

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

37.03.01 Психология

(код и наименование направления подготовки, специальности)

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ САМОРЕАЛИЗАЦИИ
ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
В ВУЗЕ**

Студент

Ю.В. Сандина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Л.Ф. Чекина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« _____ » _____ 2019г.

Тольятти 2019

Аннотация

Бакалаврская работа направлена на рассмотрение проблемы самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе в теориях отечественных и зарубежных авторов.

Выбор темы обусловлен проблемой самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе.

Цель работы представлена изучением особенностей самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе.

Бакалаврская работа базируется на гипотезе об обусловленности процесса самореализации личности студентов 1 и 3 курсов проявлением таких психологических особенностей как: активность, инертность, оптимистичность, пессимистичность.

В ходе работы решаются задачи проведения анализа теоретических подходов к проблеме исследования самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе.; подбора диагностического инструментария, удовлетворяющего цели исследования; формирования экспериментальной выборки; организации и проведения эмпирического исследования по изучению самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе.; анализа и обобщения полученных результатов исследования.

Бакалаврская работа включает в себя введение, две главы, выводы, заключение, список используемой литературы.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе в психологической литературе.....	7
1.1 Проблема самореализации личности.....	7
1.2 Психологические особенности развития личности в юношеском возрасте.....	13
1.3 Самореализация личности в юношеском возрасте.....	27
Выводы по первой главе.....	32
Глава 2. Эмпирическое исследование проблемы самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе.....	33
2.1 Организация и методы исследования.....	33
2.2 Выявление особенностей самореализации и проведение сравнительного анализа полученных результатов.....	34
Выводы по второй главе.....	45
Заключение.....	47
Список используемой литературы.....	49

Введение

Решением проблемы самореализации личности в плане научного подхода занимались психологи второй половины XX - начала XXI вв. - К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, Э.В. Галажинский, И. Д. Егорычева, С. И. Кудинов. На современном этапе развития психологии интерес к данной проблеме возрастает и тема самореализации личности остается актуальной по сей день. Согласно трудам, Э.В. Галажинского: «В стремлении к самореализации отражается диалектика человечества, способности открывать и реализовывать личностный потенциал, обогащать ценностно-смысловое пространство собственной жизни и мира других людей» [5]. Так как изучение проблемы самореализации личности основано на анализе личностных качеств человека, целесообразно исследовать психологическую сторону данной проблемы.

Несмотря на глубокую изученность аспектов явления самореализации личности, существует ряд вопросов, теоретическая сторона которых, требует более детального изучения и подтверждения ее эмпирическим путем. Так, если рассматривать самореализацию личности человека на протяжении всей жизни, необходимо более глубокое изучение содержания механизмов, предпосылок, условий и факторов самореализации личности на каждом этапе развития человека. Особое внимание стоит уделить самореализации личности на этапе взросления, самоопределения, перехода к самостоятельности, построения жизненных планов на будущее - в период юношеского возраста. Данный этап является достаточно сложным на жизненном пути человека и имеет ряд противоречий. Решается задача становления устойчивого самосознания и образа Я, формирования личностной идентичности. Появляется потребность в адаптации к изменяющимся условиям окружающей среды, утверждении себя в социуме. Одновременно с этим, при желании внутренней свободы, представителям

юношеского возраста присуща неспособность решения внутриличностных конфликтов, страх ответственности. Данные противоречия во многом определяют процесс и итог самореализации личности в юношеском возрасте, представляя период юности, как наиболее интересный для исследования феномена самореализации. В современном мире число возможностей для молодых людей, в плане саморазвития и применения профессиональных навыков и умений, увеличивается, в связи с чем, проблема самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе остается актуальной.

Цель исследования: изучить особенности самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе.

Объект исследования: самореализация личности.

Предмет исследования: самореализация личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что процесс самореализации личности студентов 1 и 3 курсов обусловлен проявлением таких психологических особенностей как: активность, инертность, оптимистичность, пессимистичность.

