

*В. А. СИТАРОВ, А. И. ШУТЕНКО, Е. Н. ШУТЕНКО*

### **Самореализация студенческой молодежи как ценность вузовского обучения\***

Сегодня динамичное развитие высшей школы зависит от того, в какой мере она сможет создать условия для полноценного личностного становления молодого человека и, прежде всего, активизировать его внутренний потенциал как субъекта образовательного процесса.

Известно, что возрастная логика в студенческие годы требует интенсивной умственной и эмоциональной нагрузки в силу наступления пика развития высших психических функций, интеллектуальных способностей, общей работоспособности и т. п. Поэтому ведущая задача вузовского обучения — обеспечить избыточный уровень нагрузки студентов, требующей постоянных поступательных усилий с их стороны в течение всего периода обучения. Как признают ученые, с точки зрения развития недогрузка мозга гораздо опаснее, чем его перегрузка. Следовательно, современный вуз должен создать среду интенсивного интеллектуального и личностного роста, дать молодому человеку шанс полноценного развития не только в профессиональном, но и в умственном, личностном плане.

В этой связи возникает закономерный вопрос: «В чем отражается эта интенсивность развития личности в стенах вуза, по каким признакам и критериям можно судить о полноценности развития?» Понятно, что академические показатели успеваемости и профессиональных знаний не всегда отвечают на этот вопрос, поскольку свидетельствуют, большей частью, о формальной стороне дела, не отражая отношенческий спектр удовлетворенности студентов своим обучением, своим личностным ростом. Отсюда возникает

необходимость поиска более тонких, внутренне-ориентированных измерений.

Очевидно, что в «поле действия» таких измерений должны отслеживаться механизмы самодвижения личности в образовательных системах, отражаться сущностные аспекты жизнедеятельности обучаемого как субъекта образовательного процесса. И в этом плане ведущую роль в разработке данных измерений призвана сыграть психолого-педагогическая наука как единая мировоззренческая линия и основа исследований.

Вместе с тем на сегодняшний день отмечается недостаток прикладных эвристических разработок изучения феноменологии развития личности в условиях высшей школы. Ощущается дефицит исследований, в которых отражается взаимосвязь между процессом социокультурного самоопределения студенческой молодежи и особенностями построения образовательного процесса в вузе. В этом, отчасти, проявляется односторонность и изолированность педагогических и психологических подходов в построении образовательного процесса.

С одной стороны, в педагогической науке развитие личности студента традиционно рассматривается в рамках односторонне направленного вектора формирующей социализации в ходе профессиональной подготовки в процессе обучения. С другой стороны, в психологических исследованиях превалирует обратный вектор, т. е. сугубо внутренняя феноменологическая ориентация, слабо привязывающая ход и динамику развития личности к контексту образовательного процесса, его особенностям, структуре, содержанию, методике и т. д.

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского гуманитарного фонда (РГНФ), проект № 07-06-02005а.

Известные попытки внедрить в ходе демократизации высшей школы различные социологические и социально-психологические методики (социометрические методы, рейтинговые анкеты типа «Преподаватель глазами студента» и пр.) большого прогресса не принесли, поскольку отражали внешние по отношению к образовательному процессу и частные вопросы вузовской жизни в основном управленческого порядка.

Очевидно, что проблема кроется не в слабости или неэффективности применяемых подходов, а, скорее, в их адекватности задачам вузовского обучения, в тех самых изменениях, отражающих предмет исследования.

На наш взгляд, в методологическом плане проблема заключается в том, что до сих пор в подавляющем большинстве предлагаемых разработок повышения эффективности вузовского образования предмет выстраивают свой на изначальном противопоставлении образовательного процесса и личности студента, то есть продуцируют по сути всё тот же субъект — объектный подход. Это противопоставление и дихотомия в равной степени, но с различной направленностью, присущи как педагогическим, так и психологическим исследованиям.

