

2.4. Вклад креативных, межкультурных и языковых компетенций в развитие человеческого потенциала и системной адаптации личности

А. В. Хархурин, К. В. Каширская

Аннотация. В условиях стремительных изменений постоянно растет значение человеческого потенциала в разных видах деятельности. Важнейшей задачей современного образования становится поиск моделей и инструментов развития потенциала личности. Необходимо одновременно формировать предметные знания и развивать личностные и когнитивные навыки, связанные с общением, творчеством, гибкостью ума и терпимостью к неопределенности, которые повышают адаптационный потенциал личности и формируют умение быстро ориентироваться в меняющихся задачах и обстоятельствах. Одним из таких подходов выступает формирование системной адаптации через развитие мягких навыков, что является промежуточным звеном и условием становления личностного потенциала. Содержание главы носит прикладной характер, в ней представлена новая обучающая система «Ключи к полилингвальному, межкультурному и творческому образованию» (Plurilingual Intercultural Creative Keys; PICK), направленная на формирование системной адаптации личности в современном мире через развитие креативных, межкультурных и языковых компетенций. Эмпирические исследования, проводимые на протяжении последних 20 лет, убедительно демонстрируют взаимосвязь между этими видами компетенций, которая реализуется в концепции полилингвальной креативности и показывает пути формирования личностных и когнитивных качеств индивида. Для внедрения программы PICK в практику образования разработан тренинг, знакомящий педагогов с результатами научных исследований в области полилингвальной креативности и дающий им инструменты и методики для включения в образовательный процесс развития мягких навыков учащихся.

Введение

Глобальные трансформации современной жизни ставят перед человеком новые задачи. В условиях непредсказуемости и тотального сужения горизонтов планирования особенно актуальной становится способность индивида и общества в целом максимально задействовать собственные внутренние ресурсы. Человеческий потенциал приобретает все более весомое значение как в учебной, так и в профессиональной деятельности. При этом само понятие «человеческий потенциал» является междисциплинарным, подходы к его трактовке существенно разнятся в социологии, экономике, политических и психологических науках, в зависимости от его восприятия на индивидуальном или групповом уровне [Иванов, 2013].

В данной главе человеческий потенциал рассматривается сугубо с позиции психологии через призму личностного потенциала, что характеризует возможности самоактуализации [Маслоу, 2010] и саморегуляции человека [Леонтьев, 2006]. Развитый личностный потенциал предполагает готовность

непрестанно учиться, маневрировать в потоке задач, быть проактивным и находить нестандартные решения, творчески преобразовывать себя и окружающую действительность [Леонтьев, 2016]. Необходимость общения в межкультурной среде и оперирования большими объемами информации на разных языках — еще один вызов для человеческого потенциала. Это задачи, которые человек решает на протяжении всей жизни, и становление личностного потенциала не ограничивается рамками обучения в школе и вузе.

Тем не менее текущая ситуация требует существенных изменений в системе образования. Центральной задачей педагогики остается развитие личности через обучение, а именно формирование у человека способности актуализировать собственный потенциал при решении самых разных задач. В практическом плане это может быть реализовано через повышение адаптивных способностей личности и развитие так называемых мягких навыков учащихся внутри непосредственного образовательного процесса. Педагогу необходимо использовать технологии формирования предметных знаний и развития личностных и когнитивных умений, связанных с общением, творчеством, гибкостью ума, критическим мышлением. В совокупности это позволит задействовать личностный потенциал прямо в процессе освоения той или иной учебной дисциплины.

Содержание главы носит прикладной характер, в ней представлен обзор новой обучающей системы «Ключи к полилингвальному, межкультурному и творческому образованию» (Plurilingual Intercultural Creative Keys; PИСК), которая направлена на формирование системной адаптации учащихся в современном мире через развитие языковых, межкультурных и креативных компетенций. В основе подхода лежит концепция полилингвальной креативности [Kharkhurin, 2021] — результат многолетних эмпирических исследований взаимосвязи креативности, многоязычия и межкультурных аспектов коммуникации. Вместе эти компетенции формируют значимые личностные характеристики и когнитивные навыки, которые лежат в основе способности гибко и активно адаптироваться к меняющемуся миру, не только приспосабливаясь, но и преобразуя себя и ситуацию вокруг. Развитие системной адаптации на этапе обучения в школе и вузе предположительно выступает промежуточной ступенью и условием становления личностного потенциала на протяжении последующей жизни индивида. Тем самым данная модель представляется значимой составляющей междисциплинарных исследований человеческого потенциала.

Актуальность новой обучающей системы PИСК в контексте развития мягких навыков и исследования человеческого потенциала

В настоящее время активно разрабатываются теоретические модели развития личности современного человека [Aedo et al., 2013]. Насчитывается около 180 конструкторов, описывающих значимые для личности навыки [Универсальные компетентности..., 2020], при этом единой модели так и не сформировалось.

Сам вопрос актуализации личностного потенциала носит комплексный характер. Данное понятие не сводится к развитию отдельных познавательных функций и способностей или развитому интеллекту, а отражает интегративную характеристику, связанную с готовностью вариативно использовать все имеющиеся компетенции [Леонтьев, 2016]. Человеческий капитал объединяет разные компетенции и характеризует вклад индивида в жизнь общества. Его расширенное понимание включает в себя четыре составляющих: 1) специфические жесткие навыки — предметные технические знания и умения в конкретной профессиональной области; 2) универсальные компетентности — мягкие навыки, связанные с креативностью, обучаемостью, критическим мышлением; 3) базовые некогнитивные функции, такие как экстраверсия, доброжелательность, добросовестность, эмоциональная стабильность, открытость опыту, твердость характера, устойчивость, психическая адаптивность в условиях социальных вызовов; 4) агентность как самостоятельная, творческая и проактивная позиция личности [Кузьминов, Сорокин, Фруммин, 2019].

Ядро общего человеческого капитала составляют так называемые навыки 4К: коммуникация, кооперация, критическое (аналитическое) мышление и креативность [Аникин, 2017; Levy, Murnane, 2013]. Выделение конкретных навыков, значимых для личности и общества в XXI веке, особенно важно в контексте образования, где востребованы определенные и ясные методические приемы развития личностного потенциала учащихся. Так, исследование содержания стандартов обучения в 152 странах показало, что, при некоторой разности формулировок, везде делается акцент на развитии креативности, критического мышления, коммуникации и способности преодолевать трудности [Care et al., 2019]. В России с 2016 года разрабатывается и внедряется проект «4К современного мира. Формирование компетенций XXI века и оценка индивидуального прогресса в их развитии», направленный на формирование и оценку четырех заявленных компетенций¹. Результаты данного проекта имплементируются в «Программу по развитию личностного потенциала»².

Рамка 4К выступает ориентиром развития потенциала личности и для разработчиков обучающей системы РИСК, представленной в данной главе. Уникальной и ценной эту модель делает ряд существенных аспектов. Успешность деловой коммуникации и совместной деятельности напрямую связана с развитой межкультурной компетенцией индивида и владением иностранными языками, что обосновывает необходимость включения данных составляющих в развитие личностного потенциала. Ключевыми для настоящего исследования представляются креативные, межкультурные и языковые навыки, что не противоречит подходу 4К, а расширяет и дополняет его.

¹ <https://vbudushee.ru/education/arkhiv-programm-i-proektov/proekt-4k-sovremennogo-mira/>.

² <https://vbudushee.ru/education/programma-po-razvitiyu-lichnostnogo-potentsiala/>.

Помимо этого, актуальность разработки новой обучающей системы «Ключи к полилингвальному, межкультурному и творческому образованию» обусловлена рядом существенных противоречий.

Во-первых, в последние годы мировое научное сообщество проявляет интерес к изучению потенциальных связей между использованием нескольких языков и креативностью [Furlong, 2009; Piccardo, 2017; Fürst, Grin, 2018; Leikin, Tovli, 2014; Storme et al., 2017]. При этом объединенные программы, способствующие одновременному развитию креативности и многоязычия, остаются нереализованными, без внимания педагогического сообщества [Kharkhurin, 2021]. Программы, направленные на развитие креативности, функционируют отдельно от тех, которые предлагают развитие языковых способностей. Исследователи и педагоги зачастую имеют взаимоисключающее образование, получая подготовку в области педагогики творческих способностей или методики преподавания иностранного языка, но не в обеих областях.