Для достижения поставленной цели был сформулирован **ряд задач:**

1. Проанализировать теоретические подходы к проблеме исследования самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе.

2. Подобрать диагностический инструментарий, удовлетворяющий цели исследования и сформировать экспериментальную выборку.

3. Организовать и провести эмпирическое исследование по изучению самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе.

4. Проанализировать и обобщить полученные результаты исследования.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования.

2. Эмпирические методы исследования:

- Тест суждений самореализации личности (С. И. Кудинов);
- Методика «Самооценка реализации»;
- Количественная и качественная обработка результатов.

Экспериментальная база: исследование проводилось на базе Тольяттинского государственного университета среди студентов - социологов очного отделения. Выборка составила 27 человек.

Методологическая основа исследования. Исследование было реализовано с опорой на теоретические и методологические принципы отечественной психологии: положения личностного, деятельностного, системного подходов А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, а также в соответствии с теоретическими положениями гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм).

Достоверность результатов и выводов исследования обеспечивалась посредством применения надежных психодиагностических методик, комплектования репрезентативной выборки.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты и сделанные выводы могут быть применены в ходе создания программ профилактического или коррекционного характера, направленных на повышение уровня выраженности самореализации личности.

Бакалаврская работа включает в себя введение, две главы, выводы, заключение, список используемой литературы.

Глава 1. Теоретические аспекты проблемы самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе в психологической литературе

1.1 Проблема самореализации личности

В связи со стремительным расширением и развитием области деятельности человека, проблема самореализации личности остается актуальной в наше время. Одной из наиболее приоритетных на всех жизненных этапах является проблема выбора пути самореализации и самоактуализации личности в обществе. Цель современного общества - раскрыть потенциал развивающегося человека, давая возможность творчески проявиться, самовыразиться и самоутвердиться через социально значимую деятельность.

Явление самореализации личности, особенно на этапе ее становления, остается до конца не изученным, несмотря на возрастающий к данному феномену интерес. Термин «самореализация» впервые был использован в «Словаре по философии и психологии» в 1902 году. Чаще всего понятие «самореализация» интерпретируется как «реализация собственного потенциала» [16].

Вопрос самореализации личности отдельно и тщательно начал рассматриваться относительно недавно, оставаясь при этом проблемным для разных наук.

В середине XX века вопросами о сущности и потенциале человека занимались представители гуманистической (К. Гольдштейн, К. Роджерс, Э. Фромм, А. Маслоу) и экзистенциальной психологии (Дж. Бьюдженталь, Р. Мэй, Э. Шостром, Г. Олпорт). Они рассматривали стремление к самоактуализации как врожденное, проявляющееся во времени раскрытие заложенных в индивиде потенций. Представители гуманистического

направления продолжали идеи К. Юнга, который утверждал, что самореализация протекает в два этапа. В первой половине жизни человек пытается отделиться от общества, создавая собственную идентичность. Во второй - снова воссоединяется с обществом и становится его частью. Он предполагал, что итоговая цель самореализации - познание духовного опыта [37].

Многие концепции самореализации зарубежной психологии продолжают идеи А. Адлера, который в своих работах понятия «стремление к превосходству» и «стремление к самосовершенству» использует как взаимозаменяемые. Стремление к превосходству, по А. Адлеру, является врожденным и сопровождает человека на протяжении всей жизни, формируя желание к самовыражению и самореализации. Как человек неотделим от общества, так и самореализация не является индивидуальной. Поэтому она может быть реализована только в группе, где человек осуществляет свой потенциал. Исследователь отмечал, что сам человек может осознать и спланировать свои действия для достижения самореализации. А. Адлер отмечал, что человек является творцом своей личности, ставящим перед собой цели и создающим пути их достижения, используя творческий потенциал [1].