Задача заключается в том, чтобы преодолеть это противоречие, понять методологически и реализовать практически принципиально важное положение. Суть его состоит в том, что нет и не может быть никакого образовательного процесса в отрыве от личности, вернее от процесса ее развития. Иными словами, процесс развития личности, отвечающий задачам культуры и профессиональной деятельности, и есть собственно образовательный процесс, вернее составляет внутреннюю логику и суть последнего. В этой связи, все попытки оценивать эффективность вузовского образования вне контекста развития личности студента представляют примерно такую же ценность, как оценка прочности здания по его фасаду.

Таким образом, вопрос об адекватных измерениях вузовского образования лежит в сфере действия сугубо человеческого фак-

тора, а именно в области личностного роста как отдельного студента, так и студенческой молодежи в целом. Безусловно, что феноменологически в числе таких эвристичных измерений выделяется линия исследования *самореализации в вузовском обучении*.

В чем же состоит суть процесса самореализации молодежи в условиях вузовского обучения? Для того чтобы ответить на данный вопрос, нужно четко представлять исходную картину развития личности в пространстве культуры во временном континууме возраста.

Очевидно, что развитие личности в условиях высшей школы в отличие от предыдущих ступеней социализации представляется, прежде всего как процесс саморазвития. Это обусловлено тем, что ведущей жизненной интенцией на данном возрастном этапе выступает экзистенциальное *стремление к самоопределению*<sup>1</sup>. Этот главный жизненный ориентир и смысл задает феноменологию индивидуального опыта, содержание и динамику личностного развития, когда молодой человек решает, кем он хочет стать в культуре, но ещё не знает в полной мере каким ему быть для себя самого<sup>2</sup>. Он должен создать, сформировать себя самого как личность и вуз должен стать ему в этом основным подспорьем.

Стремление к самоопределению как ведущая внутренняя задача личности в свою очередь разрешается посредством механизма *самореализации*<sup>3</sup>. В действительности молодой человек не может определиться не проявив себя, не выразив свое «Я», не познав себя с различных сторон. Он должен состояться как можно в больших областях и сферах жизнедеятельности и, получив обратную связь для себя, избрать свой жизненный удел<sup>4</sup>. Известно, что самореализация как некая общая мотивация жизни достигает пика своей актуальности именно в период молодости, когда молодой человек, в силу своих психофизических и ментальных особенностей, обладает наибольшей энергией и работоспособностью<sup>5</sup>. Этот поиск своей целостности и отличает молодость от более поздних этапов жизни, когда самореализация

из статуса неосуществленного желания переходит в разряд осуществляемой потребности<sup>6</sup>.

В целом, для студенческой молодежи самореализация выступает главной психологической задачей, которая решается ею непосредственно в стенах вуза<sup>7</sup>. Опыт полноценной самореализации в вузовском обучении становится в дальнейшем надежной «экзистенциальной площадкой» выстраивания жизненного пути личности<sup>8</sup>. В этой связи, важнейшей задачей вуза выступает обеспечение условий для успешной самореализации личности студента<sup>9</sup>.

В изучении процесса самореализации студенческой молодежи мы считаем перспективным опираться на *социально-экологический* и *педагогическо-инвайронментальный* подходы. В рамках этих подходов личность рассматривается как включенный в экологию вмещающего социума (в образовательный процесс вуза) саморазвивающийся феномен<sup>10</sup>. В русле данных подходов проблема самореализации личности в обучении предстает в контексте экологии жизненной среды вуза. Такой взгляд базируется на отечественной традиции «педагогики среды» (Л. С. Выготский, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий и др.), а также гуманистическо-культурологической традиции в психологии (М. Мид, Г. Бейтсон, К. Левин, Р. Бернс, К. Роджерс и др.).

