

Психологические науки

УДК 159.9; 378

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОРЫ ИХ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА И БЛАГОПОЛУЧИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ ВУЗА*

Е.Н. Шутенко

Национальный исследовательский университет «Белгородский
государственный университет» (Белгород, Россия)

А.И. Шутенко

Белгородский государственный технологический университет
им. В. Г. Шухова (Белгород, Россия)

Аннотация. Представлены научные подходы и феноменология самореализации как ценности формирования психологически дееспособной и целостной личности в системе вузовского обучения. Приводятся социокультурные факторы, психологические условия и модальности самореализации студентов, доминантные ориентации и аттрактивные сферы их самореализации в вузе. В специальном исследовании рассматриваются механизмы самореализации студентов как активаторы раскрытия и осуществления их личностного потенциала в вузовской подготовке. В результате опроса студентов установлены и описаны следующие механизмы: идентификационный, компаративный, рефлексивный,

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-013-01151 «Самореализация студенческой молодежи как показатель и фактор ее психологического здоровья в условиях социокультурных вызовов российскому обществу» на 2018-2020 годы.

интерактивный, креативно-исследовательский, игровой, инклюзивный. Ведущим и базовым активатором самореализации выступает персонцентрический механизм, обеспечивающий настроенность образовательной системы на личность студента как компетентного дееспособного субъекта учебной и будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: высшая школа, студенты, самореализация, психологическое здоровье, механизмы самореализации, полноценное развитие студентов

UDC 159.9; 378

PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF STUDENTS' SELF-REALIZATION AS FACTORS OF THEIR PERSONAL GROWTH AND WELL-BEING IN THE EDUCATIONAL SPHERE OF THE UNIVERSITY

E.N. Shutenko

Belgorod National Research University (Belgorod, Russia)

A.I. Shutenko

Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov (Belgorod, Russia)

Abstract. The article touches upon scientific approaches and the phenomenology of self-realization as the value of forming a psychologically capable and authentic personality in the system of higher education. The authors note socio-cultural factors, psychological conditions and modalities of students' self-realization, dominant orientations and attractive spheres of their self-realization in the university. In a special study, they consider the mechanisms of self-realization of students as activators of the disclosure and implementation of their personal potential in university training. As a result of the survey of students, the following mechanisms were

established and described: identification, comparative, reflexive, interactive, creative-research, playful, inclusive. The personocentric mechanism was identified as a root and basic activator of self-realization, which ensures the mood of the educational system to the student's personality as a competent, capable subject of educational and future professional activity.

Keywords: higher school, students, self-realization, psychological health, mechanisms of self-realization, the full-fledged development of students

Введение

На современном этапе функционирования высшей школы проблема самореализации студентов обретает особую значимость и злободневность. Кризисные процессы в обществе и сфере образования с новой силой проявились в условиях пандемии COVID-19, которая обнажила новые риски и трудности для самореализации студенческой молодежи. Переход к удаленному режиму обучения и преподавания привел к свертыванию традиционных аудиторных форм и методов подготовки, значительно деформировал образовательное пространство вузов, и в том числе учебную деятельность студентов в рамках цифровизации обучения. Сегодня в условиях повсеместного преобладания он-лайн обучения специалисты и авторы отмечают опасность формализации и виртуализации знаний, сокращения возможностей живого общения и диалога, возможностей непосредственного учебного сотрудничества, когда место коллективно-совместной деятельности занимает удаленно-распределенная деятельность [2]. В психологическом плане в условиях цифровизации главные вызовы развитию и самореализации студентов связаны с таким явлением как деперсонализация образования [1]. Речь идет о тенденциях и рисках исключения личностных и межличностных механизмов обучения в связи с передачей части обучающих функций от преподавателя современным информационно-коммуникационным технологиям, то есть о буквальном массовом программировании сознания с минимальным личностным участием.

Помимо этого, во внеучебной практике под влиянием

карантинных мер оказались замороженными многие важные сферы внутривузовской жизнедеятельности (общественная, спортивно-оздоровительная, культурно-массовая, художественно-творческая, самодеятельная и др.). Они фактически перестали выполнять свои функции как источники саморазвития и самореализации студентов. Таким образом, режим самоизоляции в вузовском образовании стал трудным испытанием для высшей школы на ее социокультурную прочность и формирующий потенциал как важнейшего института профессионального и личностного роста личности. Сможет ли высшая школа обеспечить качественное образование и развитие студентов в условиях вызовов цифровизации и удаленности образования или превратиться в банальный портал информационной загрузки сознания? Вопрос этот требует решения уже в текущий, настоящий период и становится важнейшим для научно-преподавательского сообщества, для его профессиональной идентичности и востребованности в реалиях информатизации образования.

Самореализация студентов как ценность и показатель их психологического благополучия и здоровья. В обращении к проблеме самореализации студентов в современном вузе мы исходим из понимания данного процесса как единства становления и реализации их сущностных сил как субъектов учебной и предстоящей профессиональной деятельности [18]. Ведущая роль в этом процессе принадлежит социокультурной ситуации развития, складывающейся в образовательной среде вуза с точки зрения ее возможностей и направленности на раскрытие внутреннего потенциала и ресурсов личности в ходе передачи и усвоения ею опыта культуры в рамках задач профессиональной подготовки [7; 12]. Такой подход соответствует традиции социокультурной детерминации самореализации, присущей отечественной научной рефлексии данной проблемы. Согласно данной традиции, личность как существо деятельное и социальное реализует себя в процессах распрямления (производительных сил) и опредмечивания (своих сущностных сил) в ходе социально значимой и субъективно важной деятельности [13].

Известно, что в психологической науке сложились различные традиции и подходы к проблеме самореализации. К наиболее влиятельным и продуктивным относятся: гуманистическая психология (Г. Олпорт, К. Роджерс, А. Маслоу и др.), экзистенциальный подход (Р. Мэй, Дж. Бьюдженталь, В. Франкл, А. Лэнгле и др.), интеракционистский подход (Ч. Кули, М. Кун, Дж. Г. Мид, Дж. Хоманс и др.); феноменологический подход (Л. Бисвангер, А. Шюц, Р.Д. Лэйнг, М. Мерло-Понти и др.), герменевтический подход (В. Дильтей, П. Рикер, Х.-Г. Гадамер и др.), персонологический подход (Г.А. Мюррей, В. Штерн, С. Мадди, В.А. Петровский и др.), аутопоэтический подход (У. Матурана, Ф. Варела), конструктивистский подход (Ж. Пиаже, Г. Бейтсон, Дж. Келли, Дж. Брунер, П. Вацлавик и др.).

