

*Шутенко Е. Н., канд. психол. наук, доц.
Белгородский государственный национальный исследовательский университет*

САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИО-КУЛЬТУРНОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

shutenko@bsu.edu.ru

Описываются результаты исследования феномена самореализации студентов в процессе вузовской подготовки. Раскрываются основные составляющие самореализации и данные их измерений у студентов различных вузов. Рассматриваются результаты исследования субъективно-значимых условий самореализации студентов: потребностно-мотивационных, установочно-смысловых, особенностей самооотношения и смысловых ориентаций. Показаны актуальные проблемы личностного развития студентов и роль вуза в их решении.

Ключевые слова: *самореализация, студенческая молодежь, социокультурная детерминация, личностная включенность в обучение, реализация способностей в обучении, социальная интегрированность в образовательном процессе, мотивационно-установочные характеристики, смысловые ориентации.*

Развитие отечественной высшей школы на современном этапе складывается в условиях глобальных, разносторонних и необратимых трансформаций общества, культуры, цивилизации и мира в целом [1]. На рубеже последних веков обнажились процессы размывания и аннигиляции цивилизационных основ функционирования общества. Такие важнейшие социальные институты как мораль, религия, брак, семья, образование и др. подвергаются сегодня серьезным испытаниям на прочность и жизнеспособность [2].

Нарастающая неустойчивость общества обусловила кризис высшей школы как социализирующей конструкции, чей формирующий ресурс оказался подорванным влиянием массовой культуры, технократическим и постмодернистским вторжением в образование [3].

Кризис высшей школы актуализировал проблемы современной молодежи. Массовый характер высшего образования привел к тому, что оно составляет теперь неотъемлемый этап жизни почти каждого молодого человека. И на данном этапе решается судьбоносная задача самоопределения личности, обретения полноценного самосознания и социокультурной идентичности [4]. Поэтому высшая школа должна стать школой самореализации молодежи, в которой каждый студент сможет выстроить свой профессиональный, социальный, культурный облик, спроектировать свое будущее [5].

Между тем, ослабленный за годы реформ социализирующий потенциал высшей школы не позволяет вузам в полной мере взять на себя эту роль и ее охотно подбирает массовая культура. Под натиском общества потребления молодому сознанию навязывается иждивенчески меркантильный план существования. Вместо полноценной самореализации культивируется баналь-

ное самоутверждение, в котором окружающий мир и общество есть не более чем средство удовлетворения эгоистических желаний [6].

В научном дискурсе проблематика самореализации наиболее пристально изучалась в гуманистической психологии. Исходный тезис здесь сводился к тому, что сама сущность человека движет им к творчеству и личностному росту, а деформации личности есть следствие неблагоприятных социальных обстоятельств, препятствующих этому росту [7]. Такая линия разработки проблемы самореализации представляется как индивидо-центрическая, поскольку полагает возможность ее решения путем подстраивания социального окружения под запросы индивида, который как бы транслирует и утверждает свою самость в окружающем мире. Это во многом одностороннее понимание самореализации, поскольку оно оттеняет социальную почву и культурный контекст развития личности.

На наш взгляд, проблема самореализации имеет не столько интра-индивидуальную, сколько *социокультурную детерминацию*, содержание и возможности решения. Поэтому приоритет в ее изучении должен принадлежать социально-ориентированной науке, стремящейся раскрыть многообразие форм, путей и механизмов реализации личности своей сущности как социального субъекта. Такой подход отвечает исходной методологии отечественной социально-гуманитарной науки, которая рассматривает самореализацию как высший уровень и одну из сторон *социализации* человека [8].