Использование данных подходов позволяет наиболее адекватно подойти к пониманию процесса самореализации как сложного самостроительства личности в социуме, выделить роль образовательного пространства вуза как жизненно важной среды формирования психологического и социокультурного облика студенческой молодежи. В рамках этих подходов в качестве определяющей среды социокультурного становления личности рассматривается вуз и организуемый в нем образовательный процесс. Именно процесс вузовского обучения есть жизненно важное пространство самореализации студенческой молодежи. Социальная экология вуза, психологическая атмосфера и система обучения задают ту социокультурную

нишу, в которой формируется не только будущий специалист, но и личность в целом<sup>11</sup>.

Известно, что категория «самореализация» наиболее полно и пристально изучалась в психологии, и в частности в гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Оллпорт и др.). Представляя движение за «развитие человеческого потенциала», ученые этого направления рассматривали человека прежде всего с точки зрения способности к самосовершенствованию<sup>12</sup>. Исходный тезис психологов-гуманистов состоял в том, что сама сущность человека постоянно движет его в направлении личностного роста, творчества и самодостаточности, а личностные проблемы и деформации объясняются преимущественно неблагоприятными обстоятельствами социальной среды, препятствующими этому росту<sup>13</sup>. Данный тезис определил доминирующую линию трактовки понятия «самореализация» в науке и культуре.

Нетрудно заметить, что с узкопсихологических позиций самореализация предстает как внутренняя интенция человека выразить себя. И если обратиться к психологии в целом, то нужно констатировать, что здесь категории «самореализация» придается большей частью смысл индивидуального самоутверждения человека как личности. При этом нередко оттеняются социальные, культурные механизмы самореализации, которые подразумеваются как изначально «встроенные» в саму природу личности, стремящейся к совершенству<sup>14</sup>.

Признавая внутреннее начало самореализации, мы считаем, что в понимании феноменологии развития человека в целом, и в образовательных системах в частности, такой сугубо индивидоцентричный подход оказывается односторонним и недостаточным. Человек как личность не может реализовать себя из себя, не обратившись к чему-то большему, чем свое «Я» (В. Франкл), не познав и не преодолев ограниченность своего «Я», не изменив себя в культуре<sup>15</sup>. Этот процесс самоизменений, идущий вслед за самосознанием в культуре, и есть собственно процесс самореализации как обретение не столько

себя для себя, сколько себя для других, для общества в целом. Только приобщившись к культуре как совокупному опыту других личностей можно познать себя, почувствовать мир своей личности<sup>16</sup>. И в этом плане сфера образования становится своеобразным полем самореализации, полем поиска смыслов и способов своего личностного роста<sup>17</sup>.

В целом, мы рассматриваем понятие «самореализация» как некий уникальный опыт человека *быть личностью*, как механизм и способ личностного становления человека, действующий на протяжении всей жизни и задающий внутреннюю историю жизненного пути. Особо интенсивно и напряженно действие данного механизма складывается в период молодости, в студенческие годы жизни.

Студенчество — это особая мобильная социальная группа, специфическая общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования. Она имеет характерные, ярко выраженные черты, определяющие ее аксиологические установки, связанные как с процессом обучения в высшей школе, так и с получением профессионального образования<sup>18</sup>. В возрастном отношении студенчество охватывает юношеский возраст (в среднем 17–25 лет), который, как отмечал Л. С. Выготский, «по общему смыслу и по основным закономерностям... составляет, скорее, начальное звено в цепи зрелых возрастов, чем заключительное в цепи периодов детского развития»<sup>19</sup>. По свидетельству Б. Г. Ананьева, этот возрастной этап характеризуется интенсивным развитием физического и умственного потенциала личности, повышением работоспособности и динамикой активной продуктивной (в том числе и учебной) деятельности<sup>20</sup>. Данный период в социально-психологическом аспекте, как отмечает И. А. Зимняя<sup>21</sup>, отличается наиболее высоким уровнем познавательной мотивации, активным «потреблением культуры», высокой социальной и коммуникативной активностью, гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. Это определяется индивидуальными

и вариативными особенностями становления и структурирования интеллекта личности<sup>22</sup>.