В русле отечественной методологии самореализация связывается с процессом социокультурного становления личности и рассматривается как отражение феномен ее продуктивной социализации (Г.М. Андреева, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, И.С. Кон и др.). Положения данной методологии нашли подтверждение в работах Л.И. Антроповой, Т.А. Ветошкиной, Э.В. Галажинского, В.Е. Ключко, Е.Н. Городиловой, Р.А. Зобова, В.Н. Келасьева, Е.В. Кораблевой, Л.А. Коростылевой, Н.А. Кебиной, В.А. Колесниковой, Н.Н. Михайлова, Ю.М. Пасовец, Е.Н. Петровой, Л.А. Цыреновой, Г.К. Чернявской, Н.И. Шаталовой др.) [37]. В исследованиях Л.Н. Когана, Д.А. Леонтьева, Н.В. Кленовой, Н.Н. Михайлова, А.В. Меренкова, Е.Н. Петровой, М.Н. Руткевича, Е.В. Селезневой и проблема самореализации разрабатывается в контексте целевых и смысловых ориентаций, а также социокультурных предпосылок самоосуществления. В работах И.Э. Бекешкиной, М.А. Недашковской, Л.В. Сохань, В.А. Тихонович, В.И. Шинкарука и др. феномены самореализации личности рассматриваются как составляющие жизнотворчества [9; 11].

В текущий период отмечается потребность в переосмыслении трактовок понятия самореализации в связи с глубокими и необратимыми трансформациями социо- и психосферы. Эгоцентрические постулаты гуманистической психологии показывают свою несостоятельность в условиях кризиса индивидуализированного общества. Не секрет что эти

постулаты ограничивают самореализацию пределами *самости* ("Self"), достигающей своего утверждения и благополучия в рамках микросоциального окружения (и отчасти за счет последнего) [27]. Неслучайно многие ученые обращаются к социокультурной парадигме [26], рассматривающей самореализацию как процесс воплощения сущностных сил личности в культуре и социуме, происходящий по мере присвоения ею совокупного цивилизационного опыта в ходе практической деятельности. При этом личность выступает не только как носитель самости, но и прежде всего как носитель социальных отношений, как активный и дееспособный субъект [24; 25].

При всем многообразии подходов и парадигм общим знаменателем выступает признание важнейшей роли самореализации в становлении полноценных психологических функций и структур жизнедеятельности индивида, а различия проявляются в определении ведущих условий, путей, факторов и способов ее достижения.

Многие современные исследования связывают проблему самореализации личности с состоянием ее психологического благополучия и здоровья [14; 29; 30]. По существу оба этих явления в равной мере описывают и относятся к одному и тому же процессу дееспособного функционирования человека как гармоничной и продуктивной личности. При этом понятие самореализации характеризует индивида как действующего субъекта, как активного, ответственного, творческого человека, способного принимать решения, вести целеполагание и т.д. Важно отметить, что сегодня, в реалиях общества потребления для молодого человека эта способность быть субъектом значительно снижается. Под влиянием искаженных постмодернистских образцов самореализации (тиражируемых СМИ, информационными технологиями и пр.) и ценностей культуры массового потребления у молодых людей формируются пассивно-иждивенческие модели жизнедеятельности как зависимых потребителей-пользователей, как объектов действия внешних сил, лишенных способности к самостоятельному мышлению и созиданию. Работы последних лет в целом показывают нарастающий интерес ученых к процессу самореализации как ключевой составляющей решения проблемы

психологического здоровья [3; 6; 8; 10].

Феноменология и факторы самореализации студентов как отражение их психологического благополучия в обучении. В цикле проведенных нами исследований в рамках проекта РФФИ № 18-013-01151 были рассмотрены проблемы самореализации студентов в контексте обеспечения их психологического здоровья. Описаны риски и вызовы полноценной самореализации в связи с деформацией психосферы и молодежного сознания. В частности, отмечены такие риски как: дерационализация сознания, утверждение потребительской ментальности, девальвация традиционных ценностей, нравственная депривация технологический оккультизм, информатизация сознания, распространение иррациональных практик самосознания, дефундаментализация знаний и прагматизация обучения в системе образования [19].

Совокупность вызовов здоровому развитию и самореализации студенческой молодежи просматривается на основных уровнях социокультурного анализа: историко-формационном, социально-политическом, политико-экономическом, социологическом, психологическом [19]. На уровне психологии отмечается деформация личностных структур, связанная с истончением ценностной сферы за счет непомерного разрастания сферы потребностей, подавляющей способность к самоопределению. На базе метода социокультурной реконструкции определено ценностное пространство самореализации и полноценного развития студентов, включающее такие пласты ценностей как: социо-центрический, антропоцентрический, теоцентрический, этноцентрический, природоцентрический, культуро-центрический, гносеоцентрический [35].

Рассматривая возможности и условия самореализации студентов в образовательной сфере, в рамках исследовательского проекта был проведен социально-психологический опрос студентов НИУ БелГУ и БГТУ им. В.Г. Шухова (всего 220 чел.). В качестве диагностического инструментария использовалась авторская методика-опросник [17]. В результате были определены следующие три фактора их самореализации:

- эго-вовлеченность в учебный процесс;
- комплексное развертывание личных способностей в вузе;
- социальное признание и принятие в университетском сообществе [20].

Феноменология психологических наклонностей студентов на самопроявление в вузе была представлена совокупностью *интенциональных модальностей самореализации*. В ходе исследовательской работы мы пытались выявить предрасположенности к самовыражению студентов, отражающие их ведущие намерения, желания, интересы и мотивации в отношении предпочтительных форм и способов реализации себя в учебной деятельности, общении, досуге и пр. Эти формы наклонностей были обозначены нами как модальности самореализации, в числе которых были выделены следующие:

- познавательная (расположенность к умственной, познавательной самореализации);
- практическая (стремление и способность реализовать себя в конкретной работе, в труде);
- коммуникативная (расположенность к общению, взаимодействию);
- креативная (расположенность к творческой, новаторской деятельности);
- феймическая (стремление к деятельности, приносящей признание, известность, славу);
- прагматическая (стремление приносить и получать пользу, выгоду);
- инфлюативная (склонность реализовать себя через влияние и воздействие на других);
- дедикативная (склонность служить чему-то, стремление реализовать себя в посвящении, в служении);
- пугническая (рискологическая модальность, стремление к преодолению опасности для самореализации) [36].

Феноменология готовности к самореализации студентов рассматривалась посредством исследования их *доминантных ориентаций* на самореализацию в образовательном пространстве вуза,

отражающих направленность личности. В качестве инструментария применялась авторская методика в форме анкеты-опросника, с помощью которой выявлялись актуальные ожидания и устремления студентов в процессе обучения. Методика позволяет осуществлять мониторинг субъективных запросов и представлений студентов о качестве вузовской подготовки в логике реализации их личностных целей и жизненных намерений [16]. Были определены различные виды ориентаций студентов, отвечающих социокультурным измерениям высшей школы, в частности такие ориентации как: общественная, духовная, преобразовательская, деловая, интеллектуальная, кратоцентрическая, прагматическая, ориентация на саморазвитие и др. [16].