Во-вторых, существует противоречие в вопросе развития мягких навыков учащихся и актуализации их личностного потенциала внутри образовательного процесса. С одной стороны, согласно ФГОСам РФ³, результатами обучения являются не только знания по предмету, но и личностные и метапредметные результаты — способность к саморазвитию, самостоятельности, коммуникативные навыки, гибкость в построении индивидуальной образовательной траектории. С другой стороны, на практике педагоги по-прежнему сосредоточены на работе исключительно с учебным материалом [Универсальные компетентности..., 2020]. Это объясняется и трудностью отслеживания результатов формирования мягких навыков, и отсутствием конкретного инструментария по их развитию прямо на уроке. Несмотря на то что ведутся активные разработки в этой области, широкого применения такие инструменты пока не получили.

В-третьих, в силу недостаточной гибкости педагогической среды все еще распространен взгляд, что учитель должен быть сосредоточен на развитии конкретных предметных знаний, а развитие мягких навыков — это удел внеклассных мероприятий [Островецкая, 2022]. Также учителя опасаются дополнительной нагрузки, связанной с необходимостью изменения учебных программ и методических материалов под нужды развития дополнительных компетенций учащихся на уроке [Добрякова, Юрченко, Новикова, 2018].

Несмотря на активный интерес к развитию мягких навыков и личностного потенциала учащихся, вопрос массового внедрения подобных технологий в учебный процесс остается открытым. Обозначенные противоречия были учтены при разработке обучающей системы PICK, направленной на развитие

³ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286); Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287).

системной адаптации школьников и студентов через формирование языковых, межкультурных и креативных компетенций. Данный подход может выступать промежуточным этапом на пути становления личностного потенциала подрастающего поколения. Далее мы подробнее обозначим теоретическую рамку подхода и раскроем содержание самой программы обучения.

Системная адаптация как ступень в развитии личностного потенциала

Процесс раскрытия потенциала личности изначально описывался в таких категориях, как «полноценное человеческое функционирование» [Rogers, 1961], «самоактуализация» [Маслоу, 2010], «самореализация» [Bühler, 1971], «личностный рост» [Moustakas, 1969]. Согласно Д. А. Леонтьеву, личностный потенциал — это интегральная характеристика личности, отражающая уровень ее зрелости [Леонтьев, 2002]. Развитый личностный потенциал проявляется в достижении баланса между внутренними импульсами и внешними воздействиями, что позволяет человеку опираться на собственные цели и смыслы, то есть саморегулировать разные стороны своей жизни [Леонтьев, 2016]. Следовательно, становление личностного потенциала — это та задача, которую человек реализует на протяжении всей жизни, она не ограничивается рамками обучения в школе и вузе. Здесь важно выявить некие ступени, которые определяют траекторию формирования зрелой личности, обозначить пути актуализации разнообразных способностей человека.

В детском и юношеском возрасте механизмы личностной саморегуляции только начинают формироваться, человек в первую очередь учится управлять собой в соответствии с требованиями культуры и общества, в котором он живет [Леонтьев, 2013]. А он учится быть адаптивным, гармонично взаимодействуя с окружающим миром и проявляя готовность менять цели и стратегии в зависимости от меняющихся условий [Величко, 2004; Маклаков, 2001]. Формирование механизмов адаптации школьников и студентов является значимым этапом в становлении их личностного потенциала, развитая адаптивность создает платформу для будущего самоопределения [Леонтьев, 2016]. В рамках данного прикладного исследования мы рассматриваем механизм системной адаптации личности как промежуточную ступень и потенциальное условие развития личностного потенциала.

Понятие «адаптация», как и понятие «человеческий потенциал», является междисциплинарным. В самом широком смысле под адаптацией понимается «непрерывно развивающийся процесс, включающий биологические, психологические и социальные процессы, находящиеся как во внутрисистемных, так и межсистемных взаимоотношениях» [Психология адаптации и социальная..., 2007: 10]. В настоящей работе мы в большей степени сосредоточены на рассмотрении механизмов адаптации в контексте актуализации личностного потенциала [Иванченко, Леонтьев, Плотнокова, 2011; Леонтьев, 2016; Маклаков, 2001].

В рамках изучения потенциала личности выделяются различные личностные характеристики, составляющие основу адаптивности. К ним среди прочего относится уровень психологической зрелости, которая предполагает восприятие кризисной ситуации как некоего вызова, когда человек готов активно преобразовывать себя [Леонтьев, 2002]. Предрасположенность к успешной адаптации определяют и нервно-психическая устойчивость (оптимальный уровень тревоги и низкий уровень депрессии), адекватная самооценка личности, адекватное восприятие требований социума, толерантность к постоянно изменяющимся социальным, психологическим и экономическим факторам [Маклаков, 2001]. Немалую роль в адаптивности играет и способность к рефлексии, когда индивид осознает жизнь как целое, единство прошлого, настоящего и будущего, где человек выступает творцом собственной жизни и того общества, с которым он себя соотносит [Менегетти, 1991; Фромм, 1993]. Помимо этого, люди, обладающие внутренним локусом контроля, потенциально более успешны в адаптации к новым задачам, внутренним и внешним требованиям [Rotter, 1966]. Значимы для адаптивности также коммуникативная культура, умение работать в команде, гибкость мышления [Иванченко, Леонтьев, Плотнокова, 2011].

В исследовании мы используем термин «системная адаптация», который интегрирует личностный, когнитивный, социальный и профессиональный контекст, что выводит понимание адаптации к современному миру за пределы исключительного рассмотрения ее через призму социально-психологической адаптации. Такое понимание адаптации уходит корнями в концепцию А. А. Реана, в которой системная адаптация определяется через соотнесение самооценки и притязаний индивида с его актуальными возможностями, а также требованиями социума и сущностью задачи. Это предполагает развитие самого человека и, одновременно с этим, преобразование им окружающей среды [Психология адаптации личности..., 2006].

А. А. Реан определяет четыре группы адаптационных механизмов. В зависимости от вектора направленности могут быть выделены внешняя адаптация (стремление к изменению внешней среды), внутренняя адаптация (стремление личности к самоизменениям), дезадаптация (отсутствие любых преобразований) и, наконец, системная адаптация как гармоничное сочетание внешней и внутренней активной адаптации [там же]. Системная адаптация проявляется, с одной стороны, в учете требований среды и развитии личностного потенциала, а с другой стороны предполагает изменение среды индивидом в соответствии со своими представлениями и установками. В данном случае происходит постоянный анализ и мониторинг ситуации со стороны личности на предмет наиболее предпочтительных преобразований себя или окружающей обстановки, определяется так называемая цена условий при выборе той или иной стратегии.

Механизм системной адаптации представляется важным элементом в раскрытии потенциала личности. Это способность формировать активно

преобразующие связи с окружающей средой, анализировать текущую социальную и психологическую ситуацию, согласовывать свое поведение с основными целями и задачами внешней и внутренней деятельности, осознавать свои потребности и возможности. Таким образом, системная адаптация рассматривается и как процесс активного преобразования, интеграции и анализа индивидом социально-психологических ситуаций, и как результат данного процесса [Guastello, 1995].

Теоретическая рамка обучающей системы PИСК

Развитие системной адаптации через креативные, межкультурные и языковые компетенции

При рассмотрении системной адаптации как промежуточной ступени в развитии личностного потенциала возникает вопрос, что способствует ее формированию и какие именно компетенции лежат в основе этого процесса.

Неотъемлемой частью и движущей силой адаптации человека как на физиологическом, так и на психологическом уровне являются стрессы и кризисы [Селье, 1979; Василюк, 1984; Лазарус, 1970]. С другой стороны, общую адаптивность человека определяют индивидуально-психологические характеристики личности и мягкие навыки, они влияют на то, насколько успешным он будет в процессе выхода из сложной, нестандартной жизненной ситуации [Бодров, 2007].