Одновременно в студенческом возрасте повышается и уровень культуры учебной деятельности, что способствует расширению информированности, стремлению к творческому освоению научных знаний, формированию практико-ориентированных умений и навыков, развитию самостоятельности, инициативности, социальной активности, способствующих творческому и осознанному участию в процессе взаимодействия с преподавателями вузов как равноправными партнерами педагогического общения и субъектами педагогической деятельности<sup>23</sup>.

Проблема самореализации в образовательном процессе высшей школы требует своего адекватного психолого-педагогического разрешения. В качестве ведущего, узлового момента выступает необходимость переосмысления целей высшего образования на основе понимания феноменологии становления личности в образовательном процессе.

Как отмечают сегодня многие ученые и видные деятели высшей школы, высшее образование должно перестать готовить человека для внешних нужд (производства, экономики, науки, политики и т. д.) и должно в первую очередь обеспечить выживание самого человека, то есть обратиться к проблеме становления человеческого в человеке<sup>24</sup>. Человек изначально должен стать человеком, личностью, а потом уже профессионалом, специалистом<sup>25</sup>. По своей сути полноценное образование должно жить личностью, составлять ее мир и пространство ее развития. Личностное измерение, таким образом, выступает сущностью построения образования, его теории и практики<sup>26</sup>.

Иными словами, в качестве цели образования должна рассматриваться сама личность обучаемого в динамическом состоянии поступательного развития. То есть в качестве исходной ценности для высшей школы выступает *развивающаяся личность*, личность уже существующая, становящаяся, разворачивающая свои сущностные силы во времени и в пространстве.

Многогранность категории личности убедительно показана в гуманитарной науке. Ценнейший опыт познания личности, ее феноменологии накоплен в психологии<sup>27</sup>. Он, в частности, указывает на то, что невозможно свести базовые личностные свойства только лишь к действию внутренних или внешних детерминант. Личность — это образование, возникающее в единстве встречного движения социума и индивида, возникающее в момент встречи *культуры и человека*, момент, за который нужно держаться как за тот «миг между прошлым и будущим», который и называется жизнью. Известно, что не везде и не всегда индивид может проявлять себя и жить как личность. По своей сути личность — это явление в каком-то смысле мерцающее, пульсирующее во времени, выбирающее и переопределяющее себя в меняющемся мире. Образно говоря, личность — это продуженность человека в культуре, равно как и предствленность культуры в человеке.

Понятно, что личность студента еще не завершена, многое в ней только намечено, а многое еще не успело проявиться, это еще не целостная нравственная структура, она находится в состоянии самостроительства, поиска собственного «лика»<sup>28</sup>. Ей удастся найти себя, обрести внутреннюю устойчивость и целостность, личную независимость и свободу, если в этом поиске педагог и высшая школа в целом сможет организовать ее «встречу» с притягательными ценностями культуры, которые станут личными смыслами и внутренней основой жизни<sup>29</sup>. Именно в этом ключе образование, и особенно его высшая ступень, предстает как пространство и процесс становления личности, выступает как та сфера, в которой развивающийся человек как бы «возделывает себя» как личность на «ниве культуры»<sup>30</sup>.

Говоря о личности как цели образования, нужно иметь в виду то обстоятельство, что личность, как отмечают ученые, — это всегда увязка времен (минувшего, настоящего и будущего), а значит, цели образования не могут быть сведены к «подготовке» человека к чему-либо<sup>31</sup>. В этом, по мнению многих ав-

торов, и состоит суть вопроса. Личность, в отличие от умений делать что-либо, существует уже в настоящий момент<sup>32</sup>.