Феноменология пространства самореализации студентов в вузе представлялась в исследовании как совокупность *аттракторов самореализации*. Они обозначают привлекательные сферы и формы проявления их личностных усилий и потенциала в вузовском образовании. В результате исследовательской работы установлена совокупность таких потенциально аттрактивных сфер: учебно-познавательная, научно-исследовательская, спортивно-оздоровительная, волонтерская, художественно-творческая, инновационно-предпринимательская, информационно-медийная, общественно-гражданская, сфера межкультурных коммуникаций [21]. Раскрыты психологические ресурсы волонтерской деятельности как аттрактивной сферы полноценной самореализации студенческой молодежи. Выявлены основные мотивы участия студентов в волонтерской работе, среди которых выделяются мотивация социального участия и признания. Представлены условия привлечения студентов к волонтерству, ведущим из них выступает социальная поддержка их коллективных инициатив. Показаны аттрактивные функции волонтерской деятельности для студентов: функция социальной компетентности, интегрирующая функция, идентификационная, личностно-развивающая, созидательно-преобразовательская, профессионально-трудовая, ценностно-смысловая, духовно-нравственная, гуманистическая и др. Выявлен социализирующий механизм волонтерства, состоящий в социально позитивном эффекте

проявления студентами их личностных качеств в ситуации бескорыстного полезного поступка [21].

Механизмы самореализации студентов как способы раскрытия и осуществления их личностного потенциала

Для лучшего понимания движущих сил и источников самореализации студентов в процессе вузовской подготовки мы обратились к исследованию психологических механизмов этого процесса. Под **психологическими механизмами** самореализации в вузовском обучении мы подразумевали процессы субъективного отражения и отношения к объективно складывающейся социальной ситуации развития в вузе, которые вызывают активность студентов к самораскрытию и саморазвитию в образовательном процессе. Речь идет о процессах, запускающих самодвижение личности к реализации своих сущностных сил в ответ на построение образовательной среды. Таким образом, механизмы самореализации можно рассматривать как способы активизации личностного потенциала и внутренних ресурсов студентов в процессе вузовской подготовки.

В ходе исследования мы проверяли *гипотезу*, полагающую, что механизмы самореализации студентов в условиях университетского образования складываются как целостные субъективные процессы, отражающие сочетание личных способностей и усилий с особенностями построения социокультурной среды обучения. В частности, такой среды в которой утверждается ценность социальной поддержки и участия в развитии личности студентов, которая укрепляет атмосферу сотрудничества и психологического благополучия. Кроме того, такая среда должна помогать студентам планировать свой профессиональный и жизненный путь и обеспечивать их необходимыми технологиями и ресурсами для личностного роста.

Возможность разработки этой гипотезы обеспечивалась применением социокультурного и нарративного подходов [34]. Кроме того, исследование было выполнено с учетом эвристических результатов, полученных в рамках позитивной психологии, и, в частности, эвдемоническим подходом к психологии здоровья (R.M. Ryan, E.L. Deci) [31]. В отличие от гедонистической традиции, этот подход

исходит из общего положения, согласно которому человек достигает счастья не через удовольствие, а через реализацию своего потенциала в обществе [31]. Таков исходный посыл экзистенциальных построений теории психологического благополучия (C.D. Ryff, B. Singer) [32] и теории самоопределения (E.L. Deci, R.M. Ryan) [23]. Методология и методы позитивной психологии направлены на выявление личных ресурсов, которые позволяют людям вести лучшую жизнь (M. Seligman, M. Csikszentmihalyi) [33]. В настоящем исследовании мы развиваем эту линию, полагая, что самореализация, вытекающая из экзистенциального образа жизни, может представлять такой ресурс, особенно в отношении психологического здоровья.

Экспериментальная часть исследования была выполнена на базе методологии нарративного подхода (M. White, D. Epston, D.P. McAdams, J.J. Bauer, J.L. Pals и др.), который рассматривает психологическое благополучие и развитие через человеческую идентичность как социально сконструированную историю жизни [22; 28; 37]. Методы нарративного анализа позволяют исследовать эмоциональную окраску отдельных переживаний с точки зрения тематических и структурных характеристик жизненных историй, которые можно рассматривать как косвенные показатели благополучия и самореализации.

В настоящем исследовании мы применяли нарративный и тезаурусный анализ в обработке материалов изложений и размышлений студентов по предложенному перечню вопросов, касающихся их самореализации в вузовском обучении. Студентам предлагалось на примере своих жизненных историй обучения в вузе развернуть свои мысли относительно следующих вопросов: «Как, по-вашему, отчего зависит ваша самореализация в процессе обучения?», «Что помогает Вам лучше раскрыть и выразить себя в обучении?», «Какие события и моменты жизненных обстоятельств заставляют Вас больше реализовать себя в учебе?», «Чего на ваш взгляд не хватает Вам лично для большей самореализации в вузе?», «Что нужно на ваш взгляд изменить в системе подготовки в вузе, чтобы студенты лучше реализовали себя в обучении?» и т.п.

В опросе принимали участие студенты старших курсов двух вузов: НИУ БелГУ и БГТУ им В.Г. Шухова (всего 86 чел.). Исследование проводилось в течение 2019-2020 учебного года.

Собранные рассказы имели обширный диапазон и разброс мнений, оценок и взглядов студентов относительно возможностей и подспорий их самореализации. В полученном массиве были выделены только те семантические кластеры, которые касались способов активизации личностного потенциала и внутренних ресурсов в вузовском обучении. В итоге смысловой обработки более 20 таких кластеров методом тезаурусного анализа и последующего обсуждения их понятийной адекватности методом фокус-групп они были уточнены и обобщены в 10 достаточно автономных и емких по смыслу «категориальных гнезд», отражающих видение студентов механизмов их самореализации. В результате были определены следующие механизмы: персоноцентрический, идентификационный, компаративный, рефлексивный, интерактивный, креативно-исследовательский, игровой, инклюзивный. Ниже мы кратко рассмотрим каждый из них.

Персоноцентрический механизм означает настроенность образовательной системы вуза на личность обучаемого и одновременное принятие последним процесса подготовки как личностно значимой сферы собственного развития. Данный механизм представляет базовый системообразующий процесс в обеспечении самореализации студентов в вузе. Он лежит в основании действия других механизмов и связывает их общностью цели, которую он преследует, а именно развитие личности студента как компетентного профессионального субъекта предстоящей деятельности и активного члена социума.

Персоноцентрический механизм полагает не только индивидуальный подход в подготовке студентов, но и глубокую опосредованность содержания образования, форм и технологий обучения личностными характеристиками субъектов образовательного процесса (преподавателей и студентов). Развертывание данного механизма подразумевает учет индивидуальных потребностей, особенностей и способностей студентов, уровня их готовности, научной

ориентации, профессиональной специализации и т.д. Кроме того, действие этого механизма проявляется в отзывчивости образовательной системы на запросы, ожидания и устремления студентов, на их обращения в решении образовательно-профессиональных задач, когда идеи и инициативы студентов выступают важной ценностью подготовки. Процесс самореализации тем самым приобретает более ожидаемый, беспрепятственный и интенсивный характер.

