



УДК 316.334:37

ВЫСШАЯ ШКОЛА КАК ПРОСТРАНСТВО САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Е.Н. ШУТЕНКО*Белгородский государственный
национальный исследовательский
университет**e-mail: Shutenko@bsu.edu.ru*

В статье рассматривается проблема развития высшей школы как сферы самореализации личности, показана роль вуза в процессе самоопределения молодежи, раскрываются научные подходы и условия самореализации личности в процессе обучения в высшей школе.

Ключевые слова: студенческая молодежь, самореализация, экология высшей школы, самоопределение, человекоцентрированное образование, личностные функции образования.

Динамичное развитие высшей школы зависит от того, в какой мере она сможет создать условия для полноценного становления личности 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 существенные аспекты жизнедеятельности обучаемого как субъекта образовательного процесса.

Вместе с тем, на сегодняшний день отмечается недостаток в прикладных разработках сферы личностного роста студентов в условиях высшей школы. Ощущается дефицит исследований, в которых отражается взаимосвязь между процессом социокультурного самоопределения студенческой молодежи и особенностями построения образовательного процесса в вузе. Существующая односторонность и формализм подходов в построении образовательного процесса проявляется в том, что развитие личности студента по-прежнему рассматривается в рамках односторонне направленного вектора формирующей социализации в ходе профессиональной подготовки функционала

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 измерениях, 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.

Поэтому 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 её развития. Иными словами, процесс развития личности, отвечающий задачам культуры и профессиональной деятельности, и есть собственно образовательный процесс, точнее составляет внутреннюю логику и суть последнего. В этой связи, все попытки оценивать эффективность вузовского образования вне контекста развития личности студента представляются, по меньшей мере, как несодержательные и несостоятельные.

Таким образом, вопрос об адекватных измерениях вузовского образования лежит в сфере действия сугубо человеческого фактора, а именно в области личностного роста как отдельного студента, так и студенческой молодежи в целом. Безусловно, что феноменологически в числе таких эвристических 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 чётко 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*¹. Этот главный жизненный ориентир и смысл задаёт 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. 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*². В действительности молодой человек не может определиться не проявив себя, не выразив своя 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. 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 работоспособностью³. Этот поиск своей целостности и отличает молодость от более поздних этапов жизни.

В целом, для студенческой молодежи самореализация выступает главной психологической задачей, которая решается ею непосредственно в стенах вуза. Опыт полноценной самореализации в вузовском обучении становится в дальнейшем надежной «экзистенциальной площадкой» выстраивания жизненного пути личности. В этой связи, важнейшей задачей вуза выступает обеспечение условий для успешной самореализации личности студента⁴.

В изучении процесса самореализации студенческой молодежи, мы считаем перспективным опираться на *социально-экологический* и *инвайронментальный* подходы. В рамках этих подходов личность рассматривается как включённый в экологию вмещающего социума (в образовательный процесс вуза) саморазвивающийся феномен. В русле дан-

¹ Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984.

² Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Шур. – М.: Смысл, 1997. – С. 156-176.

³ Миславский Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / НИИ Общ. и педаг. психол. АПН СССР. – М.: Педагогика, 1991.

⁴ Иванов С.А. Личность в непрерывном образовании: (Педагогические условия самореализации личности учащихся в системе непрерывного образования). – М.: АМОК, 2000.



ных подходов проблема самореализации личности в обучении предстаёт 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 целом⁵.

Категория самореализация наиболее полно и пристально изучалась в психологии, и в частности в гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт и др.). Представляя движение за «развитие человеческого потенциала», ученые этого направления рассматривали человека, прежде всего, с точки зрения способности к самосовершенствованию⁶. 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 росту⁷. Данный тезис определил доминирующую линию трактовки понятия самореализации в науке и культуре.

Нетрудно заметить, что с узко психологических позиций самореализация предстаёт как внутренняя интенция человека выразить себя. И если обратиться к психологии в целом, то нужно констатировать, что здесь категории «самореализация» придаётся большей частью смысл индивидуального самоутверждения человека как личности⁸. При этом нередко оттеняются социальные, культурные механизмы самореализации, которые подразумеваются как изначально «встроенные» в саму природу личности, стремящейся к совершенству.

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 культуре⁹. 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. И в этом плане сфера образования становится своеобразным полем самореализации, полем поиска смыслов и способов своего личностного роста¹⁰.

В целом, мы рассматриваем понятие самореализации как некий уникальный опыт человека *быть личностью*, как механизм и способ личностного становления человека, действующий на протяжении всей жизни и задающий внутреннюю историю жизненного

⁵ Ильинский И.М. Образовательная революция. – М.: Изд-во Моск. гуманит.- социальн. академии, 2002.

⁶ Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999.

⁷ Роджерс К. Что значит становиться человеком. Хрестоматия по психологии личности / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: Бахрах, 1996.

⁸ Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды. – М.: Смысл, 2002.

⁹ Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.

¹⁰ Ильинский И.М. Образовательная революция. – М.: Изд-во Моск. гуманит.- социальн. академии, 2002.