Мы утверждаем, что развитие мягких навыков в ходе учебного процесса способствует формированию механизмов системной адаптации учащихся. Принимая во внимание, что на адаптивность личности могут влиять различные факторы и обстоятельства, мы фокусируемся исключительно на вкладе креативности, межкультурного опыта и языковых компетенций в этот процесс. Обоснуем связь данных компетенций с системной адаптацией в контексте становления личностного потенциала.

Системная адаптация и креативность

Мы рассматриваем креативность максимально широко, как синдром или комплекс [Runco, 2014]. Согласно подходу к креативности 7Ps [Kharkhurin, Charkhabi, 2021; Rhodes, 1961; Runco, 2003; Simonton, 1990], ее следует изучать с точки зрения творческой личности, творческого процесса, творческого восприятия, продукта творческой деятельности, среды или места, в котором происходит творческая деятельность, убеждения других в правомерности результата творческой деятельности и потенциала для занятия творческой деятельностью. Следовательно, в этом ключе рассматриваются факторы, влияющие на творческий потенциал личности, такие как когнитивные процессы, личностные характеристики, личный опыт, мотивация, установки, социально-экономические и социокультурные условия, а также образование. Такой широкий взгляд согласуется с подходами к пониманию личностного потенциала, так как «связанная с самоактуализацией

креативность затрагивает скорее саму личность, нежели ее достижения, то есть эти достижения вторичны по отношению к самоактуализирующейся личности» [Маслоу, 2010: 230].

Связь с системной адаптацией прослеживается через положительное влияние творчества на благополучие и жизнестойкость человека. Так, Э. Торренс показал, что творчество и творческая самореализация способствуют устойчивости, открытости и выразительности, которые помогают адаптироваться к стрессу путем активного вовлечения в мотивационный поток [Torrance, 1995]. Позже было обнаружено, что существует несколько творческих черт, непосредственно связанных с адаптивностью: гибкость, оригинальность, беглость мышления, высокая добросовестность и социальная агентность, самосознание [Meneely, Portillo, 2005; Shalley, Zhou, Oldham, 2004]. Важным фактором адаптивности личности является креативность, так как она играет компенсирующую роль за счет оригинальности, повышения чувства самоэффективности, что оказывает позитивное влияние на развитие личностного потенциала [Lothe, Heggen, 2003; Luthar, 2003].

О взаимосвязи креативности и адаптивных процессов идет речь во многих концепциях жизненных стратегий [Абульханова, 1999; Василюк, 1984; Рубинштейн, 1973; Роджерс, 1994]. Предполагается, что успех адаптации может определяться степенью конгруэнтности личности окружающей среде, что зависит от креативности, самооценки и открытости новому [Ромм, 2002].

При этом поведенческие аспекты системной адаптации, также связанные с творческим потенциалом личности, характеризуются определенным стилем совладающего поведения. Лица с развитыми способностями к адаптации склонны использовать конструктивный копинг, связанный с когнитивной и эмоциональной проработкой ситуации, поиском социальной поддержки, а саморазрушение и различного рода аддикции, напротив, встречаются у таких индивидов реже [Moss, Schaefer, 1986; Wethington, Kessler, 1991]. Отсюда можем сделать вывод, что успешность процессов адаптации, а в последующем и становление личностного потенциала, во многом зависит от способности человека вариативно применять разнообразные стратегии поведения в сложных жизненных ситуациях, что напрямую связано с проявлениями креативности [Максимов, 2013].

Системная адаптация и межкультурная компетенция

Существуют различные модели понимания межкультурной компетенции [Byram, 1997; Deardorff, 2009; Griffith et al., 2016]. Подходы классифицируются на основе черт характера, установок и мировоззрения или комбинации этих измерений [Leung, Ang, Tan, 2014]. Здесь межкультурная компетенция определяется как наличие когнитивных, поведенческих и аффективных способностей, которые помогают многоязычным людям эффективно общаться с представителями других культур [Gudykunst et al., 1994; Pusch, 1994]. Межкультурная компетенция основана на четырех специфических личностных

качествах: гибкости (способность изменять когнитивные структуры и поведение), кросс-культурной эмпатии (способности эмоционально общаться с представителями других культур), толерантности к неопределенности (способности сохранять спокойствие в неоднозначной ситуации), внимательности (открытости к вариациям в потоке коммуникации, обусловленным различиями в культурных перспективах людей). При этом гибкость, эмпатия, толерантность к неопределенности и внимание к деталям являются значимыми показателями адаптационного потенциала личности [Маклаков, 2001].

Взаимосвязь межкультурной компетенции и процессов адаптации прослеживается во многих научных подходах к изучению мультикультурализма [Berry, 1997; Sam et al., 2008; Ward, Kennedy, 1999]. Межкультурная компетенция отражает духовно-нравственное развитие индивида, включая в себя этнокультурные знания о своем народе, а также представления о социальных и этнопсихологических особенностях представителей других национальностей; совокупность стандартов гуманистической этики; представление о характерах межнациональных конфликтов и готовность конструктивно их разрешать [Санин, Санина, 2012]. Не обладая данными характеристиками, человек с трудом сможет адаптироваться к требованиям как современного социума, так и конкретных бытовых и учебно-профессиональных ситуаций. В исследовании межкультурной компетенции у канадских педагогов показано, что она является значимым положительным предиктором личной эффективности как одного из показателей психического благополучия [Mahali, 2019]. Изучая межкультурный опыт и адаптивность у иностранных студентов, авторы из Университета Буффало обнаружили, что развитая межкультурная компетенция предсказывает меньшее количество проблем аккультурации, что ведет к лучшей адаптации и повышению личной устойчивости [Yakunina et al., 2013].

Кроме того, адаптивность положительно связана с конфликтологической компетентностью [Башкин, 2011]. Она проявляется в готовности проявлять эмпатию по отношению к собеседнику, толерантности к культурным и социальным различиям, выборе конструктивных способов разрешения конфликтов — сотрудничества и компромисса [Гришина, 2000].

Налицо очевидная взаимосвязь между системной адаптацией и межкультурным опытом через развитие уверенности, готовности к эмпатии, терпимости к другим культурам [Константинов, 2012].

Системная адаптация и многоязычие

В данной работе многоязычие рассматривается через призму полилингвизма, где владение несколькими языками воспринимается как единый динамичный языковой репертуар. Языки — сложные адаптивные системы, развивающиеся через ситуативные практики [Larsen-Freeman, Anderson, 2011; Larsen-Freeman, Todeva, 2021]. Эта точка зрения смещает акцент с языков на деятельность индивида во взаимодействии языков [Coste, Moore, Zarate,

2009; Council of Europe, 2018; Lüdi, 2021; Marshall, 2021]. Многоязычные люди — это не только те, кто хорошо владеет всеми своими языками. Это также те, кто активно использует более одного языка независимо от уровня владения этими языками [Council of Europe, 2018]. Знание нескольких языков и понимание различных социокультурных и эмоциональных контекстов, в которых эти знания приобретаются, улучшают практические коммуникативные навыки человека и его отношения с языками. Также эти навыки способствуют готовности полилингвов справляться с неоднозначными ситуациями, связанными с разницей в культурах [Council of Europe, 2018; Piccardo, 2021]. Многоязычную практику сопровождает взаимодействие языковых и культурных факторов. Так, в *Общеввропейских компетенциях владения иностранным языком* говорится, что «полилингвальная и поликультурная компетенция означает способность использовать языки для целей коммуникации и участвовать в межкультурном взаимодействии, когда человек, рассматриваемый как социальный агент, владеет в разной степени несколькими языками и имеет опыт общения с несколькими культурами» [Council of Europe, 2001: 168].