К. Роджерс объяснял самореализацию как врожденное качество, основной мотив самосовершенствования, также он отмечал, что самореализация подвластна лишь тем, у кого развита «Самость» и «Я-концепция». Данные понятия являются основными в теории Роджерса и характеризуются как образы, состоящие из самовосприятия и отношений с другими людьми. Также «Я-концепцию» составляют «Я-идеальное» - представление о том, каким человек хотел бы быть и «Я-реальное» - представление человека о себе.

«Я» человека изменяется на протяжении всей жизни, но всегда остается целостным образом, в связи с этим представление человека о себе остается постоянным.

Важнейшим в концепции К. Роджерса является положение о том, что: «...наблюдая и оценивая свой собственный опыт, человек познает самого себя, при этом испытывая постоянную потребность в реализации своего потенциала». Данную потребность К. Роджерс называет самоактуализацией [23].

А. Маслоу отмечает, что самоактуализация находится на высшем уровне потребностей человека. Он выделяет, что: «...самоактуализация является непрерывной реализацией “потенциальных возможностей, способностей и талантов, как в свершении своей миссии, или призвания, судьбы, как более полное познание и ...принятия своей собственной изначальной природы, как неустанное стремление к единству, интеграции, или внутренней синергии личности» [19].

А. Маслоу утверждал, самореализация – это желание человека стать тем, кем он хочет. Достигший этого уровня человек, может использовать весь свой потенциал в полной мере. Однако самоактуализация может быть затруднена самим человеком, так как он не задумывается о своих возможностях и не стремится себя реализовать. Осознанное препятствование собственной самоактуализации ученый назвал “комплексом Ионы”. Он объясняется страхом успеха, который осложняет движение человека к реализации себя.

Э. Фромм в качестве обязательного атрибута самореализации называет продуктивную самореализацию - движение человека к достижению вершины своего потенциала. Исследователь утверждает, что: «...самореализация является жизненной потребностью - психическим состоянием - постоянным и неизменным в своей основе» [31].

Австрийский психиатр и психолог В. Франкл, основываясь на выдвинутой им логотерапии, отмечает, что развитием человека движет процесс исследования смысла жизни, существующего во внешнем мире. Основу смысла составляют ценности - смысловые понятия, объединяющие опыт человечества. «...осуществляя смысл своей жизни, человек осуществляет тем самым сам себя; так называемая самоактуализация является лишь побочным продуктом осуществления смысла», - считает В. Франкл [30].

В современной отечественной психологии проблема самореализации подробно изучалась в аспектах социальной философии, а отдельные ее позиции - в социальной психологии, это позволило развить представление о самореализации в целом.

Так, И.Д. Егорычева отмечает, что большая часть авторов единогласно во мнении, о том, что проблема самореализации имеет связь с самоосуществлением человека, выделяется связь самореализации с выявлением сущностных сил человека.

Д.А. Леонтьев выделяет три уровня проблемы изучения самореализации личности:

- общий философский - уровень решения вопросов сути человека, содержания процесса самореализации;
 - социологический - рассматривающий пути и методы самореализации личности в определенной общественно-культурной среде;
 - психологический - анализирует личностные качества и определенные внешние условия, позволяющие личности эффективно самореализовываться.
- Для данной работы наибольшую ценность представляет психологический уровень.

Как считает Д.А. Леонтьев, желание человека самореализоваться наиболее полно формирует осознание того, что его существование не вечно. Следовательно, самореализация может осуществляться только на основе

связанных между собой потребности и способности быть личностью, которая вносит общественный вклад в культуру и общество. Показателем самореализации является значимый для общества результат деятельности.

Е.И. Горячева характеризует процесс самореализации как переход потенциальных способностей в актуальные, который включает в себя содержательные и процессуальные составляющие. Содержательные характеризуют определенные способности личности, процессуальные - действия, актуализирующие данные способности.

Л.А. Коростылева говорит о самореализации как о осуществлении возможностей развития “Я” посредством самостоятельных усилий, содействия с ближним и дальним окружением и миром в целом [13].