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 образования¹¹. 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»¹². 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) деятельности¹³. Данный период в социально-психологическом аспекте, как отмечает И.А. Зимняя, отличается наиболее высоким уровнем познавательной мотивации, активным «потреблением культуры», высокой социальной и коммуникативной активностью, гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости¹⁴.

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 деятельности¹⁵.

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 человеке¹⁶. Человек изначально должен стать человеком, личностью, а потом уже профессионалом, специалистом¹⁷. По своей сути полноценное образование должно жить личностью, составлять её мир и пространство её развития. Личностное измерение, таким образом, выступает сущностью построения образования, его теории и практики.

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, её феноменологии накоплен в отечественной и зарубежной психологии (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова, Л.И. Анцыферова, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев, А.Г. Ковалев, А.В. Петровский, К.К. Платонов, Г. Олпорт, Г.Ю. Айзенк, Р. Кеттелл, Э. Фромм,

¹¹ Головатный Н.Ф. Студент: путь к личности. – М.: Прогресс, 1982.

¹² Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч.: В 6 т. Т.4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 255.

¹³ Ананьев Б.Г. Избр. психол. труды. – М.: Педагогика, 1980. – С. 136.

¹⁴ Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 1999.

¹⁵ Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001.

¹⁶ Ильинский И.М. Образовательная революция. – М.: Изд-во Моск. гуманит.- социальн. академии, 2002.

¹⁷ Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. – Волгоград: Перемена, 1994.



А. Маслоу., К. Роджерс, Э. Эриксон, В. Франкл, К.Г. Юнг, С. Мадди и др.). Этот научный опыт 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 продолженность человека в культуре, равно как и представленность 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»¹⁸. 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 жизни¹⁹. Именно в этом ключе образование, и особенно его высшая ступень, предстаёт как пространство и процесс становления личности, выступает как та сфера, в которой развивающийся человек как бы «возделывает себя» как личность на «ниве культуры».

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. В этом, по мнению многих авторов, и состоит суть вопроса. Личность в отличие от умений делать что-либо существует уже в настоящий момент²⁰.

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.

Природа личности ограничивает возможность влияния на нее извне. 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 отношении предлагаемых извне ценностей и норм), функция волевой саморегуляции при достижении целей, рефлексивная, смыслотворческая, ориентирующая (построение личностной картины мира – системы смыслов), функции ответственности за

¹⁸ Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. – Волгоград: Перемена, 1994.

¹⁹ Ильинский И.М. Образовательная революция. – М.: Изд-во Моск. гуманит.- социальн. академии, 2002.

²⁰ Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. – Волгоград: Перемена, 1994.



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 редукции жизнедеятельности к утилитарным целям)²¹.

Полнота представленности этих функций в деятельности субъектов учебного процесса может служить показателем того, что образовательный процесс достиг личностного уровня функционирования²². 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, выработке 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.²³

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. При этом основным источником и механизмом, порождающий 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.

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 развертывания 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 персонализации своей личности в образовании, профессии, социуме, культуре в целом.

В общем виде совокупность условий обеспечения самореализации в образовательном процессе высшей школы можно очертить рамками трёх 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 способство-

²¹ Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. – Волгоград: Перемена, 1994.

²² Там же. – С. 78.

²³ Кларин М.В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика. – 1996. – № 2. – С.14-21.



вать формированию у студентов некоей 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 идёт о развитии нравственного начала и чувства авторства, неизбежно сопровождающего личностный рост человека, речь идёт о внутренней подотчетности всему тому, что делает, совершает и что происходит с человеком в его жизни.

Список литературы

1. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984.
2. 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. 156-176.
3. Миславский Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / НИИ Общ. и педаг. психол. АПН СССР. – М.: Педагогика, 1991.
4. Иванов С.А. Личность в непрерывном образовании (Педагогические условия самореализации личности учащихся в системе непрерывного образования). – М.: АМОК, 2000.
5. Ильинский И.М. Образовательная революция. – М.: Изд-во Моск. гуманит.- социальн. академии, 2002.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. – Спб.: Евразия, 1999.
7. Роджерс К. Что значит становиться человеком. Хрестоматия по психологии личности / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: Бахрах, 1996.
8. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды. – М.: Смысл, 2002.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.
10. Головатный Н.Ф. Студент: путь к личности. – М.: Прогресс, 1982.
11. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч.: В 6 т. Т.4. – М.: Педагогика, 1984.
12. Ананьев Б.Г. Избр. психол. труды. – М.: Педагогика, 1980.
13. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 1999.
14. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001.
15. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. – Волгоград: Перемена, 1994.
16. Кларин М.В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика. – 1996. – № 2. – С.14-21.

HIGHER SCHOOL AS THE SPACE OF SELF-REALIZATION OF STUDENT YOUTH

E.N. SHUTENKO

*Belgorod State National
Research University*

e-mail: Shutenko@bsu.edu.ru

The article considers the problem of higher education as a sphere of self-realization, shows the role of higher education in the process of self-determination of youth, and reveals the scientific approaches and conditions of self-realization in the process of higher education.

Key word: self-realization, student youth, ecology of higher education, self-determination, human-centered education, personification functions of education.