В рамках проводимого нами исследования, обращаясь к процессу самореализации студенческой молодежи, мы исходили из представления о том, что он возникает в ходе формирования у студента уникального опыта *быть личностью* как механизм и способ личностного ста-

новления в образовательном процессе. В этом контексте мы считаем, что процесс вузовской подготовки должен обеспечивать условия проектирования студентами своего субъективно значимого образа «Я» в будущей профессии и культуре, должен способствовать движению студента к этому образу через развертывание в ходе обучения его личностного потенциала и сущностных как субъекта учебной и профессиональной деятельности [9].

В качестве основных составляющих самореализации личности студента в вузовском обучении мы рассматривали следующие три компонента:

1) *личностная включенность в процесс обучения* (интерес к обучению, желание учиться в выбранном вузе, удовлетворенность обучением, ценность учебы, погруженность в учебный процесс, стремление быть похожими на преподавателей и представителей будущей профессии, желание продуктивно проявить себя в учебе и др.);

2) *реализация способностей в обучении* (развитие потенциала студентов, возможность лучшего самопознания в учебе, полезность обучения, учеба как средство воплощения мечты, раскрытие способностей и талантов, учеба в вузе как путь к успеху и профессиональному росту, разностороннее самопроявление и полноценное самовыражение в учебе, стимулирование усилий в учебе и др.);

3) *социальная интегрированность в образовательный процесс* вуза (внимание к личности студента, помощь вуза в решении личных проблем, организация досуга студентов, чувство общности, взаимовыручки и взаимоподдержки в студенческой среде, значимость и крепость дружеских связей, атмосфера доверия и уважения и т.п.) [9].

Исследуя особенности современного студенчества, мы провели серию экспериментальных замеров, направленных изучение различных личностных характеристик студентов. В течение 4-х лет (с 2008 по 2012 годы) мы проводили исследование особенностей самореализации студентов старших курсов на базе гуманитарного и технологического университетов. Исследованием было охвачено всего 516 студентов, пропорционально представленных двумя выборками из разных вузов (239 чел. из гуманитарного университета, 277 чел. из технологического университета).

Исследовательская работа состояла из двух этапов.

Первый этап был посвящен выявлению особенностей самореализации студентов посредством проведения опросной методи-

ки «Самореализация в обучении». По результатам проведения устанавливались основные категории студентов по уровню самореализации в вузовском обучении (по трем отмеченным выше составляющим).

По итогам проведения первого этапа во всей выборке студентов двух вузов (гуманитарного и технического), были установлены следующие особенности.

Во-первых, было выявлено, что большинство студентов с интересом учиться в своем вузе, они рассматривают обучение как наиболее значимое занятие в текущей жизни, они не сомневаются в правильности выбора вуза и своей специальности, для них не характерно ощущение бессмысленности вузовской подготовки. В результате были получены устойчиво средние и выраженные показатели по шкале *личностной включенности* в обучение.

Во-вторых, по линии *реализации способностей* в обучении было выявлено, что значительная часть студентов считают себя успевающими и способными, отмечают для себя полезность обучения в вузе, вместе с тем для многих из них собственные способности и потенциал остаются не полностью востребованными в процессе вузовской подготовки.

В-третьих, с точки зрения *социальной интегрированности* в обучении, большинство студентов ощущают помощь со стороны вуза, чувствуют ценность своей личности в процессе обучения. Тем не менее, они считают, что их жизнь в вузе могла бы быть активной и насыщенной.

В целом, большая часть студентов показывает позитивное влияние процесса обучения в вузе с точки зрения обеспечения возможностей для их самореализации.

Второй этап работы заключался в исследовании личностных особенностей студентов разных уровней самореализации посредством мониторинговых измерений и дифференцированного анализа данных по различным основаниям (по полу, профессиональной спецификации и степени самореализации в вузе).