Реализация данного механизма требует преодоления формализма, шаблонных форм общения и обучения, безразличия и равнодушия, а также всего, что ведет к деперсонализации обучения, выхолащиванию личностных начал в образовании. Стоит отметить, что все успешно применяемые в высшей школе личностно-ориентированные, развивающие подходы и практики, так или иначе, опираются и реализуют персоноцентрический механизм.

Важно подчеркнуть также, что культивирование данного механизма отнюдь не умаляет коллективных принципов и ценностей обучения. Более того, он повышает роль коллектива и студенческой группы в активизации стремления к самореализации в учебной деятельности посредством опоры на диалог и сотрудничество в процессе обучения. Не секрет, что именно в группе и через межличностное взаимодействие проходят важнейшие влияния на мотивационную и ценностно-смысловую сферы личности. И в этом плане применение персоноцентрического механизма требует включенности студента в групповую работу, в которой он может лучше осознать свои личностные качества для самореализации.

В целом, персоноцентрический механизм выступает как ведущий, корневой механизм обеспечения самореализации студентов в вузовской подготовке, подпитывая и обуславливая действие других механизмов. Это соотношение выявленных механизмов в схематическом виде отражено на рисунке 1.



Рис. 1. Механизмы обеспечения самореализации студентов в процессе вузовской подготовки

Идентификационный механизм состоит в отождествлении, уподоблении себя с другими успешно реализующимися в обучении студентами, с ведущими преподавателями, мастерами-профессионалами и др. Как отмечали сами студенты в своих отчетах, для полноценной самореализации важно иметь перед глазами живой образец для подражания, реально действующего субъекта, с которым можно идентифицироваться в процессе обучения, перенимать опыт, модели поведения и мировоззрения, сверять свои собственные качества и действия с его деятельностью.

В этой связи серьезную озабоченность вызывает утрата вузовскими преподавателями статуса образца и примера для идентификации у современных студентов. Об этом свидетельствуют данные опроса на выявление уровня самореализации в обучении, проведенного нами на первом этапе исследовательского проекта по

авторской методике со студентами тех же двух вузов [17]. В числе пунктов опросника студентам предлагалось оценить следующее утверждение: «Я хотел бы быть похожим на многих преподавателей, у которых занимаюсь». Распределение оценок студентов на данный пункт отражено на рисунке 2.

«Я хотел(а) бы быть похожим(ей) на преподавателей, у которых занимаюсь»

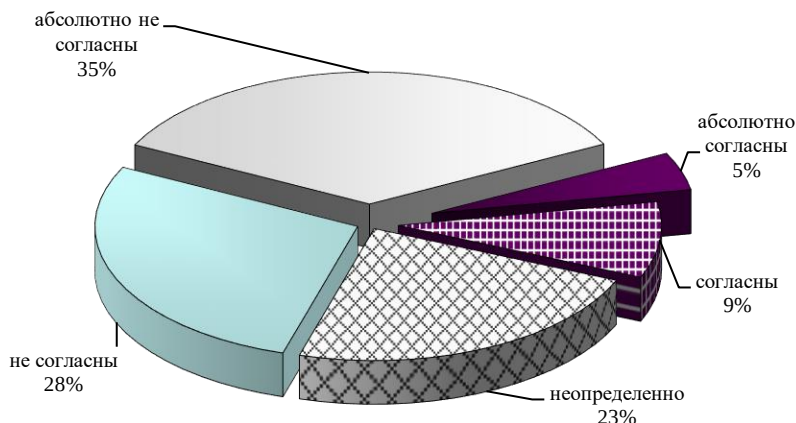


Рис. 2. Диаграмма распределения студентов по степени идентификации с преподавателями (N = 302 чел.)

Результаты опроса показали, что 27,7% студентов (83 чел.) не испытывают желания походить на преподавателей, а 35,1% студентов (109 чел.) абсолютно не хотят быть похожими своих преподавателей. Из всей выборки респондентов (302 чел.) действительно твердо желают походить на преподавателей лишь 4,7% студентов (15 чел.), а 9,2% студентов (27 чел.) испытывают это желание не столь сильно. Полученные данные указывают на то, что для подавляющего большинства опрошенных студентов (62,8% - 189 чел.) преподаватели вуза не являются значимым образцом для идентификации в процессе их профессионального и личностного становления. Данный факт отчетливо указывает, что в современном вузе происходит ослабление одного из

важных формирующих личность механизмов, а именно механизма персональной идентификации студентов с преподавателями, очевидно в силу разных причин, в том числе и по причине снижения профессионального мастерства и компетентности последних.

Компаративный механизм самореализации студентов тесно связан с идентификационным и заключается в сравнении, сопоставлении студентами самих себя с другими, причем как с отдельными личностями, так и с коллективами. Данный механизм, помимо познавательной составляющей такого сравнения, включает и социальный аспект в виде субъективного отражения и переживания социальных отношений между людьми и группами, в которые объективно включаются студенты в процессе вузовского обучения. При этом важно отметить, что в контексте самореализации сравнению подвергаются личностные вклады и успехи студентов в сопоставлении с успехами своих товарищей и значимых других. Желание достичь большего и лучше реализовать себя возникает на основе сравнения своих личностных усилий и их результативности с личностными вкладами других.

Согласно исследованиям, компаративные отношения включают различные уровни бытия личности: перцептивный, когнитивный, ценностно-ориентационный, эмоциональный, поведенческий [5]. При этом данные отношения имеют бинарную направленность, во-первых, на себя и, во-вторых, на других. Так, эмоциональные реакции в отношении сравнения своих успехов или неудач могут простирались от гордости (на позитивном полюсе) до тревоги и стыда (на отрицательном полюсе эмоций). То же сравнение в отношении успехов или неудач других людей могут вызывать иную палитру чувств: от радости и одобрения до зависти и негодования.

Компаративный механизм имеет также и темпоральное измерение, в котором происходит сравнение личностью своего настоящего с прошлым, а также с будущим, что формирует сознание своего жизненного пути. В это же измерение могут включаться и другие значимые люди для сравнения своего пути с их настоящим, прошлым и будущим.

В ходе социального сравнения личность формирует для себя социальную картину приемлемых и неприемлемых образцов и моделей для идентификации (деление на «своих» и «чужих»), входит в поле опыта других людей, отбирая для себя значимые и отвечающие ее самосознанию жизненные планы и ориентиры для самореализации.

Рефлексивный механизм самореализации студентов также связан с отмеченными выше механизмами и играет универсальную роль в обеспечении самодвижения и саморазвития их личности как субъектов познания, общения и деятельности. Речь о фундаментальной способности и процессе осознания личностью своего внутреннего мира, своих переживаний, мыслей, поступков и деятельности на фоне социокультурных связей и отношений. Рефлексия как механизм самореализации студентов полагает их обращенность к собственным потребностям и мотивам, целям и смысловым ориентациям в обучении, а также к результатам собственной активности в процессе подготовки. Это способность посмотреть на себя со стороны для достижения целостного самосознания и понимания путей и способов самореализации в складывающихся условиях.