Игнорирование этого принципиального положения проявляется в формулировке образовательной цели в безличных, нехарактерологических категориях, выражающих функционально-деятельностные, поведенческие, исполнительские, индивидуальные, а не личностные характеристики человека. Это имеет место в постановке целей образования в таких понятиях, как «подготовка», «готовность», «обученность», «воспитанность» и т. п. Как полагают сегодня ученые, вместо функционального изучения и подготовки человека (в функции студента, конкурентного специалиста, ученого и т. п.) необходимо изучение его самого, без заранее установленных границ и мерок. Представление цели образования в качестве «модели личности» также оказывается непродуктивно, поскольку это неизбежно ведет к «подгонке» под модель реальных личностей<sup>33</sup>.

Не секрет, что природа личности ограничивает возможность влияния на нее извне<sup>34</sup>. Без ведома личности нельзя решать, какой ей быть. Личность как носитель сознания и воли может развиваться только произвольно, вернее добровольно. Этим объясняется необходимость гуманитарной методологии построения высшей школы, полагающей утверждение и реализацию категории авторства, уникальности, субъектности участников учебного процесса, диалога культур, эстетической целостности мироздания, реализации творческих сил познающего и преобразующего мир человека.

В этой методологии исходными становятся личностные измерения образования, в частности личностные функции как не характерологические качества, а те проявления человека, которые и реализуют феномен «быть личностью». Так, согласно В. В. Серикову, в качестве данных функций выступают: избирательная функция (выбор ценностей и образа жизни), опосредующая (по отношению к внешним воздействиям и внутренним импульсам поведения), критическая (в от-

ношении предлагаемых извне ценностей и норм), функция волевой саморегуляции при достижении целей, рефлексивная, смыслотворческая, ориентирующая (построение личностной картины мира — системы смыслов), функции ответственности за принимаемые решения, обеспечения автономности и устойчивости внутреннего мира, творческого преобразования, самоутверждения (стремление к признанию своего образа «Я» окружающими), обеспечения уровня духовности в соответствии с притязаниями (предотвращение редуцирования жизнедеятельности к утилитарным целям)<sup>35</sup>.

Полнота представленности этих функций в деятельности субъектов учебного процесса может служить показателем того, что образовательный процесс достиг личностного уровня функционирования<sup>36</sup>. Развитие этих функций, как и всякое развитие, возможно лишь при условии, что они будут востребованы ситуацией жизнедеятельности студента, найдут в ней приложение. Так, присущей личности потребности в признании будет соответствовать то, что она будет признаваться в качестве таковой; стремлению личности к экспансии в окружающий мир будет отвечать многообразие творческих задач, «поставляемых» тонко конструируемым педагогическим процессом. Эта «экспансия» распространяется на образовательный процесс: его цели, содержание, формы и методы становятся предметом сотрудничества его субъектов — ученика и учителя.

Конкретным источником развития личностных функций обучающегося могут выступать представленные в образовании различные сферы его жизнедеятельности. Так, М. В. Кларин показывает, что личностный опыт может приобретаться: в сфере интеллектуально-познавательного поиска, если таковой превращается в поиск знания, наделенного личностным смыслом; в процессе коммуникативно-диалогической деятельности, если таковая ведет к выработке и апробации собственной жизненной позиции; в сфере эмоционально-личностных проявлений при поиске личностных смыслов, выра-

ботке и переживании ценностных аспектов различных действий и отношений. Учебный процесс, становящийся сферой личностного опыта, обретает адекватные этому опыту черты: открытость учащимся всех аспектов этого процесса — целей, содержания, выбора методов и форм, оценки результатов; известная непредсказуемость хода и продуктов учебной деятельности, что достигается благодаря качественно новым свойствам педагогических средств — их дискуссионности, имитации, ролевому моделированию, режиссуре и т. п.<sup>37</sup>

В целом, для построения эффективной образовательной практики необходимо четко понимать тот факт, что человек сам сотворяет в себе личность, востребуя то личностное, что свойственно только ему<sup>38</sup>. При этом основным источником и механизмом, порождающим все личностное в индивидуальности, выступает *сознание* — высшая, свойственная только человеку форма понимания себя и окружающей действительности. Сознание — это не только знание, но и со-знание, страстное отношение к знанию — о себе и о мире. Содержание сознания — переживание: отчетливое знание того, что человек является тем, кто переживает чувственные и смысловые (умственные) образы, имеющие ценностную основу<sup>39</sup>.