Необходимо отметить, что по *гендерному признаку* общий массив студентов, охваченный исследованием, распределился на две почти равные части, состоящих из 522 девушек и 494 юношей. Как показали данные, юноши в меньшей степени испытывают серьезные затруднения в плане самореализации в вузовской подготовке. У них не отмечается наличие чувства разочарования или неудовлетворенности обучением. При этом они не столь активно как девушки принимают участие в жизни вуза. Что касается девушек, то они более критично отно-

сятся к своему обучению в вузе, поскольку более эмоционально включены в процесс обучения. Между тем, и у юношей, и у девушек отмечается выраженная социальная интегрированность и общность в пространстве вузовского обучения.

В профессиональном плане было установлено, что у студентов технологического вуза отмечается более ответственный подход к исполнению своих вузовских обязанностей, которые непосредственно рассматриваются ими как этап их профессионального роста. Вместе с тем, студенты-гуманитарии испытывают более полное включение в процесс обучения, принимают большее участие в социальной и досуговой сферах вузовской жизни.

По итогам кластерного анализа данных были выявлены три группы студентов, отличающиеся по уровню самореализации в обучении: первую группу составили студенты с невысокой самореализацией (126 чел.), вторую группы составили студенты со средним уровнем самореализации (207 чел.), в третью группу вошли студенты с повышенной самореализацией (183 чел.). Как видно, первая группа представляет меньшинство студентов, что свидетельствует в целом положительной тенденции вузовской самореализации.

Сравнительный анализ данных студентов выявленных групп показал, что у студентов с более высоким уровнем самореализации отмечается большая уверенность в правильности выбора вуза и будущей профессии, сознание возможности реализовать в обучении свой личностный потенциал и получить значительную пользу от подготовки в выбранном вузе. Они учатся с большим интересом и само обучение оценивается как столько как формальная необходимость или место встречи с товарищами, а как серьезное и важное дело.

Для студентов с высоким уровнем самореализации также характерно ощущать свою личностную включенность в процесс подготовки, видеть в обучении самое важное занятие, которое ведет их к цели, помогает приблизить воплощение мечты и выступает как источник вдохновения и эмоционального подъема. Студенты данной группы активно пользуются предоставляемыми вузом возможностями раскрыть своей потенциал и проявить свои способности в различных сферах жизнедеятельности.

В аналитической части исследования рассматривались различия в психологических особенностях студентов первой и третьей категорий в рамках следующих четырех сфер: 1) потребностно-мотивационной; 2) ориентационно-установочной; 3) сфере самоотношения;

4) смысловой сфере.

Потребностно-мотивационная сфера различий анализировалась на основе данных, выявленных посредством проведения методики А. Маслоу «Оценка удовлетворенности потребностей методом парных сравнений» [7], а также методики «Мотив и смысл» (Б.А. Сосновский) [10]. В ходе их проведения выявлялась выраженность показателей материальных потребностей; потребности в безопасности; социальных потребностей; потребности в признании и самовыражении; мотивации достижения, мотивации познания; мотивации аффилиации; мотивация доминирования; отношения к учению.

Последующая обработка состояла в сравнительном анализе данных по каждому показателю между группами студентов с невыраженной и выраженной самореализацией в вузовском обучении.

В качестве основного статистического метода выступала процедура анализа достоверности различия, позволяющая устанавливать уровень значимости различий (или сходств) между выборками студентов по изучаемым показателям.

В качестве основного статистического показателя использовался *t*-критерий Стьюдента, оперирующий разностями средних арифметических значений в двух выборках студентов. Последующая интерпретация данных осуществлялась только по статистически значимым *t*-критериям из полученных, т.е. по тем, которые были выше критически табличных ($t_{кр}$) при достаточном уровне доверительной вероятности (коэффициент - p), позволяющем судить о несущественном количестве вероятных ошибок. Последний, как принято в психологических исследованиях, должен быть не выше значения 0,05 ($p \leq 0,005$).

Результаты сравнительного анализа полученных данных показали, что у студентов с пониженным уровнем самореализации отмечается прежде всего низкие значения шкалы «отношение к учению» ($t = -7,156$ при $p \leq 0,001$, где t – значение полученного критерия Стьюдента, а p – уровень значимости, вычисленный для сопоставляемых выборок данных).