Э.В. Галажинский утверждает, что самореализация является интегрирующим фактором, связанным с выбором жизненных стратегий. Тяга к творческой самореализации является выражением внутренней природы человека [7].

Самореализация подразумевает гармоничное развитие различных сторон личности путем приложения адекватных усилий для раскрытия личностных потенций. В широком смысле она объясняется как раскрытие самого себя в повседневной деятельности, поиск и установление своего жизненного пути, ценностей и смысла своего бытия в каждый момент времени.

Самореализация происходит лишь вследствие наличия сильного побудительного мотива личного роста.

Изучая самореализацию в рамках системного подхода, С.И. Кудинов выделяет психофизиологические, психологические, психоэкологические, педагогические и социальные условия, внешнюю и внутреннюю формы, деятельностный, личностный и социальный виды самореализации. Более того, им была предложена структурная модель самореализации, содержащая природные и социальные характеристики, которые позволяют проводить

более точную диагностику и коррекцию некоторых характеристик самореализации.

Рассматривая более детально базовые условия самореализации, отметим, что в пользу воздействия психэкологической системы на успешность или неуспешность самореализации личности высказывались Р. А. Зобов, В.И. Панов, С.Д. Дерябо, В.А. Левин. В их работах отмечается влияние таких экологических факторов, как загрязнение воздуха, некачественная питьевая вода и т. д. на психику человека. Вследствие такого влияния может повыситься агрессивность поведения, произойти снижение жизненного тонуса, проявиться депрессия и другие факторы, негативно влияющие на процесс самореализации личности.

Влияние психофизиологических факторов на самореализацию личности широко представлено в научной литературе. Наиболее значимыми являются анатомо-физиологические особенности, которые являются предпосылкой успешности самореализации в какой-либо сфере, а также свойства темперамента и особенности нервной системы.

Психологические условия, способствующие успешной самореализации личности, представлены психическими познавательными процессами, свойствами личности и психоэмоциональными состояниями.

Под социальными условиями понимаются различные институты социализации, которые обеспечивают участникам социально-ролевые позиции, способствующие или препятствующие самореализации личности.

Педагогические условия включают систему обучения и воспитания, которые сами по себе выступают системообразующей основой самореализации.

Среди выделяемых форм самореализации внешняя направлена на самовыражение индивида в таких сферах жизнедеятельности как: профессия, творчество, спорт, искусство, учеба, политическая и общественная деятельность и т. д. Внутренняя направлена на самосовершенствование

человека в физическом, интеллектуальном, эстетическом, нравственном и духовном аспектах.

Касаемо видов самореализации, деятельность является самовыражением в различных видах деятельности и обеспечивает высокий уровень профессиональной компетенции, как в конкретной профессии субъекта, так и творчестве, любительском спорте и т. д.

Социальная самореализация характеризуется выполнением любой общественно-полезной деятельности.

Личная самореализация обеспечивает духовный рост человека, способствуя развитию личностного потенциала, ответственности, эрудиции, креативности, нравственности и т. д.

Данная системная структура позволяет исследовать индивидуальное своеобразие самореализации личности в единстве ее ценностно-смысловых, мотивационно-потребностных, инструментальных, эмоционально-волевых и рефлексивно-оценочных характеристик.

Таким образом, проанализировав подходы отечественных и зарубежных психологов к проблеме самореализации личности, можно выделить следующие направления их трактовки: как потребности, как саморазвития, как процесса, как сложных системных образований личности.

1.2 Психологические особенности развития личности в юношеском возрасте

В течение достаточно продолжительного времени психологами рассматривалась в большей степени проблема детского психологического развития. Юношеский возраст стал предметом изучения психологии сравнительно недавно, он рассматривался как этап перехода от детства к зрелости и описывался как преимущественно решающий и критический возрастной период. Л.С. Выготский впервые исключил этот этап из детских

возрастов, отчетливо разделив детство и взрослость [2]. Таким образом, юность впервые была названа Л.С. Выготским «началом зрелой жизни», в то время, как в более ранних концепциях она продолжала находиться в пределах детских возрастов. В дальнейшем эту идею развивали многие отечественные ученые.