Таким образом, в контексте самореализации построение образовательной сферы должно быть направлено на овладение учащимся опытом «быть личностью» во всем многообразии форм проявлений и глубине внутренних изменений. Возникающая в связи с этим необходимость персонализации системы образования заключается в создании условий для самопроектирования учащимся своего субъективно значимого и отвечающего культуре образа «Я», создании условий для обеспечения движения к этому образу посредством разворачивания в процессе обучения сущностных сил и жизненных планов. Для этого образовательная деятельность (включающая как педагогическую, так и учебную деятельность) должна выстраиваться как некая *метадеятельность*, как

своеобразный «посредник» и «мост» построения другой деятельности человека, деятельности по персонификации своей личности в образовании, профессии, социуме, культуре в целом.

В общем виде совокупность условий обеспечения самореализации в образовательном процессе высшей школы можно очертить рамками трех главных педагогических задач.

Первая задача состоит в развитии ценностно-смысловой устремленности личности на достижение субъективно-значимого и отвечающего культуре (профессии, социуму) образа «Я». Данная задача означает, что образовательный процесс должен способствовать формированию у студентов некой идеи (мечты) собственного развития и самостроительства, достаточно высокой, трудной и притягательной для приложения собственных усилий. Она полагает наличие личностных целей, стандартов, принципов, ожиданий и убеждений относительно своего «Я», своих возможностей отвечать требованиям социума, культурным (профессиональным) нормам.

Вторая задача заключается в развитии и расширении сферы Я-компетентностей личности в процессе вузовской подготовки. Эта задача выступает центральной с точки зрения становления личности обучающегося как субъекта учебной и будущей профессиональной деятельности. Несомненно, развитие личности, особенно в профессиональном плане, есть, прежде всего, процесс роста Я-компетентностей, т. е. возможностей и способностей познать мир своей профессии и свое «Я» в ней, выстроить свою систему отношений с окружающим миром и внести свой личностный вклад в социум, культуру в целом. Понятие «Я-компетентность» выступает как личностное образование, интегрирующее знание, умение, понимание и способность к творчеству в какой-либо области человеческого опыта.

Третья задача — это создание условий для развития внутренней ответственности студентов. Она полагает развитие чувства внутренней сопричастности личности не только к своему делу, учебе, работе, профессии,

своему «Я», но и к другим людям, социуму, к миру в целом. Речь идет о развитии нравственного начала и чувства авторства, неизбежно сопровождающего личностный рост человека, речь идет о внутренней подотчетности всему тому, что делает, совершает и что происходит с человеком в его жизни.

<sup>1</sup> Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 20–31; Грановская А. Н. Возрастные преобразования межфункциональных структур взрослых от 18 до 25 лет. // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Л., 1974. Вып. 2. С. 15–25; Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. С. 335; Кудрявцев Т. В., Щегурова В. Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности // Вопросы психологии. 1983. № 2; Психология развивающейся личности / под ред. А. В. Петровского. М., 1988; Фельдштейн Д. И. Психология становления личности. М., 1994.

<sup>2</sup> Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. С. 335.

<sup>3</sup> Леонтьев Д. А. Самореализация и существенные силы человека // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур, М.: Смысл, 1997. С. 156–176.

<sup>4</sup> Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. С. 299; Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. М., 1981. С. 3–19; Роджерс К. Что значит становиться человеком: хрестоматия по психологии личности / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара, 1996. С. 420; Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. М., 1981.