Взаимосвязь механизма системной адаптации и многоязычия личности прослеживается в том, что, изучая языки и общаясь на разных языках, люди вместе с тем расширяют свою культурную осведомленность и получают опыт общения с представителями разных культур. Многоязычные люди отличаются терпимостью к двусмысленности, что положительно связано с общей психологической устойчивостью личности [Di Trani et al., 2021]. Многоязычие оказывает позитивное влияние и на общую коммуникативную культуру личности, делая общение более гибким, а взаимопонимание между собеседниками — более глубоким за счет единой понятийной базы [Зимняя, 1984]. Владение более чем одним языком расширяет возможности для социального взаимодействия, экономического развития и улучшения межкультурного взаимопонимания [Fu, Charoensukmongkol, 2021]. А конструктивное общение с людьми и продуктивная реализация совместной деятельности — это и показатель успешной адаптации личности [Налчаджян, 1988]. Также многоязычие улучшает академическую успеваемость и социальную адаптацию, создавая почву для развития личностного потенциала учащихся [Bialystok, Barac, 2012; Coste, Moore, Zarate, 2009].

Тем самым, с одной стороны, гибкость и готовность к неопределенности — это характеристика адаптивных механизмов личности [Маклаков, 2001; Психология адаптации личности..., 2006], с другой стороны, люди, владеющие несколькими языками, демонстрируют более высокие показатели по данным характеристикам в сравнении с монолингвами [Kharkhurin, 2021].

Прослеживается убедительная взаимосвязь проявлений системной адаптации с тремя компетенциями: креативной, межкультурной и языковой. Формируется целостность индивидуальности, создается объемный позитивный личностный облик, в который интегрированы разные сферы жизнедеятельности человека [Колпакова, 2015]. На основании представленного

анализа можно предположить, что формирование системной адаптации через развитие данных компетенций в процессе учебы вносит существенный позитивный вклад в становление личностного потенциала школьников и студентов.

Кроме того, актуальность выбора в качестве ключевых именно креативной, межкультурной и языковой компетенций определяется и результатами многолетних эмпирических исследований, которые убедительно показали их взаимосвязь. Итогом этих исследований стала концепция полилингвальной креативности, которая послужила теоретической и эмпирической основой для разработки обучающей системы ПСК.

Полилингвальная креативность

Концепция полилингвальной креативности [Kharkhurin, 2021] расширяет горизонты креативности и многоязычия и глубже анализирует когнитивные и личностные факторы, лежащие в основе взаимосвязи между ними. Полилингвальная креативность предлагает структуру, в которой языковые и творческие практики изучаются с точки зрения человека, занимающегося этими практиками; социокультурного контекста, в котором эти практики реализуются; мотивационных механизмов, запускающих их; и образовательных условий, способствующих формированию этих практик.

В рамках полилингвизма подчеркивается ключевая роль человеческого потенциала — личности многоязычного индивида, его активности в использовании нескольких языков [Coste, Moore, Zarate, 2009; Council of Europe, 2018; Lüdi, 2021]. Аналогичным образом размышления о креативности приобрели более широкую концептуализацию, она рассматривается как синдром [Runco, 2014], подчеркивается сложный и многомерный характер данного феномена [Kharkhurin, Charkhabi, 2021; Rhodes, 1961; Runco, 2003; Simonton, 1990].

Эмпирические данные демонстрируют положительное влияние би-/мультилингвизма на креативность [Kharkhurin, 2018; van Dijk et al., 2020]. Выявлено, что многоязычный и межкультурный опыт способствует развитию таких аспектов дивергентного мышления, как беглость — способность быстро генерировать множество идей [Carringer, 1974; Hommel et al., 2011; Jacobs, Pierce, 1966; Karapetsas, Andreou, 1999; Ricciardelli, 1992], когнитивная гибкость — способность одновременно рассматривать различные варианты решения проблемы [Adi-Japha, Berberich-Artzi, Libnawi, 2010; Carringer, 1974; Konaka, 1997], разработанность — способность продумывать детали идеи и реализовывать ее [Kharkhurin, 2008; Srivastava, Khatoon, 1980; Torrance et al., 1970] и оригинальность — склонность к созданию уникальных идей [Cummins, Gulutsan, 1974; Kharkhurin, 2009; Konaka, 1997; Okoh, 1980]. Кроме того, многоязычная практика имеет важное значение в повышении толерантности к неопределенности [Dewaele, Wei, 2013].

В рамках работы Научного центра мирового уровня «Центр междисциплинарных исследований человеческого потенциала» проводится ряд

эмпирических исследований по валидации конструкта полилингвальной креативности. Было обнаружено влияние межкультурной компетенции и мультикультурного опыта на дивергентное мышление [Kharkhurin, Koncha, Charkhabi, 2023]. Результаты эмпирических исследований, реализуемых в данном проекте, демонстрируют связь языковых и межкультурных практик с развитием творческого потенциала, медиацию толерантности и интолерантности к неопределенности этой связи [там же].

Полученные эмпирические данные подтверждают важность не только рассмотрения языковых и культурных особенностей полилингвального опыта в контексте развития творческого мышления, но и важность личностных доминант этого опыта, что определяет вклад полилингвальной креативности в формирование механизмов системной адаптации и через это в процесс становления личностного потенциала индивида.

Парадигма полилингвальной креативности подчеркивает активную роль личности и признает приоритет взаимодействия полилингвальных, поликультурных и креативных факторов, которое реализуется в рамках полилингвально-креативного образования, о котором речь пойдет далее.

Описание обучающей системы PICK: полилингвально-креативное образование

Полилингвально-креативное образование основывается на двух хорошо развитых педагогических системах: полилингвальном и поликультурном образовании, с одной стороны, и креативном образовании — с другой [Kharkhurin, Pasechnik, 2020]. Концепция полилингвального и поликультурного образования продвигается во многих странах Европы [Beacco et al., 2016; Candelier et al., 2013]. Креативное образование признается правительственными учреждениями как потенциальная инвестиция в будущее [Commission of European Communities, 2008; Craft, 2007]. Модель полилингвально-креативного образования объединяет усилия обеих систем и предлагает неинвазивные модификации школьной программы. В ней используется целостный подход к развитию мягких навыков, сочетающий когнитивные, личностные и социокультурные факторы.

Методология обучающей системы PICK

С учетом необходимости поиска путей для развития личностного потенциала школьников и студентов на разных этапах обучения на базе департамента психологии НИУ ВШЭ разрабатывается обучающая система «Ключи к полилингвальному, межкультурному и творческому образованию» (PICK⁴). Она представляет собой единую гибкую модель обучения, направленную на развитие трех основных видов компетенций: креативных, межкультурных

⁴ Iurilingual Intercultural Creative Keys (PICK). Ключи к полилингвальному, межкультурному и творческому образованию // НИУ ВШЭ. URL: <https://pick.hse.ru/>.

и языковых, что в свою очередь способствует системной адаптации ученика в современном мире. Это обуславливает главные цели обучающей системы.

1) Развитие творческого потенциала детей. Внимание фокусируется не на выдающихся творческих достижениях, а на творческих способностях, которые основаны на обыденном когнитивном функционировании и могут быть применены для решения повседневных проблем.

2) Формирование межкультурной компетенции у различных групп учащихся. Объединяя учащихся с различным языковым и культурным опытом, программа способствует языковому и этническому равенству среди детей и учит их межкультурной осведомленности. Последнее представляется ценным в мультикультурном контексте, который подчеркивает терпимость к людям с разными языковыми и культурными особенностями, разного этнического или религиозного происхождения.

3) Развитие языковых способностей школьников. Используются подходы двустороннего погружения, в которых через варьирование содержания учебного материала учащиеся изучают иностранный язык, одновременно поддерживая и развивая свой родной. Также учитывается тот факт, что языковое обучение — это не достижение какой-то конкретной цели, а процесс познания мира и других людей, который реализуется на протяжении всей жизни и не ограничивается рамками школьного образования, что согласуется с имеющимися представлениями и о личностном потенциале [Леонтьев, 2016; Маслоу, 2010].

Достижение обозначенных целей способствует становлению системной адаптации учащихся в современном мире, что объединяет три важные компетенции и создает общую канву для дальнейшего личностного развития и реализации собственного потенциала.