Значительная роль в определении юности, как отдельной социально-психологической и возрастной категории принадлежит школе Б.Г. Ананьева. Он выделил две фазы юности, одна - граничащая с детством, вторая - со зрелостью. Первая фаза характеризуется неопределенным положением юноши в обществе. Он осознает, что уже не ребенок, но еще не взрослый. Вторая фаза является начальным этапом зрелости. По мнению Б.Г. Ананьева, юношество является сенситивным периодом для развития основных социогенных потенций человека [2].

Л.С. Выготский также характеризовал юношеский возраст, как стадию огромного подъема в жизни подростка, период высших синтезов, совершающихся в личности [3].

Рассматривая студенческий возраст, лишь как биологический, его можно отнести к юношеству или ранней молодости, в зарубежной психологии - к ранней взрослости. Отечественными психологами период юношества характеризуется, как этап перехода к самостоятельности, период самоопределения, достижения нового уровня самосознания и самоуважения. Происходит процесс активного становления личности, проектирования образа мира, поиска своего места в этом мире и планирование способов самореализации.

Возрастные границы юношеского возраста обозначаются в психологии по-разному: в западной периодизации возраст от 14 до 17 лет относят к завершению подросткового возраста, в других - к юности. Границы разделения юношеского и подросткового возрастов весьма условны.

Особенно размыта верхняя граница, так как является индивидуально изменчивой и социально обусловленной [7].

Большинство авторов сходится во мнении, считая нижней границей юношества возраст 16-17 лет - период приобретения первичной социализации. Верхней границей называют возраст 22-23 года, когда осуществляется завершение социализации - освоение профессиональных, семейных, общественных ролей. Данный период также подразделяют еще на три периода: ранняя юность (16-17 лет) (по И.С. Кону), юность (17-21 год) и поздняя юность (22-23 года). Эти периоды обладают и общими характеристиками, и каждый из них имеет свою специфику.

Юношеский возраст является переходом от детства к взрослости. В это время перестраиваются отношения человека к миру и самому себе. Именно этот возраст характеризуется возникновением значимых новообразований, обуславливающих развитие важнейших личностных структур [3].

С.Л. Рубинштейн, характеризуя юность с точки зрения роста умственных интересов, отмечает, что центральной проблемой этого возраста становится сам человек в отношении окружающей среды. Вопросы “как и почему” теперь возглавляет вопрос “для чего”, появляется проблема смысла. С.Л. Рубинштейн в своих работах называет юношеский возраст ключевым для становления рефлексии как ценностно-смыслового самоопределения, определения своего способа жизни [19].

Л.С. Выготский отмечал, что психологии юности больше присуще множество общих теорий, нежели определенных фактов. В некоторой степени это актуально и сегодня.

В психологии юности выделяются три основных подхода, каждый из которых имеет значительное количество вариаций. Биогенетический подход основывается на биологических процессах развития, объясняя остальные операции как производные. Социогенетический подход базируется на процессах социализации и решении социально-общественных задач,

характерных для данного этапа. В начале психогенетического подхода лежит развитие психических процессов, но не отрицается значение биологических и социальных.

Ярким представителем данного подхода является американский психолог С. Холл. Ведущим в психологии развития он называл «закон рекапитуляции» - биогенетический закон, согласно которому онтогенез повторяет основные стадии филогенеза. Здесь он отмечал соответствие периода юности эпохе романтизма. Период «бури и натиска», внутренних и внешних конфликтов, в результате которых у человека появляется «чувство индивидуальности».