<sup>5</sup> Бибрих Р. Р., Васильев И. А. Особенности мотивации и целеобразования в учебной деятельности студентов младших курсов // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1987. № 2. С. 20–30; Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. С. 335; Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.:

- Евразия, 1999; Миславский Ю. А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / НИИ общ. и педаг. психол. АПН СССР. М. : Педагогика, 1991;
- <sup>6</sup> Оллпорт Г. Становление личности: Избранные труды. М.: Смысл, 2002. С. 462; Слободчиков В. И. Категории возраста в психологии и педагогике развития // Вопросы психологии. 1991. № 2; Фельдштейн Д. И. Психология становления личности. М., 1994.
- <sup>7</sup> Головатный Н. Ф. Студент: путь к личности. М., 1982; Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы. Минск, 1993.
- <sup>8</sup> Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. С. 299; Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев, 1988; Ильинский И. М. Образовательная революция. М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. С. 592.
- <sup>9</sup> Акопов Г. В. Социальная психология высшего образования. Самара, 1993; Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие для студентов педвузов и слушателей ИПК. М.; Ростов н/Дону, 1999. С. 560; Зинченко В. П. О целях и ценностях образования // Педагогика. 1997. № 5; Иванов С. А. Личность в непрерывном образовании: (Педагогические условия самореализации личности учащихся в системе непрерывного образования). М. : АМОК, 2000. С. 279; Ильинский И. М. Образовательная революция. М. : Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. С. 592; Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. М., 2001; Психологическая поддержка в вузе («круглый стол») // Психол. журн. 1994. № 5. С. 105–115; Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М., 2001. С. 304.
- <sup>10</sup> Абульханова К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. М. : Воронеж : НПО «МОДЭК», 1999. С. 224; Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. М., 1981. С. 3–19; Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / пер. с англ. М. : Прогресс, 1986; Мудрик А. В. Социальная педагогика. М., 1999; Ситаров В. А., Пустовойтов В. В. Социальная экология: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М. : Академия, 2000. С. 280; Lewin K. Field theory in social science: selected theoretical papers. N. Y. : Harper, 1951.
- <sup>11</sup> Абдулина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование в России. 1993. № 3; Ильинский И. М. Образовательная революция. М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. С. 592; Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград, 1994; Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М., 2001. С. 304.
- <sup>12</sup> Маслоу А. Мотивация и личность. СПб. : Евразия, 1999; Маслоу А. Психология бытия / пер. с англ. М., 1997. С. 304; Оллпорт Г. Становление личности: Избранные труды. М.: Смысл, 2002. С. 462.; Первин Л., Джон О. Психология личности: Теория и исследования / пер. с англ. М. : Аспект Пресс, 2001. С. 607.; Роджерс К. Что значит становиться человеком : хрестоматия по психологии личности / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара, 1996. С. 420.
- <sup>13</sup> Маслоу А. Психология бытия / пер. с англ. М., 1997. С. 304.
- <sup>14</sup> Маслоу А. Мотивация и личность. СПб. : Евразия, 1999; Роджерс К. Что значит становиться человеком : хрестоматия по психологии личности / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара, 1996. С. 420.
- <sup>15</sup> Франкл В. Человек в поисках смысла. М. : Прогресс, 1990. С. 366.
- <sup>16</sup> Орлов А. Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека // Вопросы психологии. 1995. № 2.
- <sup>17</sup> Ильинский И. М. Образовательная революция. М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. С. 592; Сериков В. В. Личност-



ный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград, 1994.

<sup>18</sup> Абдулина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование в России. 1993. № 3; Акопов Г. В. Социальная психология высшего образования. Самара, 1993; Головатный Н. Ф. Студент: путь к личности. М., 1982; Иванов С. А. Личность в непрерывном образовании: (Педагогические условия самореализации личности учащихся в системе непрерывного образования). М.: АМОК, 2000. С. 279; Основы педагогики и психологии высшей школы / под ред. А. В. Петровского. М., 1986; Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М., 2001. С. 304.

<sup>19</sup> Выготский Л. С. Проблема возраста // Собр. соч. : в 6 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. С. 255.