Ценность предлагаемой системы заключается в том, что учебный процесс модифицируется без изменения учебной программы. Для этого используется целостный подход, учитывающий как образовательные аспекты, дидактические материалы по конкретной дисциплине, так и психологию личности и социокультурную среду учащегося. Система PCK применяет уникальный подход, объединяющий методики из разных областей психологии, социологии, антропологии и лингвистики. Креативность, межкультурный опыт и многоязычие рассматриваются через призму компетентностного подхода, в процессе их формирования последовательно развиваются соответствующие знания, навыки, личностные и деятельностные установки (подробнее см. [Каширская, Хархурин, 2022]).

Вся работа по формированию системной адаптации школьников и развитию их мягких навыков ведется через обучение и психолого-педагогическое сопровождение педагогов. Она включает тренинг, состоящий из трех модулей; блоки лекториев и воркшопов; программу психологической и методологической поддержки педагогов в процессе внедрения технологий PCK

в учебный процесс. На всех этапах предполагается тщательное и всестороннее отслеживание прогресса обучения как самих учителей, так и их учеников.

Такой гибкий подход обеспечивает максимальный комфорт и для педагога, и для ученика в формировании их мягких навыков, так как учитель сам принимает решение об использовании тех или иных технологий ПИСК в конкретный момент времени с учетом специфики изучаемой дисциплины.

Тренинг ПИСК для учителей

Ключевой составляющей обучающей системы ПИСК является тренинг для учителей, в рамках которого участники знакомятся с теоретико-методологическими основами полилингвально-креативного образования, изучают технологии полилингвального, межкультурного и творческого обучения и апробируют ряд дидактических методик и техник на практике.

Тренинг состоит из трех модулей, каждый из которых направлен на развитие одной из трех компетенций системы ПИСК. Значительная часть методик — это конкретные ассоциативные, метафорические, диалоговые, проектные, игровые техники. Часть технологий представляет собой психолого-дидактические приемы успешного общения педагога и ученика. Главным является не отдельный конкретный инструмент обучения, а общая канва учебной деятельности.

Формат повышения квалификации через тренинг обладает рядом преимуществ. Он позволяет совершенствовать компетенции учителей в реальной практической деятельности по освоению методик развития креативности, межкультурной компетенции и языковых способностей. Тренинг способствует укреплению эмоциональной зрелости участников. Мягкий формат групповой работы и возможность поставить себя на роль ученика помогают преодолеть психологическое сопротивление изменениям, которое может возникать на бессознательном уровне. Создается платформа для личностной трансформации, так как развитие мягких навыков учащихся требует от педагога осознания собственного психологического состояния и умения отслеживать актуальные потребности — как свои, так и учащихся. Рассмотрим кратко содержание каждого модуля тренинга ПИСК.

Модуль I «Творчество рождает творца»

Первый модуль тренинга направлен на развитие креативности учащихся и носит символическое название «Творчество рождает творца». Начинается тренинг со знакомства педагогов с теоретическими аспектами креативной компетенции, формирования представления об актуальности и путях активизации креативности школьников внутри образовательного процесса. На втором этапе учителя на практике изучают различные методы поддержания креативности школьников. Сюда входит анализ таких методик, как креативное решение проблем, развитие дивергентного и конвергентного, метафорического и ассоциативного мышления, активизация переключаемости

и избирательности внимания. Представлены методики поддержания творческой индивидуальности, развития чувства юмора, поощрения разумного риска и убедительности в творчестве. Отдельные технологии нацелены на создание учениками креативного продукта, что в том числе поддерживается изучением классической и современной поэзии и собственным сочинением стихов. Также важными аспектами являются поиск творческого потенциала и развитие креативного восприятия каждого ученика, в том числе средствами эстетического искусства, анализ которого органично включен в процесс освоения разных школьных предметов. На третьем этапе через рефлексию и обмен опытом актуализируются личностные и деятельностные установки педагогов, необходимые для развития креативной компетенции учащихся.

Модуль II «Мир открыт каждому»

Второй модуль тренинга направлен на развитие межкультурной компетенции учащихся. Данный модуль, как и предыдущий, начинается с краткого теоретического обзора подходов к пониманию межкультурной компетенции и путей ее развития.

Практическая часть включает несколько этапов. Первый — развитие культурной осведомленности через изучение и качественный анализ традиционных и бытовых основ своей или иной культуры. Второй этап — формирование коммуникативных умений, необходимых для налаживания эффективного взаимодействия с людьми других культур и разрешения межэтнических конфликтов. Третий этап работы связан с укреплением эмоциональной зрелости, актуализацией кросс-культурной эмпатии, развитием эмоционального интеллекта и формированием ассертивности. Четвертый этап — актуализация творческого потенциала учащихся в контексте изучения других культур, которая стимулирует внимательность, непредубежденность, открытость новому опыту, воспитывает чувствительность и терпимость к двусмысленности и неопределенности, формирует независимость суждений. Заканчивается работа в модуле рефлексивными практиками, способствующими формированию у участников тренинга осознанности и готовности применять изученные технологии в собственной педагогической деятельности.

Модуль III «Новый язык — новая жизнь»

Третий модуль тренинга РІСК направлен на стимулирование изучения иностранного языка с опорой на многоязычное общение и носит символическое название по мотивам персидской пословицы «Новый язык — новая жизнь». Данный модуль тренинга предлагается учителям иностранного языка, а также тем педагогам, которые работают в би-/мультилингвальных школах и преподают свой предмет на отличном от родного языке.

Развитие языковых способностей отражает концепцию полилингвизма, что, как было показано выше, представляет собой не только знание языков, но и умение гибко использовать эти знания, которое делает мыслительный

процесс более вариабельным, а решения — креативными [Kharkhurin, 2021]. Главная идея заключается именно в возможности переходить с одного языка на другой в ситуации общения, в чередовании и смешении разных языков в одном и том же эпизоде речи, что определяется как переключение кода [Gumperz, 1982; Auer, 1998]. Этот метод изначально сформировался в рамках учебного билингвизма [Мильтруд, Максимова, 2017].

Технология переключения кода обладает рядом преимуществ. Во-первых, многоязычие во многом отражает готовность гибко использовать языки. Во-вторых, переключение кода включают в себя сообщение солидарности с определенной социальной группой, поэтому его можно рассматривать как языковое преимущество, а не как препятствие для общения. С позиции носителя языка переход на родной язык дает чувство принадлежности, что, в свою очередь, вселяет уверенность в учащегося. С точки зрения межкультурного взаимодействия школьники учатся эффективно общаться с представителями других культур и находить компромиссы. Наконец, в контексте развития креативности переключение кода представляется творческим актом [Sebba, Jonsson, Mahootian, 2012; Wei, Wu, 2009]. Эмпирические исследования взаимосвязи между переключением кода и креативным мышлением показали, что люди, которые часто и регулярно переходят с одного языка на другой, получают более высокие баллы за оригинальность, чем те, кто не смешивает языки в своей повседневной практике [Kharkhurin, Wei, 2014]. Это дает основание полагать, что регулярное использование переключения кода на учебных занятиях позволяет развивать креативность учащихся.

В данном модуле тренинга для учителей изначально дается теоретико-методологический обзор полилингвизма в сравнении с классическим би-/мультILINGВАЛЬНЫМ подходом. В практическом плане основной акцент сделан на использовании различных вариаций технологии кодовых переключений. Помимо этого, применяются игровые техники (ролевые, психолингвистические, метафорические игры), перевод традиционной литературы, поэзии, тематические видео на иностранном языке. Также педагоги обмениваются опытом, формируется готовность использовать рассмотренные технологии в своей практике преподавания иностранного языка.

Таким образом, психологический тренинг ПИСК направлен на формирование знаний, навыков, личностных и деятельностных установок педагогов развивать креативность, межкультурную компетенцию учащихся и стимулировать изучение ими иностранного языка.

Лектории и воркшопы ПИСК

Кроме развития основных компетенций в задачи обучающей системы ПИСК входит обеспечение целостности и эффективности программы путем развития дополнительных составляющих, которые также вносят вклад в формирование системной адаптации и становление личностного потенциала подрастающего поколения. Для этого были разработаны блоки лекториев

и воркшопов, которые способствуют гармоничному достижению основных целей программы.