Представители немецкой конституциональной психологии Э. Кречмер и Э. Йенш выдвинули иной вариант биогенетической концепции, в котором тип личности связан с телесной конституцией. Э. Кречмер в монографии «Строение тела и характер» выделил две конституциональных группы: шизотимик – пропорционален между чувствительным и холодным полюсами - колебания эмоций от раздражения до сухости; циклотимик – в пропорции между веселым и грустным полюсами - колебания эмоций от радости до печали. Последователь Кречмера - К. Конрад предположил, что данные характеристики применимы и к возрастным этапам. Так, подростковый возраст можно соотнести с циклоидным типом со вспышками эмоций, а юношеский - с шизоидным с соответствующей склонностью к самоанализу. Сложность и болезненность юности, с этой точки зрения, определяет соотношение биологически заданных свойств индивида и особенностей соответствующего этапа развития. Внимание многих ученых привлекло биогенетическое направление, но, основываясь лишь на биологических процессах развития, невозможно в полной мере понять закономерность развития психики.

В противоположность биогенетическому направлению, социогенетическое определяет характеристики юности, опираясь на способы

социализации, структуру общества и социальное взаимодействие юноши. Данное направление связано с воздействием социальной психологии. В частности, таковой является «теория поля» германо-американского психолога К. Левина. Он отмечает, что поведение человека является, с одной стороны, функцией личности, с другой - окружающей ее среды, тем не менее, эти свойства связаны между собой. Как индивид не имеет существования вне общества, так и общественные институты не существуют без взаимодействующих в них индивидов. Единство взаимодействующих компонентов личности и среды Левин называет жизненным или психологическим пространством. Расширение жизненного пространства, круга общения и групповой принадлежности личности является первостепенным процессом. Поведение юноши обосновано пограничностью его положения - маргинальностью. На данном этапе молодой человек не принадлежит ни к детскому ни ко взрослому миру. Отражением данного социального положения в психике является внутренняя противоречивость, застенчивость и вместе с этим повышенная агрессивность, стремление к принятию крайних позиций и решений. Напряжение и конфликтность растет прямо пропорционально четкости разделения мира детства от взрослости.

Видение источников развития во внепсихических процессах объединяет био- и социогенетические подходы. Психогенетический же построен на протекании психических процессов, он включает в себя три направления. Психодинамическое направление объясняет поведение внерациональными компонентами: эмоциями, влечениями и т. д. Когнитивистское или когнитивно-генетическое строится на развитии интеллектуальных и познавательных процессов. Персонологическое направление основывается на развитии личности в целом.

Важнейшим представителем психодинамической теории является американский психолог Э. Эриксон. Его положения представляют собой развитие позиций психоанализа З. Фрейда, который считал главной,

побуждающей к развитию, силой половое влечение - либидо, а точнее, психосексуальные конфликты, порождаемые им. Э. Эриксон, существенно отделился от элементарного биологизма. В его концепции развитие личности состоит из отдельных, но взаимосвязанных операций: соматического развития, социального и развития сознательного «Я». Основным является «эпигенетический принцип», в соответствии с которым, на каждой стадии развития формируются новые качества и свойства, не существовавшие на предшествующих стадиях онтогенеза. Переход на новую ступень осуществим только в результате решения ключевого противоречия, главенствующего на предыдущей стадии. Если кризис не будет пройден, последствия этого неотвратимо скажутся в будущем.

Юность является пятым этапом жизненного цикла из восьми, выделяемых Эриксоном, и характеризуется приобретением чувства собственной идентичности, непохожести на других [9].

Э. Эриксон вводит понятие «психологический мораторий» и обозначает им кризисный период перехода от юности к взрослости, на протяжении которого в личности протекают многообразные глубокие процессы приобретения идентичности и иного взгляда на мир. Под идентичностью понимается принятие личностью образа себя в отношении с миром, чувство постоянного владения собственным «Я», вне зависимости от трансформации «Я» и ситуации; умение решать задачи, появляющиеся на каждой стадии развития. Важнейшим периодом обретения идентичности Эриксон называет возраст 11-20 лет. В этот момент происходит колебание между положительной идентификацией себя и «путаницей ролей». Задача юноши на этом этапе - объединить все знания о своих социальных ролях, осмыслить и, связывая с прошлым, проецировать на будущее. При успешном протекании кризиса, возникает чувство идентичности, в противном случае образуется состояние «диффузии идентичности», которое является ядром характерной для юношеского возраста патологии.