Нужно отметить, что собственно рефлексивные действия проходят не синхронно с актами самореализации. Будучи разнесенными по времени первые предшествуют вторым и включаются вновь после прохождения самореализации, когда в ее результате появляется новый материал для рефлексии с последующим планированием дальнейших действий. Эта соотнесенность рефлексии с собственной деятельностью проявляется в трех основных ее формах – ситуативной рефлексии (обращенность к ситуации), ретроспективной рефлексии (обращенность к уже выполненной деятельности) и перспективной рефлексии (обращенность к предстоящей деятельности) [15]. Таким образом, рефлексивный механизм, представляя собой внутреннюю работу сознания и самосознания, разрешается в актах самореализации, когда личность объективирует свой внутренний образ мыслей и действий во внешней активности, проявляет свои качества и способности, и получает важный жизненный опыт.

Необходимо подчеркнуть значение обратной связи для

обеспечения полноценной и разносторонней рефлексии студентами своего развития в процессе подготовки. Известно, что рефлексивный процесс строится на базе обратной связи от окружающей среды и социума о проявленных личностью качествах и результатах деятельности. Чем более широкую, разнообразную и богатую обратную связь получает индивид, тем более обоснованными и адекватными становятся его рефлексивные действия. В этой связи важно, чтобы в процессе вузовского обучения студенты обеспечивались постоянной и объективной обратной связью о ходе своей учебной деятельности и личностном развитии из различных источников, в разном объеме и разными способами. При этом данная обратная связь должна быть педагогически грамотной, психологически корректной и этически выверенной, исходить из уважения к личности и стимулировать ее прилагать усилия к собственному развитию.

Интерактивный механизм самореализации студентов непосредственно активизирует их намерения и действия, направленные на самораскрытие, проявление личностных качеств, способностей и индивидуального опыта в образовательном пространстве. Данный механизм заключается в погружении студентов в пространство и режим постоянных контактов, взаимодействий, обмена идеями, чувствами, взглядами, ценностями, смыслами и т.д. Такой режим полагает постоянное предъявление и позиционирование себя в системе межличностных связей и отношений, он неизбежно вызывает активные ответные реакции и действия личности на обращение других. При этом, данные реакции, как правило, носят личностный характер, поскольку само обращение в таком режиме адресуется личности и ожидается от личности, что делает такое взаимодействие сугубо значимым и ценным для самореализации.

Согласно фундаментальным исследованиям, именно в системе межличностных связей и интеракций происходит важнейший процесс самореализации, связанный с опредмечиванием личностью ее сущностных сил в форме полагания себя в виде личностных вкладов в других людей. Речь идет о процессе персонализации. Как отмечает Д.А. Леонтьев, «...самореализация возможна лишь на основе "способности

быть личностью", т.е. способности внести социально значимый вклад в культуру и в других людей» [13, с. 111].

К наиболее развитым формам интерактивного механизма относятся диалог и сотрудничество, которые формируют пространство межличностного взаимодействия в рамках общности целей и задач. В диалогическом процессе возникает необходимое поле совместного межличностного опыта, в котором раскрепощаются внутренние ресурсы и потенциал участников взаимодействия для осуществления их личностных вкладов друг в друга. В этой связи, в процессе обучения и профессиональной подготовки важно культивировать и развивать различные формы учебного и профессионально-делового сотрудничества студентов, повышать возможности их совместно-распределенной учебной деятельности и постоянного диалога, выводящего личность к раскрытию и объективации своего «Я» в другом, равно как и к пониманию, раскрытию другого в самом себе. Как механизм самореализации интерактивный процесс способствует формированию опыта бытия личности в качестве социального субъекта, который реализует себя в социокультурной среде.

Креативно- исследовательский механизм выступает одним из мощных факторов развития личностного потенциала и способностей студентов, отражая эвристически-творческую природу самореализации. Данный механизм означает открытие и продуцирование новых качеств и личностных ресурсов в творческой познавательной и практической деятельности (учебной, научно-исследовательской, инновационной, изобретательской и др.). Известно, что самореализация, по сути, есть процесс творения и сотворения человеком самого себя в активном взаимодействии с окружающим миром. Творческий акт неизбежно вызывает момент самораскрытия и саморазвития субъекта действия, поскольку новая деятельность и новые результаты требуют развития и проявления новых качеств и способностей личности. Шаблонная, рутинная и монотонная деятельность не вызывает таких моментов и не способствует саморазвитию.

Опора на креативно- исследовательский механизм в подготовке студентов требует развития учебной деятельности как творческого

процесса, всемерного их приобщения к научно-исследовательской, инновационной работе. В логике самореализации учебная деятельность предстает как деятельность по самоизменению личности в ее движении от незнания к знанию. В этом заключено творческое начало и суть учебной деятельности как деятельности по самотворению в пространстве освоения опыта культуры [4]. При этом в психологическом плане важно стимулировать работу воображения, как высшего познавательного процесса, лежащего в основе творческой направленности. Применение различных версий проблемного обучения, развивающего обучения, задачного обучения и др. активизируют работу воображения обучаемых, ставят их в субъектную позицию исследователя-ученого. Логика творческого подхода в обучении требует избегать необходимости давать готовые знания обучаемым, стимулировать их к самостоятельному поиску и открытию. В избыточном потоке готовых знаний и сведений в обучении происходит в основном загрузка памяти, притупляется работа воображения и творческой мыслительной деятельности. В итоге полноценная учебная деятельность не формируется.

В условиях информатизации и цифровизации обучения возникают большие риски шаблонного обучения и многократного увеличения потоков готовых знаний в подготовке, с которыми сможет справиться не всякий студент. Задачи обучения подменяются задачами усвоения информации, что не требует работы воображения и самостоятельного мышления. В этой связи важно чтобы информатизация обучения осуществлялась в русле развивающих технологий, чтобы студентам передавались не столько готовые знания и сведения, сколько задачно-поисковые, проблемные, аналитические и пр. конструкты и модели учебного общения, формирующие обобщенные способы познавательных действий и навыки исследовательской работы.

Особый креативно-исследовательский потенциал заключает в себе научно-исследовательская деятельность, которая отличает вузовскую подготовку как уникальную сферу самореализации личности. Приобщение к научно-эвристическому поиску, привитие вкуса к открытию, к культуре научного мышления и понимания реальности

развивает творческие способности и ресурсы студентов, формирует опыт их реализации себя в открытии, в создании инновационных продуктов и технологий.

