tekst] / V. M. Rozin. – M.: APKiP-PRO, 2011. – 380 s.

12. Tarhanova, I. Ju. Ocenka universal'nyh kompetencij studentov pri osvoenii obrazovatel'nyh programm = Evaluation of students' universal competences in the development of educational programs [Tekst] / I. Ju. Tarhanova, E. I. Kazakova // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2018. – № 5. – S. 127-135.

13. Tarhanova, I. Ju. Sovremennye reguljatory stanovlenija novoj didaktiki vysshego obrazovaniya = Modern regulators in formation of higher education new didactics [Tekst] / I. Ju. Tarhanova // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2019. – № 2. – S. 45-53.

14. Shadrikov, V. D. O nekotoryh teoreticheskikh voprosah razrabotki didaktiki dlja nashej novoj shkoly = About some theoretical issues of didactics development for our new school [Tekst] / V. D. Shadrikov // Vyshee obrazovanie segodnja. – 2010. – № 12. – S. 8-11.

15. Judin, V. V. Obrazovatel'nyj rezul'tat – ot kompetencii k lichnosti = Educational result – from competence to the personality [Tekst] / V. V. Judin // Obrazovanie i nauka. – 2008. – № 4 (52). – S. 13-23.

16. Agasisti T., Avvisati F., Borgonovi F., Longobardi S. (2018) Academic Resilience. OECD Education Working Papers No 167.

17. Agasisti T., Longobardi S. (2017) Equality of Educational Opportunities, Schools' Characteristics and Resilient Students: An Empirical Study of EU 15 Countries Using OECD-PISA 2009 Data. Social Indicators Research, vol. 134, no 3, pp. 917-953.

18. Bajaj, B., Pande, N. (2015) Mediating role of resilience in the impact of mindfulness on life satisfaction and affect as indices of subjective well-being. In: Personality and Individual Differences. – r. 93.

19. Benedikter R. (2013) Global systemic shift: A multidimensional approach to understand the present phase of globalization. New Global Studies. Vol. 7. No 1. Pp. 1-15.

20. Day C., Gu Q. (2013) Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and Sustaining Quality in Testing Times. London: Routledge, r. 22.

21. Gruzdev M., Kasakova E., Kuznetsova I., Tarhanova I. (2018) University Graduates' Soft Skills: the Employers' Opinion // European Journal of Contemporary Education, 2018, 7(4): 690-698.

22. Leipold B., Greve W. (2009) Resilience: A conceptual bridge between coping and development // European Psychologist. 2009. Vol. 14. P. 40-50.

23. Steward J. (2014) Sustaining Emotional Resilience for School Leadership. School Leadership & Management, vol. 34, no 1, pp. 52-68.

24. Tarkhanova Yu., Koryakovtseva O. A. (2018) The development of universal competences of the adult population through education // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences- VOLUME LI – 18TH PCSF-2018/ – p.1989-1996.

25. Tomlinson J. (2000) Policy and Governanse // Tomorrow's Schools – Towards Integrity / Edited by Chris Watkins, Caroline Lodge and Ron Best. London and New York: RoutledgeFalmer, 2000. R. 156.