Вследствие сформированности идентичности возникает ряд взрослых задач: создание дружеских отношений, вступление в брак. Здесь решается основная задача выбора между созданием семьи с воспитанием нового поколения в перспективе и изоляционизмом, присущем людям со спутанной идентичностью и иными более ранними упущениями в процессе развития [29].

Джеймс Марсиа продолжил теорию Эриксона и обозначил четыре вида формирования идентичности. К данным так называемым «статусам идентичности» относятся: предрешенность, диффузия, мораторий и достижение идентичности. Вместе с этим учитывается, был ли пройден кризис идентичности, сделан ли выбор относительно системы ценностей, жизненного и профессионального пути. Юноши, пребывающие в статусе предрешенности не принимали самостоятельного решения о своей будущей профессии, религиозных взглядах и других аспектов своей идентичности - это было заранее predeterminedено их родителями или учителями. В связи с этим их переход ко взрослости проходит более мягко, без активного экспериментирования, встречая лишь незначительные конфликты. Юноши, у которых отсутствует курс направления и желание его обрести, пребывают в диффузном статусе. Эти молодые люди не прошли через кризис и не выбрали свой профессиональный и жизненный путь. Они избегают столкновения с этой проблемой. Некоторые из них экспериментируют с различными моделями поведения, другие преследуют лишь сиюминутное удовлетворение своих потребностей. Наконец, статус идентичности достигается теми, кто принял свои обязательства и прошел кризис идентичности. Эти люди выбрали свою профессию и жизненную ориентацию. Достижение идентичности обычно рассматривается как наиболее желаемый и зрелый статус.

Значительное влияние на определение ценностей юношей оказывает принадлежность к определенным социальным референтным группам.

Эти группы состоят из индивидов, с которыми молодые люди часто взаимодействуют и имеют близкие отношения. Также сюда могут входить более широкие социальные группы: сверстники, группы по интересам.

Референтные группы либо подтверждают или опровергают прежние ценности индивида, либо создают новые. Индивид должен прийти к согласию с разнообразными референтными группами. Автоматическое участие в группах, где индивид пребывал в детстве, становится не таким комфортным, как прежде. Нередко происходит конфликт лояльности к данным группам. Иногда для молодых людей являются привлекательными установки и интересы конкретной личности. Этой личностью может быть любой, чьи качества и образ действий восторгают молодого человека. Влияние значимых людей может присутствовать на любом этапе жизни, но в большей степени характерно оно для юношеского возраста. Соответственно, молодые взрослые находятся в окружении множества ролей и референтных групп, предлагающих их. Данные роли необходимо объединить в личностную идентичность, примиряя или устраняя спорные моменты, этот процесс усложняется при наличии конфликта ролей личности или при конфликте значимых индивидов [12].

Э. Шпрингер называет главным новообразованием юношеского возраста открытие «Я», осознание своей индивидуальности, культурных ценностей и возникновение рефлексии. Часто чувство неудовлетворенности и нервозность, возникающая в этом возрасте, являются результатом неясности в желаниях и стремлениях. Шпрингер определяет три вида развития рефлексии: для первого характерно внезапное кризисное течение, в результате которого формируется новое «Я». Второй характеризуется мягким и плавным переходом во взрослую жизнь, без значительных смещений в личности. Третий основан на самостоятельном и сознательном создании и воспитании себя как личности [27].