Игровой механизм тесно связан с предыдущим и выполняет важную роль в раскрепощении творчески-спонтанной активности студентов, в повышении познавательного интереса учебной деятельности, в формировании профессиональных и социальных навыков. Данный механизм опирается и реализует такие онтологические личностные потребности как: потребность в самоутверждении, самовыражении, самоопределении, саморегуляции и самоактуализации. Действие игрового механизма самореализации заключается в воспроизведении определенного вида деятельности (или ролевого поведения) в рамках моделируемой реальности (игровой ситуации), направленного на личностное воссоздание и освоение социокультурного опыта.

В игровом поле возникает возможность свернуть реальность к ситуации с набором определенных правил, что делает ее более контролируемой, предсказуемой и безопасной. Также возникает возможность личностного перевоплощения, превращения, переноса своего «Я», в рамках принятия роли другого. Эта условность, метафоричность, «нереальность» игровой ситуации служит сильным притягательным фактором, снимает тревогу и напряжение, вызывает стремление и азарт включиться в ее действие. В личностном плане, играя роль (или выполняя функции игрока), участники игры выходят за пределы своего обыденного «Я», перестают быть собой, что снимает страхи, психологические защиты и служит мощным стимулом к самопроявлению и самовыражению личности. Таким образом, в поле игры участники, как бы уходя от себя, тем самым реализуют себя более ярко, целостно и более креативно, чем в обыденной реальности (или традиционной учебной деятельности). В этом состоит завораживающий развивающий парадокс игры и игровой деятельности как механизма самореализации личности, искренне включающейся в процесс проигрывания действий.

Игровой механизм в обучении привносит необходимый элемент

оживления и стимулирования интересов студентов к освоению необходимых знаний и умений. Помимо возможностей отработки учебных и профессиональных навыков, игра развивает воображение студентов за счет необходимости перевоплощения, предвосхищения хода игровых действий и действий других участников. Кроме того, игра за счет децентрации (в акте перевоплощения) учит лучшему пониманию других и самого себя.

Между тем, применение игрового элемента в обучении требует определенной подготовки, педагогического искусства и имеет ряд ограничений. Прежде всего, игра не должна подменять собой обучающую деятельность, а выполнять функцию дополнительного средства и обучающего метода (очень мощного и эффективного). Важно также придерживаться приоритета педагогических целей в игровой практике с тем, чтобы игровые элементы и эффекты не переросли в самоцель, заслонив цели обучения и развития студентов. Кроме того, привлекательность и занимательность обучающей игры не должна превращаться в развлекательность, применяться ради удовольствия и насыщения азартной мотивации. Учет этих и других ограничений очень важен в связи с развитием целой индустрии компьютерных, сетевых и он-лайн игр, которые активно проникают в образовательный процесс и требуют тщательного психолого-педагогического сопровождения.

Инклюзивный механизм самореализации студентов заключается в интенсивном включении, в разносторонней социальной интеграции студентов в образовательное и социокультурное пространство вуза. Данный механизм отражает социальную природу и сущность самореализации личности как активного субъекта, формирующего и реализующего свои сущностные силы в системе социальных связей и отношений. Очевидно, что успешная самореализация индивида есть результат и показатель ее продуктивной социализации. И в этой связи, вузовская среда как особая социальная система должна обеспечивать условия для активной и гармоничной социализации студентов.

Как показали опросы студентов, большое значение для их самореализации в вузовском обучении играет фактор принятия их

другими членами учебной группы, наличие теплых дружеских связей, помощи, поддержки и взаимовыручки в студенческой среде, возможность постоянного общения и социального признания, включение в различные студенческие объединения различных форматов и направленности деятельности и т.п. Особо значимую роль инклюзивный механизм играет в отношении студентов с нетипичными образовательными потребностями и ограниченными возможностями. Для них он выступает решающим фактором не только самореализации, но и прежде всего успешной адаптации к вузовской жизни.

В вузовском процессе действие инклюзивного механизма обеспечивается наличием и функционированием разнообразных привлекательных форм, сфер и областей для учебной и внеучебной деятельности студентов (кружков, клубов, секций, студенческих объединений и организаций и пр.). Такие формы уже были описаны нами в предыдущих исследованиях в рамках настоящего проекта в виде аттрактивных сфер самореализации студентов [21]. В текущий период в условиях пандемии и удаленного обучения эта область вузовской жизни испытывает серьезные трудности и поддерживается исключительно за счет информационных технологий в режиме сетевых коммуникаций, дистанционных форм и других технологий на базе Интернета.

Таким образом, приведенные выше психологические механизмы самореализации студентов представляют собой важные активаторы их личностных способностей и сущностных сил в сфере вузовского обучения. Вместе с тем, описанные механизмы как самостоятельные выделяются весьма условно, не функционируют изолированно, глубоко взаимосвязаны друг с другом и представляют разные грани единого комплекса мер и отношений в рамках построения развивающей социокультурной образовательной среды. Применение и культивирование данных механизмов в системе вузовской подготовки не может быть разрозненным и должно всегда носить целостный и системный характер.

Заключение

В настоящем исследовании рассмотрены психологические условия и механизмы самореализации студентов в контексте

обеспечения их личностного развития и благополучия в системе вузовской подготовки. Проанализированы актуальные проблемы самореализации студентов в условиях удаленного обучения и цифровизации подготовки. Представлены концептуальные подходы и теории самореализации в их сопряжении с задачей укрепления психологического благополучия и здоровья личности.

На основе обобщения опыта ранее проведенных исследований обозначены социокультурные риски и вызовы самореализации и психологическому благополучию современных студентов, а также условия их успешной самореализации в вузовском обучении. Показаны модальности самореализации студентов, их доминантные ориентации и аттрактивные сферы самореализации в современном вузе.

В экспериментальной части исследования на базе социокультурного подхода, а также методов нарративного и тезаурусного анализа выявлялись и артикулировались механизмы самореализации студентов. Данные механизмы отражали способы и пути активизации их личностного потенциала и внутренних ресурсов в процессе вузовской подготовки. В результате исследования был установлен ряд таких механизмов. В качестве ведущего был выделен персонцентрический механизм, состоящий в целостной настроенности образовательной системы на личность обучаемого и одновременном принятии им процесса подготовки как субъективно значимой сферы собственного развития. Данный механизм поддерживается и конкретизируется действием таких механизмов как: идентификационный, компаративный, рефлексивный, интерактивный, креативно-исследовательский, игровой, инклюзивный.

Литература:

1. Андрюхина Л.М. Цифровая образовательная среда: персонализация или деперсонализация обучения? // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании. Материалы 25-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2020. С. 193-198.
2. Аржанова И.В., Барышникова М.Ю., Заварыкина Л.В.,

Нагорнов В.А., Перфильева О.В. Влияние пандемии COVID-19 на сектор высшего образования и магистратуру: аналитический материал международный, национальный и институциональный ответ (аналитический материал). М.: Благотворительный фонд Владимира Потанина и НФПК 2020.

3. *Григорьева А.А., Поваренков Ю.П.* Феномен самореализации как условие профилактики аддиктивного поведения // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 211-215.

4. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996, 544 с.