Было выявлено также, что студенты с невыраженной самореализацией меньше интересуются учебными предметами, они не стремятся выполнять самостоятельную систематическую работу для получения знаний, их представление о своей текущей жизни связаны с отражается в пониженном фоне оценок по показателям «удовлетворенность достижениями» ($t = -5,34$ при $p \leq 0,001$), а также «удовлетворенность познания»

($t = -2,294$ при $p = 0,024$). Наряду с этим, студентам данной категории свойственно испытывать повышенную потребность в безопасности ($t = 2,262$ при $p = 0,026$), что может отражать наличие некоего внутреннего препятствия для развития других потребностей, более высокого порядка (бытийного плана по классификации А. Маслоу) [7].

В противоположность им, у успешно реализующихся студентов отмечались более высокие значения потребности в самовыражении ($t = 3,084$ при $p = 0,003$), удовлетворенности доминирования ($t = 2,990$ при $p = 0,003$), потребности достижения ($t = 2,564$ при $p = 0,012$).

Анализ данных показал, что в целом успешная самореализация студентов согласуется с потребностями активного самоутверждения в жизни.

Сфера ориентационно-установочных характеристик студентов изучалась по совокупности данных, полученных посредством «Опросника самоактуализации» (РОИЕ.Shostrom) [11]. Данная сфера отражала наличие исходных установок студентов о мире и о самих себе как активно реализующихся личностей, имеющих определенный опыт самопонимания и самопознания, адекватно представляющих свои сильные и слабые стороны, особенности ориентаций в социуме, культуре, в жизни и др.

По результатам проведенной методики у студентов с выраженной самореализацией в обучении заметно выделяется показатель самоуважения ($t = 2,767$ при $p = 0,007$), отмечаются также более высокие значения по показателям ориентации во времени ($t = 2,319$ при $p = 0,022$) и признания ценности самоактуализации ($t = 2,180$ при $p = 0,031$). Таким образом, у успешно реализующихся студентов отмечается сознание единства своей жизни в прошлом, настоящем и будущем, им не свойственно откладывать жизнь на завтра, они не фиксируются на прошлом. Их отличают признаки, свойственные самоактуализирующейся личности, действующей в согласованном мире своих взглядов, желаний и принципов [11]. Полученные данные показали более позитивный план жизненных установок у студентов с высоким уровнем самореализации в обучении.

Для измерения *сферы самоотношения* студентов различных категорий применялся «Опросник самоотношения» («МИС» С.Р. Панталева) [12]. В этой сфере выявлялся субъективный знак эмоциональной активности в адрес «Я», результирующий в общем чувстве «за» или «против» себя. Данный аспект рассматривался как эмоциональный компонент са-

мосознания студентов и представлялся существенным в контексте их самореализации в обучении.

Сравнительный анализ полученных данных выявил более позитивные переживания образа «Я» у студентов с выраженной самореализацией в обучении. Им более свойственно представлять себя как личность, которая по своему характеру и образу деятельности способна располагать к себе окружающих, достигать уважения, симпатии и одобрения.

У студентов с невыраженной самореализацией в обучении обнаруживаются более высокая закрытость самообращения ($t = 2,932$ при $p = 0,004$), снижение показателей самоуверенности ($t = -2,617$ при $p = 0,010$), более высокие значения внутренней конфликтности ($t = 1,987$ при $p = 0,049$). Анализ этих данных позволил констатировать наличие у студентов данной группы определенных эмоциональных барьеров в осознании себя, которые препятствуют им полностью и разносторонне реализовать себя в обучении.

Студенты с выраженной самореализацией в обучении имеют значительно более высокие показатели по шкале саморукводства ($t = 4,335$ при $p \leq 0,001$), а также по линии отраженносамоотношения ($t = 3,183$ при $p = 0,002$) и самоуверенности ($t = 2,956$ при $p = 0,0041$).