<sup>20</sup> Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. М., 1980. С. 136.

<sup>21</sup> Зимняя И. А. Педагогическая психология. М.: Логос, 1999. С. 384.

<sup>22</sup> Грановская Л. Н. Возрастные преобразования межфункциональных структур взрослых от 18 до 25 лет. // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Л., 1974. Вып. 2. С. 1525.

<sup>23</sup> Головатный Н. Ф. Студент: путь к личности. М., 1982; Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы. Минск, 1993; Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. М., 2001; Основы педагогики и психологии высшей школы / под ред. А. В. Петровского. М., 1986; Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: Изд-во УРАО, 2002. С. 160; Ситаров В. А. Дидактика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / под ред. В. А. Сластенина. М.: Академия, 2004. С. 368; Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М., 2001. С. 304.

<sup>24</sup> Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград, 1994.

<sup>25</sup> Ильинский И. М. Образовательная революция. М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. С. 592.

<sup>26</sup> Зинченко В. П. О целях и ценностях образования // Педагогика. 1997. № 5; Кларин М. В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика. 1996. № 2. С. 1421; Кульневич С. В. Педагогика самоорганизации: феномен содержания: монография. Воронеж, 1997. С. 235.

<sup>27</sup> Абульханова К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. М.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. С. 224; Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. М., 1984; Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. С. 335; Оллпорт Г. Становление личности: Избранные труды. М.: Смысл, 2002. С. 462; Первин Л., Джон О. Психология личности: Теория и исследования / пер. с англ. М.: Аспект Пресс, 2001. С. 607; Столин В. В. Самосознание личности. М.: МГУ, 1983. С. 299.

<sup>28</sup> Абдулина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование в России. 1993. № 3; Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград, 1994.

<sup>29</sup> Ильинский И. М. Образовательная революция. М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. С. 592.

<sup>30</sup> Бестужев-Лада И. В. Народное образование: философия против утопии // Вопросы философии 1995. № 11. С. 17–20; Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие для студентов педвузов и слушателей ИПК. М.; Ростов н/Дону, 1999. С. 560; Делор Ж. Образование: сокровище. UNESCO, 1996; Зинченко В. П. О целях и ценностях образования // Педагогика. 1997. № 5; Кульневич С. В. Педагогика самоорганизации: феномен содержания: монография. Воронеж, 1997. С. 235; Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности. М., 1991.

- <sup>31</sup> Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград, 1994.
- <sup>32</sup> Асмолов А. Г. Психология личности: учебник. М. : Изд-во МГУ, 1990. С. 367; Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / пер. с англ. М. : Прогресс, 1986; Иванова В. В. Общие вопросы самосознания личности. М. : Прогресс, 2002. С. 295; Ильинский И. М. Образовательная революция. М.: Изд-во Моск. гуманитар.-социальн. академии, 2002. С. 592; Орлов А. Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека // Вопросы психологии. 1995. № 2; Цукерман Г. А., Мастеров Б. М. Психология саморазвития. М. : Интерпракс, 1995. С. 288.
- <sup>33</sup> Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград, 1994.
- <sup>34</sup> Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. М., 1984; Орлов А. Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека // Вопросы психологии. 1995. № 2; Петровский В. А. Психология неадаптивной активности. М., 1992. С. 224.
- <sup>35</sup> Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград, 1994.
- <sup>36</sup> Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград, 1994.
- <sup>37</sup> Кларин М. В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика. 1996. № 2. С. 1421.
- <sup>38</sup> Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 2031; Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии 1986. № 4. С. 101–107; Цукерман Г. А., Мастеров Б. М. Психология саморазвития. М. : Интерпракс, 1995. С. 288.
- <sup>39</sup> Абульханова К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. М. ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1999. С. 224; Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. М., 1981. С. 3–19; Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград, 1994; Столин В. В. Самосознание личности. М. : МГУ, 1983. С. 299; Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. С. 366.