5. *Данакин Н.С., Питка С.Н.* Компаративный механизм социальной регуляции. Белгород: Логия, 2003, 276 с.

6. *Зинченко Ю.П., Бусыгина И.С.* Психологическое здоровье и профессиональная самореализация руководителя // Национальный психологический журнал. 2013. № 1. С. 89-95.

7. *Зобов Р.А., Келасьев В.Н.* Человечествознание: самореализация человека. СПб.: СПбГУ, 2008. 461 с.

8. *Ишмухаметов Р.Р.* Самореализация и психологическое здоровье личности: постановка проблемы // Гуманитарный вектор. 2010. № 1. С. 74-79.

9. *Ключко В.Е., Галажинский Э.В.* Самореализация личности: системный взгляд / Под ред. Г.В. Залевского. Томск: ТГУ, 1999. 153 с.

10. *Колосов К.А., Кудинов С.С.* Отношение к здоровью и особенности самореализации личности старшеклассников // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2012. № 3. С. 72-77.

11. *Коростылева Л.А.* Психология самореализации личности: Основные сферы жизнедеятельности: дисс. ... д-ра психол. наук. СПб, 2001. 398 с.

12. *Левин К.В.* О профессионально-творческой самореализации личности студента в образовательной среде вуза // Образование и саморазвитие. 2013. № 4 (38). С. 77-82.

13. *Леонтьев Д.А.* Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: гуманистическая

перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. М.: Смысл, 1997. С. 110-123.

14. Моисеева Т.В., Левкова Т.В. Психологическое здоровье студентов вуза в контексте антропологического подхода // Alma mater (Вестник высшей школы). 2014. № 9. С. 117-120.

15. Степанов С.Ю., Семёнов И.Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Вопросы психологии. 1985. № 3. С. 31-40.

16. Шутенко А.И., Шутенко Е.Н. Концепция и методика исследования доминантных ориентаций самореализации студентов в образовательном пространстве вуза // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2019. № 4. URL: bulletinpp.esrae.ru/229-1236

17. Шутенко Е.Н., Шутенко А.И. Методика исследования самореализации в вузовском обучении / Под ред. В.А. Ситарова. М.: Изд-во МосГУ, 2008. 54 с.

18. Шутенко Е.Н. Проблема самореализации в вузовском обучении // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2012. № 1. С. 41-45.

19. Шутенко Е.Н. Психологическое здоровье молодежи в условиях социокультурных трансформаций современного общества // Психолог. 2018. № 3. С.32-40.

20. Шутенко Е.Н., Шутенко А.И., Ковтун Ю.Ю. Признаки и паттерны самореализации студентов как показатели их психологического благополучия в процессе обучения в вузе // PEM: Psychology. Educology. Medicine. 2018. № 3. С. 192-212.

21. Шутенко Е.Н., Шутенко А.И., Сидорчук К.В. Атриативные сферы самореализации студентов в вузовском обучении как составляющие пространства их психологического здоровья // PEM: Psychology. Educology. Medicine. 2019. № 4. URL: pem.esrae.ru/26-266

22. Bauer, J.J., McAdams, D.P., & Pals, J.L. Narrative identity and eudaimonic well-being. Journal of Happiness Studies, 2008, 9, 81–104.

23. Deci E, Ryan R.M. Self-Determination theory: a macrotheory of human motivation, development and health. Canadian psychology, 2008, 49 (3), 182-185.

24. Elster J. Self-Realization in Work and Politics: The Marxist Conception of the Good Life. Social Philosophy and Policy, 1986, 3 (2), 99–

110.

25. *Feinberg J.* Freedom and Fulfillment: Philosophical Essays. Princeton: Princeton University Press, 1994. 374 p.

26. *Lethbridge D.A.* Marxist theory of self-actualization. *Journal of Humanistic Psychology*, 1986, 26 (2), 84-103.

27. *Maslow A.H.* Toward a psychology of Being. 2nd ed. New York: Van Nostrand, 1968. 240 p.

28. *McAdams D.P.* Personal narratives and the life story. In O.P. John, R.W. Robins, & L.A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp.242-262). 2008. N.Y.: Guilford Press.

29. *Miquelon P., Vallerand R.J.* Goal motives, well-being, and physical health: Happiness and self-realization as psychological resources under challenge. *Motivation and Emotion*, 2006, 30 (4), 259-272.

30. *Pufal-Struzik I.* Self-actualization and other personality dimensions as predictors of mental health of intellectually gifted students. *Roeper Review*, 1999, 22 (1), 44-47.

31. *Ryan R.M., Deci E.L.* On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 2001, 52, 141-166.

32. *Ryff C.D., Singer B.* The contours of positive human health. *Psychological inquiry*, 1998, 9 (1), 1-28.

33. *Seligman M., Csikszentmihalyi M.* Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 2000, 55, 5-14.

34. *Shutenko E.N., Shutenko A.I., Kanishcheva M.A., Kovtun J.J., Lokteva A.V., Derevyanko J.P.* Semantic indicators of students' self-fulfillment as narrative markers of their psychological well-being in university training. *Espacios*, 2018, 39(46), 23. URL: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n46/18394623.html>

35. *Shutenko E.N., Shutenko A.I., Derevyanko Y.P.* Psychological Health of University Youth as a Subject of Axiological Reflection // *Психолог*. 2019. № 5. С. 43-56. DOI: 10.25136/2409-8701.2019.5.30959

36. *Shutenko, E.N., Shutenko, A.I., Kanishcheva, M.A, Lokteva, A.V.* Intentional modalities and value attractors of student youth self-realization in the university educational environment. *Revista Dilemas Contemporáneos*:

Educación, Política y Valores, 2019, 6(S8), 7.

37. White M. & Epston D. Narrative means to therapeutic ends. 1990. New York: Norton.

References:

1. Andriuhina L.M. Cifrovaja obrazovatel'naja sreda: personalizacija ili depersonalizacija obuchenija? // Innovacii v professional'nom i professional'no-pedagogicheskom obrazovanii. Materialy 25-j Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Ekaterinburg, 2020. Pp. 193-198.

2. Arzhanova I.V., Baryshnikova M.Ju., Zavarykina L.V., Nagornov V.A., Perfil'eva O.V. Vlijanie pandemii COVID-19 na sektor vysshego obrazovaniya i magistraturu: analiticheskij material mezhdunarodnyj, nacional'nyj i institucional'nyj otvet (analiticheskij material). M.: Blagotvoritel'nyj fond Vladimira Potanina i NFPK 2020.

3. Grigor'eva A.A., Povarenkov Ju.P. Fenomen samorealizacii kak uslovie profilaktiki addiktivnogo povedeniya // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2016. № 5. Pp. 211-215.

4. Davydov V.V. Teorija razvivajushhego obuchenija. M.: Intor, 1996, 544 p.

5. Danakin N.S., Pitka S.N. Komparativnyj mehanizm social'noj reguljacii. Belgorod: Logija, 2003, 276 p.

6. Zinchenko Ju.P., Busygina I.S. Psihologicheskoe zdorov'e i professional'naja samorealizacija rukovoditelja // Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal. 2013. № 1. Pp. 89-95.