Различия в *смысловой сфере* студентов выявлялись посредством анализа данных проведения теста «Смысложизненные ориентации» («СЖО» Д.А. Леонтьев) [13], который направлен на измерение вершинных психологических особенностей, составляющих план представленной личности о жизни как осмысленной и целенаправленной сфере своего бытия.

В результате анализа у студентов с успешной самореализацией было отмечено повышение показателей результативности жизни ($t = 3,838$ при $p \leq 0,001$), локуса контроля– Я ($t = 4,502$ при $p \leq 0,001$), эмоциональной насыщенности жизни ($t = 3,799$ при $p \leq 0,001$) и управляемости жизни ($t = 4,074$ при $p \leq 0,001$).

Как показал анализ, различия в значениях смыслового компонента у студентов различных уровней самореализации устойчиво прослеживаются по всем параметрам.

Особо заметны повышения по локусу контроля и локусу цели жизни, что может свидетельствовать в пользу успешно самореализующихся студентов, которые больше склонны рассматривать самих себя в качестве субъектов своей вузовской жизни, способных осуществлять за ней контроль и выстраивать её в согласии с выбранной и осмысленной целью. Было установлено также, что в целом смысловой ком-

понент психического облика студентов более тесно связан ходом и процессом их самореализации в вузе.

Выводы. Проведенная работа в целом показала плодотворность социокультурной детерминации исследования проблемы самореализации современной студенческой молодежи, поскольку в ней обнаруживается универсальный механизм самореализации студентов. На уровне личности данный механизм заключается в реализации культуры в себе, а не себя в культуре. Речь идет о развитии у молодежи личностного потенциала, способностей и ценностных отношений, которые открываются изначально не столько во внутреннем плане, сколько в социокультурной сфере, в постоянном движении и посвящении себя чему-то более значительному, чем собственная личность (учебе, профессии, науке, стране, обществу, культуре и т.д.). Такой подход может служить продуктивной основой понимания высшей школы как поля самореализации, как социокультурного пространства поиска смыслов и путей приложения сущностных сил студенческой молодежи.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Белл Д., Иноземцев В. Л. Эпоха разобщенности: Размышления о мире XXI века. М.: Центр исследований постиндустриального общества. 2007. 303 с.
2. Бауман З. Индивидуализированное общество. М.: Логос, 2002. 390 с.
3. Ильинский И. М. Образовательная революция. М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. 592 с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. М.: Прогресс, 1996. 344 с.
5. Ситаров В. А., Шутенко А. И., Шутенко Е. Н. Самореализация студенческой молодежи как ценность вузовского обучения // Знание. Понимание. Умение. 2008. № 2. С. 143-152.
6. Ситаров В. А., Шутенко А. И., Шутенко Е. Н. Образ современной молодежи в контексте самореализации в вузовском обучении // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 10. С. 313-326.
7. Маслоу А. Мотивация и личность: Пер. с англ. СПб.: Евразия, 1999. 479 с.
8. Шутенко Е. Н. Проблема самореализации в вузовском обучении // AlmaMater (Вестник высшей школы). 2011. №7. С. 33-36.
9. Шутенко Е. Н. Самореализации студенческой молодежи в процессе вузовского обучения // Психология обучения. 2012. №12. С. 79-87.
10. Сосновский Б. А. Мотив и смысл: психолого-педагогическое исследование. М.: Прометей, 1993. 197 с.
11. Shostrom E. L. An Inventory for the Measurement of SelfActualization // Educational and Psychological Measurement. 1964. Т. 24. № 2. P. 207-218.
12. Пантеев С. Р. Методика исследования самоотношения. М.: Смысл, 1993. 32 с.
13. Леонтьев Д. А. Тест смысло-жизненных ориентаций. М.: Смысл, 1992. 16 с.