Первый блок носит символическое название «Где у них кнопка» и направлен на развитие внутренней мотивации учебной деятельности и поддержание любознательности учащихся. Внутренняя мотивация, связанная с непосредственным удовлетворением потребности в познании и получении субъектом удовольствия от деятельности, положительно коррелирует с адаптивными способностями личности и конструктивными стратегиями адаптивного поведения [Психология адаптации личности..., 2006], что подчеркивает необходимость активизации любознательности учащихся на этапе становления их системной адаптации.

Второй блок лекториев и воркшопов «Зона комфорта» нацелен на создание и поддержание благоприятного психологического климата в коллективе. Благодаря учету данных аспектов растет восприимчивость учеников к изучаемому материалу, они лучше чувствуют контекст учебных задач, когда обстановка не мешает, а помогает восприятию учебного материала [Бондарева, 2012].

Третий блок называется «Просто о сложном» и предполагает анализ технологий развития критического мышления учащихся и умения реализовывать проектную деятельность. Из всего многообразия технологий обучения в наибольшей степени развитию мягких навыков школьников, связанных с креативностью, коммуникацией и кооперацией как на родном, так и на иностранном языке, способствует проектная деятельность [Казун, Пастухова, 2018; Тагиров, 2016]. В силу интегративного характера проектной формы обучения учитывается ее благотворное влияние на развитие креативности [Топчиева, Коньякова, 2015], межкультурной компетенции и языковых способностей личности [Knoll, 2012; Репич, 2015].

Методологическое и психологическое сопровождение ПИСК

В дополнение к основным модулям тренинга, блокам лекториев и воркшопов на этапе внедрения технологий ПИСК педагогам предлагается методологическое и психологическое сопровождение в онлайн- и офлайн-формате. В качестве такой поддержки выступают методические материалы (рабочая тетрадь и банки ссылок на примеры использования методик в разных дисциплинах по каждому модулю тренинга), онлайн-чаты с кураторами ПИСК; ежемесячные супервизорские группы поддержки для детального анализа процесса внедрения программы ПИСК; регулярные тематические вебинары и мастер-классы от экспертов системы ПИСК с целью более глубокого теоретико-методологического анализа и практического совершенствования конкретных технологий работы с учениками. Предусмотрены отдельные вебинары, мастер-классы и памятки о программе ПИСК для родителей, классных руководителей и администрации образовательной организации с целью реализации гармоничного социально-педагогического партнерства.

По итогу имплементации каждого модуля (раз в полгода) проводится опрос учителей о том, какой вид методик и как часто они использовали на своих уроках, что получилось, а что вызвало трудности. В настоящее время разрабатываются инструменты динамической оценки эффективности программы РІСК, которыми смогут воспользоваться как педагоги, так и родители учащихся.

Выводы

Междисциплинарное исследование человеческого потенциала приобретает все большую актуальность в контексте глобальных и стремительных социальных, экономических, политических трансформаций. В рамках психологической науки внутренние ресурсы индивида рассматриваются через призму личностного потенциала — того, как человек управляет своей жизнью, регулирует свое поведение и достигает максимума в актуализации своих способностей и возможностей. Так как этот процесс продолжается на протяжении всей жизни человека, естественным образом возникает интерес к поиску путей становления потенциала личности, начиная со школьной скамьи. Проведенный в данной главе анализ показал, что включение механизмов системной адаптации через развитие определенных мягких навыков может стать важной ступенью в формировании личностного потенциала. Следовательно, педагоги сегодня стоят перед новым вызовом — совместить в учебном процессе развитие и предметных знаний, и мягких навыков, связанных с гибкостью ума и коммуникативными умениями, что определяет успешность и благополучие в современной жизни.

Разработка обучающей системы РІСК «Ключи к полилингвальному, межкультурному и творческому образованию» — это авторский подход к решению актуальной задачи формирования системной адаптации учащихся в современном мире через актуализацию их творческого потенциала, содействие многоязычию и развитие межкультурной компетенции. Эмпирические исследования, проводимые на протяжении последних 20 лет, демонстрируют взаимосвязь между этими тремя компетенциями, которая реализуется в концепции полилингвальной креативности и показывает пути формирования личностных и когнитивных качеств индивида. Для внедрения технологий РІСК в массовое образование разработана программа дополнительного образования для педагогов, состоящая из трех модулей тренинга по развитию креативной, межкультурной и многоязычной компетенции; блоков лекториев и воркшопов; системы методического и психологического сопровождения.

Список литературы

Абульханова К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999.

Аникин В. А. Человеческий капитал: становление концепции и основные трактовки // Экономическая социология. 2017. Т. 18. № 4. С. 120—156.

Башкин М. В. Психологические механизмы конфликтной компетенции личности // Вестник интегративной психологии. 2011. № 9. С. 38—41.

Бодров В. А. Психологические механизмы адаптации человека // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы: научное издание / под ред. Л. Г. Дикой, А. Л. Журавлева. М.: Издательство Института психологии РАН, 2007. С. 42—61.

Бондарева А. И. Эстетическое чувство как естественная основа социальной личности // Педагогика и психология образования. 2012. № 4. С. 12—18.

Василюк Ф. Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М.: Издательство Московского университета, 1984.

Величко С. В. Роль личностного потенциала в процессах социальной реадaptации // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. 2004. № 1. С. 126—130.

Гришина Н. В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2000.

Добрякова М. С., Юрченко О. В., Новикова Е. Г. Навыки XXI века в российской школе: взгляд педагогов и родителей. М.: НИУ ВШЭ, 2018.

Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1984.

Иванов О. И. Человеческий потенциал (формирование, развитие, использование). СПб.: Скифия-принт, 2013.

Иванченко Г. В., Леонтьев Д. А., Плотникова А. В. Идея потенциала в науках о человеке: от «человеческого потенциала к личностному» // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 42—58.

Казун А. П., Пастухова Л. С. Практики применения проектного метода обучения: опыт разных стран // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 2. С. 32—59.

Каширская Е. В., Хархурин А. В. Компетентностный подход к системе образования в рамках обучающей системы РКС // Психология. Журнал ВШЭ. 2022. Т. 19. № 4. С. 757—783.

Колпакова Л. М. Психологическая адаптивность как необходимое качество жизнедеятельности // Царскосельские чтения. 2015. Т. 2. № XIX. С. 352—355.

Константинов В. В. Адаптационный процесс у мигрантов и их психологические характеристики (на материалах Приволжского Федерального округа) // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2012. № 2. С. 114—122.

Кузьминов Я. И., Сорокин П. С., Фруммин И. Д. Общие и специальные навыки как компоненты человеческого капитала: новые вызовы для теории и практики образования // Форсайт. 2019. Т. 13. № 2. С. 19—41.

Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / под ред. Л. Леви. Л.: Медицина, 1970. С. 178—208.

Леонтьев Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. Вып. 1 / под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. С. 56—65.

Леонтьев Д. А. Личностный потенциал как потенциал саморегуляции // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. Вып. 2 / под ред. Б. С. Братуся, Е. Е. Соколовой. М.: Смысл, 2006. С. 85—105.

Леонтьев Д. А. Виды и уровни саморегуляции в психологическом контексте // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России. Материалы III Международной научно-практической конференции. Кисловодск; Ставрополь; Москва, 2013. Ч. 2: Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции». С. 67—70.

Леонтьев Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 18—37.

Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 1. С. 16—24.

Максимов М. А. Адаптация как процесс активности и развития субъекта // Акмеология. 2013. Т. 4. № 48. С. 72—76.

Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. СПб.: Питер, 2010.

Менегетти А. Словарь образов. Практическое руководство по имагогике / под ред. Е. В. Романовой и Т. И. Сытько. Ленинград: ЭКОС и Ленинградская ассоциация онтопсихологии, 1991.

Мильруд Р. П., Максимова И. Р. Учебный билингвизм: вчера, сегодня и завтра // Язык и культура. 2017. № 37. С. 185—204.

Налчаджян А. А. Социально-психологическая адаптация личности. Ереван: ЭПО, 1988.

Островерх О. С. Образовательное пространство учебной деятельности как условие субъектности ее участников // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 3. С. 16—27.

Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / под ред. Л. Г. Дикой, А. Л. Журавлева. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2007.

Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / под ред. А. А. Реана, А. Р. Кудашева, А. А. Баранова. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006.

Репич Е. Б. Метод проектов на уроках иностранного языка // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. Приложение 1. С. 99—102.

Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. М. М. Исениной. М.: Прогресс: Универс, 1994.

Ромм М. В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект. Новосибирск: Сибирская издательская фирма «Наука» РАН, 2002.

Рубинштейн С. Л. Человек как субъект жизни // Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. С. 351—366.

Санин С. А., Санина М. К. Формирование мультикультурной компетенции будущего специалиста по социальной работе в волонтерской деятельности // Гуманитарные исследования. 2012. № 4. С. 185—190.

Селье Г. Стресс без дистресса / под. ред. Е. М. Крепса. М.: Прогресс, 1979.

Тагиров Ф. Р. Проектная деятельность как основа формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся основной школы // Филологическое образование в период детства. 2016. № 23. С. 164—166.

Топчиева В. И., Коньякова Т. Н. Технология проектного обучения как средство развития креативности учащихся // Концепт. 2015. Спецвыпуск № 7. С. 26—30.

Универсальные компетентности и новая грамотность / под ред. М. С. Добряковой, И. Д. Фрумина. М.: НИУ ВШЭ, 2020.

Фромм Э. Психоанализ и этика. М.: Республика, 1993.

Adi-Japha E., Berberich-Artzi J., Libnawi A. (2010) Cognitive Flexibility in Drawings of Bilingual Children. *Child Development*. Vol. 81. No. 5. P. 1356—1366.

Aedo C., Hentschel J., Moreno M., Luque J. (2013) From Occupations to Embedded Skills: A Cross-Country Comparison. World Bank Policy Research Working Paper. No. 6560.

Auer P. (1998) Introduction: Bilingual Conversation Revisited. In: Auer P. (ed.) *Code-Switching in Conversation: Language, Interaction, and Identity*. London: Routledge. P. 1—28.

Beacco J.-C., Byram M., Cavalli M., Coste D., Cuenat M. E., Goullier F., Panthier J. (2016) Guide for the Development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education. Council of Europe.

Berry J. W. (1997) Immigration, Acculturation and Adaptation. *Applied Psychology*. Vol. 46. No. 1. P. 5—34.

Bialystok E., Barac R. (2012) Emerging Bilingualism: Dissociating Advantages for Metalinguistic Awareness and Executive Control. *Cognition*. Vol. 122. No. 1. P. 67–73.

Bühler Ch. (1971) Basic Theoretical Concepts of Humanistic Psychology. *American Psychologist*. Vol. 26. No. 4. P. 378–386.

Byram M. (1997) Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Bristol: Multilingual Matters.

Candelier M., Camilleri Grima, A., Candelier M., Castellotti V., de Pietro J.-F., Lórinicz I., et al. (2013) FREPA—A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures: Competences and resources. Strasbourg: Council of Europe.

Care E., Kim H., Vista A., Anderson K. (2019) Education System Alignment for 21st Century Skills: Focus on Assessment. Brookings.

Carringer D. C. (1974) Creative Thinking Abilities of Mexican Youth: The Relationship of Bilingualism. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. Vol. 5. No. 4. P. 492–504.

Commission of European Communities. (2008) Improving Competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools (COM (2008) 425 final). URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0425:FIN:EN:PDF>.

Coste D., Moore D., Zarate G. (2009) Plurilingual and pluricultural competence. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division. URL: <https://rm.coe.int/168069d29b>.

Council of Europe. (2001) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press.

Council of Europe. (2018) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Council of Europe.

Craft A. (2007) Possibility Thinking in the Early Years and Primary Classroom. In: Tan A.-G. (ed.) *Creativity: A Handbook for Teachers*. Singapore: World Scientific. P. 231–249.

Cummins J., Gulutsan M. (1974) Some Effects of Bilingualism on Cognitive Functioning. In: Carey S. T. (ed.) *Bilingualism, Biculturalism, and Education. Proceeding from the Conference at College Universitaire Saint-Jean*. Edmonton: University of Alberta. P. 129–136.

Deardorff D. K. (2009) The Sage Handbook of Intercultural Competence. Thousand Oaks: SAGE.

Dewaele J.-M., Wei, L. (2013) Is Multilingualism Linked to a Higher Tolerance of Ambiguity? *Bilingualism: Language and Cognition*. Vol. 6. No. 1. P. 231–240.

- Di Trani M., Mariani R., Ferri R., De Berardinis D., Frigo M. G. (2021) From Resilience to Burnout in Healthcare Workers During the COVID-19 Emergency: The Role of the Ability to Tolerate Uncertainty. *Frontiers in Psychology*. No. 12. 646435.
- Fu L., Charoensukmongkol P. (2021) Effect of Cultural Intelligence on Burnout of Chinese Expatriates in Thailand: The Mediating Role of Host Country National Coworker Support. *Current Psychology*. Vol. 42. No. 3. P. 1—12.
- Furlong A. (2009) The Relation of Plurilingualism/Culturalism to Creativity: A Matter of Perception. *International Journal of Multilingualism*. Vol. 6. No. 4. P. 343—368.
- Fürst G, Grin F. (2018) Multilingualism and Creativity: A Multivariate Approach. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. Vol. 39. No. 4. P. 341—355.
- Griffith R. L., Wolfeld L., Armon B. K., Rios J., Liu O. L. (2016) Assessing Intercultural Competence in Higher Education: Existing Research and Future Directions. ETS Research Report Series. No. 2. P. 1—44.
- Guastello S. J. (1995) *Chaos, Catastrophe, and Human Affairs: Applications of Nonlinear Dynamics to Work, Organizations, and Social Evolution*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Gudykunst W., Matsumoto Y., Ting-Toomey S., Nishida T., Karimi H. (1994) Measuring Self Construals across Cultures: A Derived Etic Analysis. Paper Presented at the International Communication Association Convention in Sydney, Australia, July.
- Gumperz J. J. (1982) Language and Social Identity. In: *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press. P. 55—99.
- Hommel B., Colzato L. S., Fischer R., Christoffels I. (2011) Bilingualism and Creativity: Benefits in Convergent Thinking Come with Losses in Divergent Thinking. *Frontiers in Psychology*. No. 2. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2011.00273>
- Jacobs J. F., Pierce M. L. (1966) Bilingualism and Creativity. *Elementary English*. No. 40. P. 499—503.
- Karapetsas A., Andreou G. (1999) Cognitive Development of Fluent and Non-fluent Bilingual Speakers Assessed with Tachistoscopic Techniques. *Psychological Reports*. Vol. 84. No. 2. P. 697—700.
- Kharkhurin A. V. (2008) The Effect of Linguistic Proficiency, Age of Second Language Acquisition, and Length of Exposure to a New Cultural Environment on Bilinguals' Divergent Thinking. *Bilingualism: Language and Cognition*. Vol. 11. No. 2. P. 225—243.
- Kharkhurin A. V. (2009) The Role of Bilingualism in Creative Performance on Divergent Thinking and Invented Alien Creatures Tests. *Journal of Creative Behavior*. Vol. 43. No. 1. P. 59—71.
- Kharkhurin A. V. (2018) Bilingualism and Creativity. In: *An Introduction to Bilingualism: Principles and Processes*. New York: Routledge. P. 159—189.

Kharkhurin A. V. (2021) Plurilingual Creativity: A New Framework for Research in Multilingual and Creative Practices. In: E. Piccardo, G. A. Rutherford, G. Lawrence (eds.) *Routledge Handbook of Plurilingual Language Education*. London: Routledge. P. 225–244.

Kharkhurin A. V., Charkhabi M. (2021) Preference for Complexity and Asymmetry Contributes to an Ability to Overcome Structured Imagination: Implications for Creative Perception Paradigm. *Symmetry*. Vol. 13. No. 2. Art. 343.