7. Zobov R.A., Kelas'ev V.N. Chelovekoznanie: samorealizacija cheloveka. SPb.: SPbGU, 2008. 461 p.

8. Ishmuhametov R.R. Samorealizacija i psihologicheskoe zdorov'e lichnosti: postanovka problemy // Gumanitarnyj vektor. 2010. № 1. Pp. 74-79.

9. Klochko V.E., Galazhinskij Je.V. Samorealizacija lichnosti: sistemnyj vzgljad / Pod red. G.V. Zalevskogo. Tomsk: TGU, 1999. 153 p.

10. Kolosov K.A., Kudinov S.S. Otnoshenie k zdorov'ju i osobennosti samorealizacii lichnosti starsheklassnikov // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Psihologija i pedagogika. 2012. № 3. Pp. 72-77.

11. *Korostyleva L.A.* Psihologija samorealizacii lichnosti: Osnovnye sfery zhiznedejatel'nosti: diss. ... d-ra psihol. nauk. SPb, 2001. 398 p.

12. *Levin K.V.* O professional'no-tvorcheskoj samorealizacii lichnosti studenta v obrazovatel'noj srede vuza // *Obrazovanie i samorazvitie*. 2013. № 4 (38). Pp. 77-82.

13. *Leont'ev D.A.* Samorealizacija i sushhnostnye sily cheloveka // *Psihologija s chelovecheskim licom: gumanisticheskaja perspektiva v postsovetskoj psihologii* / Pod red. D.A. Leont'eva, V.G. Shhur. M.: Smysl, 1997. Pp. 110-123.

14. *Moiseeva T.V., Levkova T.V.* Psihologicheskoe zdorov'e studentov vuza v kontekste antropologicheskogo podhoda // *Alma mater (Vestnik vysshej shkoly)*. 2014. № 9. Pp. 117-120.

15. *Stepanov S.Ju., Semjonov I.N.* Psihologija refleksii: problemy i issledovanija // *Voprosy psihologii*. 1985. № 3. Pp. 31-40.

16. *Shutenko A.I., Shutenko E.N.* Konceptija i metodika issledovanija dominantnyh orientacij samorealizacii studentov v obrazovatel'nom prostranstve vuza // *Vestnik po pedagogike i psihologii Juzhnoj Sibiri*. 2019. № 4. URL: bulletinpp.esrae.ru/229-1236

17. *Shutenko E.N., Shutenko A.I.* Metodika issledovanija samorealizacii v vuzovskom obuchenii / Pod red. V.A. Sitarova. M.: Izd-vo MosGU, 2008. 54 p.

18. *Shutenko E.N.* Problema samorealizacii v vuzovskom obuchenii // *Alma Mater (Vestnik vysshej shkoly)*. 2012. № 1. Pp. 41-45.

19. *Shutenko E.N.* Psihologicheskoe zdorov'e molodezhi v uslovijah sociokul'turnyh transformacij sovremennogo obshhestva // *Psiholog*. 2018. № 3. Pp. 32-40.

20. *Shutenko E.N., Shutenko A.I., Kovtun Ju.Ju.* Priznaki i patterny samorealizacii studentov kak pokazateli ih psihologicheskogo blagopoluchija v processe obuchenija v vuze // *PEM: Psychology. Educology. Medicine*. 2018. № 3. Pp. 192-212.

21. *Shutenko E.N., Shutenko A.I., Sidorchuk K.V.* Attraktivnye sfery samorealizacii studentov v vuzovskom obuchenii kak sostavljajushhie prostranstva ih psihologicheskogo zdorov'ja // *PEM: Psychology. Educology. Medicine*. 2019. № 4. URL: pem.esrae.ru/26-266

22. *Bauer J.J., McAdams D.P., & Pals J.L.* Narrative identity and eudaimonic well-being. *Journal of Happiness Studies*, 2008, 9, 81–104.

23. *Deci E, Ryan R.M.* Self-Determination theory: a macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian psychology*, 2008, 49 (3), 182-185.

24. *Elster J.* Self-Realization in Work and Politics: The Marxist Conception of the Good Life. *Social Philosophy and Policy*, 1986, 3 (2), 99–110.

25. *Feinberg J.* Freedom and Fulfillment: Philosophical Essays. Princeton: Princeton University Press, 1994. 374 p.

26. *Lethbridge D.A.* Marxist theory of self-actualization. *Journal of Humanistic Psychology*, 1986, 26 (2), 84-103.

27. *Maslow A.H.* Toward a psychology of Being. 2nd ed. New York: Van Nostrand, 1968. 240 p.

28. *McAdams D.P.* Personal narratives and the life story. In O.P. John, R.W. Robins, & L.A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp.242-262). 2008. N.Y.: Guilford Press.

29. *Miquelon P., Vallerand R.J.* Goal motives, well-being, and physical health: Happiness and self-realization as psychological resources under challenge. *Motivation and Emotion*, 2006, 30 (4), 259-272.

30. *Pufal-Struzik I.* Self-actualization and other personality dimensions as predictors of mental health of intellectually gifted students. *Roeper Review*, 1999, 22 (1), 44-47.

31. *Ryan R.M., Deci E.L.* On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 2001, 52, 141–166.

32. *Ryff C.D., Singer B.* The contours of positive human health. *Psychological inquiry*, 1998, 9 (1), 1-28.

33. *Seligman M., Csikszentmihalyi M.* Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 2000, 55, 5–14.

34. *Shutenko E.N., Shutenko A.I., Kanishcheva M.A., Kovtun J.J., Lokteva A.V., Derevyanko J.P.* Semantic indicators of students' self-fulfillment as narrative markers of their psychological well-being in university training. *Espacios*, 2018, 39(46), 23. URL: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n46/18394623.html>

35. *Shutenko E.N., Shutenko A.I., Derevyanko Y.P.* Psychological Health of University Youth as a Subject of Axiological Reflection // *Psiholog.* 2019. № 5. Pp. 43-56. DOI: 10.25136/2409-8701.2019.5.30959

36. *Shutenko E.N., Shutenko A.I., Kanishcheva M.A, Lokteva A.V.* Intentional modalities and value attractors of student youth self-realization in the university educational environment. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2019, 6(S8), 7.

37. *White M. & Epston D.* Narrative means to therapeutic ends. 1990. New York: Norton.



Сведения об авторах:

Елена Николаевна **Шутенко**, доцент кафедры общей и клинической психологии, кандидат психологических наук, Национальный исследовательский университет «Белгородский государственный университет» (Белгород, Россия), e-mail: shutenko@bsu.edu.ru

Андрей Иванович **Шутенко**, старший научный сотрудник, институт экономики и менеджмента, кандидат педагогических наук, Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова, (Белгород, Россия), член-корр. МАНПО (г. Москва), e-mail: avalonbel@mail.ru