Kharkhurin A. V., Koncha V., Charkhabi M. (2023) Effects of Plurilingualism and Pluriculturalism on Creativity: Testing the Mediating Role of Tolerance and Intolerance of Ambiguity. *International Journal of Multilingualism*. <https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2242373>.

Kharkhurin A., Koncha V., Charkhabi M. (2023) The Effects of Multilingual and Multicultural Practices on Divergent Thinking. Implications for Plurilingual Creativity Paradigm. *Bilingualism: Language and Cognition*. Vol. 26. No. 3. P. 592–609.

Kharkhurin A. V., Pasechnik A. (2020) Plurilingual Intercultural Creative Keys: Updated Educational Program. *Psychology and Psychotherapy: Research Study*. Vol. 4. No. 3. P. 1–3.

Kharkhurin A. V., Wei L. (2014) The Role of Code-Switching in Bilingual Creativity. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Vol. 18. No. 2. P. 153–169.

Knoll M. (2012) «I Had Made a Mistake»: William H. Kilpatrick and the Project Method. *Teachers College Record*. Vol. 114. No. 2. P. 1–45.

Konaka K. (1997) The Relationship between Degree of Bilingualism and Gender to Divergent Thinking Ability among Native Japanese-Speaking Children in the New York Area. (58 Dissertations). New York: New York University.

Larsen-Freeman D., Anderson M. (2011) *Techniques & Principles in Language Teaching*. New York: Oxford University Press.

Larsen-Freeman D., Todeva E. (2021) A Sociocognitive Theory for Plurilingualism: Complex Dynamic Systems Theory. In: E. Piccardo, G. A. Rutherford, G. Lawrence (eds.) *Routledge Handbook of Plurilingual Language Education*, London: Routledge P. 209–224.

Leikin M., Tovli E. (2014) Bilingualism and Creativity in Early Childhood. *Creativity Research Journal*. Vol. 26. No. 4. P. 411–417.

Leung K., Ang S., Tan M. L. (2014) Intercultural Competence. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. Vol. 1. No. 1. P. 489–519.

Levy F., Murnane R. J. (2013) *Dancing with Robots: Human Skills for Computerized Work*. Washington: Third Way NEXT.

- Lothe E. A., Heggen K. (2003) A Study of Resilience in Young Ethiopian Famine Survivors. *Journal of Transcultural Nursing*. Vol. 14. No. 4. P. 313–320.
- Luthar S. S. (2003) *Resilience and Vulnerability: Adaptation in the Context of Childhood Adversities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lüdi G. (2021) Promoting Plurilingualism and Plurilingual Education: A European Perspective. In: Piccardo E., Germain-Rutherford A., Lawrence G. (eds.) *Routledge Handbook of Plurilingual Language Education*. New York: Routledge. P. 27–43.
- Mahali Ch. (2019) Burnout and Mental Well-Being in Higher Education: Investigating the Impact of Multicultural Efficacy. URL: <http://hdl.handle.net/10294/9217>.
- Marshall S. (2021) Plurilingualism and the Tangled Web of Lingualisms. In: Piccardo E., Germain-Rutherford A., Lawrence G. (eds.) *Routledge Handbook of Plurilingual Language Education*. New York: Routledge. P. 44–62.
- Meneely J., Portillo M. (2005) The Adaptable Mind in Design; Relating Personality, Cognitive Style, and Creative Performance. *Creativity Research Journal*. Vol. 17. No. 2. P. 155–166.
- Moss R. H., Schaefer J. A. (1986) Life Transitions and Crises. In: *Coping with Life Crises: An Integrative Approach*. New York: Plenum Press. P. 3–28.
- Moustakas C. (1969) *Personal Growth: The Struggle for Identity and Human Values*. Cambridge, MA: H. A. Doyle.
- Okoh N. (1980) Bilingualism and Divergent Thinking among Nigerian and Welsh School Children. *Journal of Social Psychology*. Vol. 110. No. 2. P. 163–170.
- Piccardo E. (2017) Plurilingualism as a Catalyst for Creativity in Superdiverse Societies: A Systematic Analysis. *Frontiers in Psychology*. Vol. 8. No. 2169. P. 1–13.
- Piccardo E. (2021) The Mediated Nature of Plurilingualism. In: Piccardo E., Germain-Rutherford A., Lawrence G. (eds.) *Routledge Handbook of Plurilingual Language Education*. New York: Routledge. P. 63–79.
- Pusch M. (1994) The Chameleon Capacity. In Lambert R. D. (ed.) *Educational Exchange and Global Competence*. New York: Council on International Educational Exchange. P. 205–210.
- Rhodes M. (1961) An Analysis of Creativity. *Phi Delta Kappan*. Vol. 42. No. 7. P. 305–310.
- Ricciardelli L. A. (1992) Bilingualism and Cognitive Development in Relation to Threshold Theory. *Journal of Psycholinguistic Research*. Vol. 21. No. 4. P. 301–316.
- Rogers C. (1961) *On Becoming a Person*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rotter J. B. (1966) Generalized Expectancies for Internal versus External Control of Reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*. Vol. 80. No. 1. P. 1–28.

Runco M.A. (2003) Education for Creative Potential. *Scandinavian Journal of Educational Research*. Vol. 47. No. 3. P. 318—324.

Runco M.A. (2014) Creativity: Theories and Themes: Research, Development, and Practice. Boston: Elsevier Academic Press.

Sam D.L., Vedder P., Leibkind K., Neto F., Virta E. (2008) Immigration, Acculturation and the Paradox of Adaptation in Europe. *European Journal of Developmental Psychology*. Vol. 5. No. 2. P. 138—158.

Sebba M., Jonsson C., Mahootian S. (2012) Language Mixing and Code-Switching in Writing: Approaches to Mixed-Language Written Discourse. New York: Routledge.

Shalley C.E., Zhou J., Oldham G.R. (2004) The Effects of Personal and Contextual Characteristics on Creativity: Where Should We Go from Here? *Journal of Management*. Vol. 30. No. 6. P. 933—958.

Simonton D.K. (1990) History, Chemistry, Psychology, and Genius: An Intellectual Autobiography of Historiometry. In: M.A. Runco, R.S. Albert (eds.) *Theories of Creativity*. Thousand Oaks: Sage Publications. P. 92—115.

Srivastava A.L., Khatoon R. (1980) Effect of Difference between Mother Tongue and Another Tongue as Medium of Instruction on Achievement, Mental Ability and Creativity of the VIII Standard Children. In: Annamalai E. (ed.) *Bilingualism and Achievement in Schools*. Mysore: Central Institute of Indian Languages. P. 31—41.

Storme M., Çelik P., Camargo A., Forthmann B., Holling H., Lubart T. (2017) The Effect of Forced Language Switching during Divergent Thinking: A Study on Bilinguals' Originality of Ideas. *Frontiers in Psychology*. Vol. 8. No. 270139.

Torrance E.P. (1995) *Why Fly: A Philosophy of Creativity*. Norwood: Ablex Publishing Corporation.

Torrance E.P., Gowan J.C., Wu J.-J., Aliotti N.C. (1970) Creative Functioning of Monolingual and Bilingual Children in Singapore. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 61. No. 1. P. 72—75.

Van Dijk D.M., van Rhenen W., Murre J.M., Verwijk E. (2020) Cognitive Functioning, Sleep Quality, and Work Performance in Non-clinical Burnout: The Role of Working Memory. *PLoS One*. Vol. 15. No. 4. Art. e0231906.

Ward C., Kennedy A. (1999) The Measurement of Sociocultural Adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*. No. 56. P. 1—19.

Wei L., Wu C.-J. (2009) Polite Chinese Children Revisited: Creativity and the Use of Codeswitching in the Chinese Complementary School Classroom. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Vol. 12. No. 2. P. 193—211.

Wethington E., Kessler R. C. (1991) Situations and Processes of Coping. In: *The Social Context of Coping*. New York: Plenum Press. P. 13—29.

Yakunina E., Weigold I., Weigold A., Hercegovac S. (2013) International Students' Personal and Multicultural Strengths: Reducing Acculturative Stress and Promoting Adjustment. *Journal of Counseling & Development*. Vol. 91. No. 2. P. 216—223.