В отличие от теорий, объясняющих особенности юношеского возраста развитием внутреннего мира и самопознанием личности, когнитивно-генетическая базируется на формировании познавательных процессов, интеллектуальных и логических операций. Стадии данного процесса конкретно определены. Основоположник данной теории - Ж. Пиаже - швейцарский психолог разделяет его на четыре этапа, каждый из которых делится на несколько фаз. Пиаже называет период, начинающийся с 11 лет стадией формальных операций, на котором происходит созревание способности отделять мыслительные процессы от физических предметов и фактических событий. Возрастной особенностью на данном периоде является склонность к общим теориям, а также изменение соотношения сфер реальности и вероятности: юноша мыслит о возможности, в то время как ребенок - о реальности. Это объясняется тем, что на данном этапе логическое мышление может использовать не только фактические, но и представляемые объекты.

Несмотря на приобретение широкой известности, теория Пиаже не является универсальной. Сосредотачиваясь на познавательных процессах, она не берет во внимание формирование мотивационной и эмоциональной сфер, а социальная ситуация выступает лишь как фон для развития когнитивных процессов.

Теорию Пиаже в дальнейшем развивал американский психолог Л. Колберг: он совместил положения теории Ж. Пиаже с отдельными позициями социальной психологии. Он представляет развитие мыслительных способностей как сторону общего процесса формирования личности, где социальная среда проявляется как система потенциалов, побуждающих личность к принятию конкретных ролей в социуме. Наиболее подробное описание подхода Колберга содержится в примере формирования морального сознания. Он выделил три ступени морального суждения: доморальный уровень, «конвенциональную мораль» и «автономную мораль». На первой

стадии результат деяний и удовлетворение собственных потребностей определяет, было ли оно правильным и хорошим. На второй оценка дается на основе социальных норм и одобрения других. На третьей оценивание происходит на основе собственных моральных принципов. Каждой из стадий соответствует определенный уровень развития интеллекта.

Согласно работам Колберга, люди, в зависимости от уровня умственного развития, решают моральную задачу, поставленную перед ними, по-разному. Однако достижение конкретного уровня умственного развития - необходимое, но недостаточное условие для перехода на следующую ступень морального развития. Работы Колберга положительно оцениваются психологами в целом, однако его метод, хотя и позволяет измерить уровень развития морального сознания в решении заданного воображаемого конфликта, но не позволяет предвидеть с уверенностью, какими будут реальные поступки людей. Возможности данного подхода ограничены.

В.И. Слободчиков описывает юность как ступень индивидуализации - период выбора того, кем и каким быть. Переход к самостоятельной жизни протекает не всегда плавно и бесконфликтно, он, прежде всего, начинается с осуществления жизненных планов личности. Кризис юношеского возраста четко определяется у молодых людей, не поступивших в средние и высшие профессиональные учреждения, кроме того, некоторые трудности ожидают тех, кто поступил на обучение, но не вполне обдуманно выбрал специальность. Они испытывают трудности в обучении, разочаровываются в выборе профессии или учебного заведения. Процесс приспособления к вузу часто характеризуется негативными переживаниями, связанными с неспособностью осуществить психологическую саморегуляцию поведения и деятельности, неготовностью к обучению в высшем учебном заведении. Трудности также связаны с расхождением представлений о практической деятельности с ее действительным характером течения.

В юношеском кризисе впервые происходит столкновение личности с кризисом экзистенциальным - проблемой существования. Важнейшим на данном этапе является самоопределение, нахождение своего положения в мире, осмысленное и целеустремленное саморазвитие.

Постоянное стремление к раскрытию собственной индивидуальности, чувство потери прежних ценностей, интересов и вызванное этим неудовлетворение, позволяют характеризовать данный этап как критический.

Кризис юности имеет положительные и отрицательные стороны. К отрицательным относятся: утрата организованных форм жизни, обучения, прежних знакомых условий жизнедеятельности. К положительным - появление ранее не имеющихся возможностей формирования индивидуальности личности, приобретение гражданской ответственности, самостоятельного и направленного самообразования. С усвоением опыта принятия ответственности за свои поступки и решения, формируется самоопределение личности, становление жизненных планов. Осуществляется процесс овладения профессиональными навыками, создания отношений с партнером, начинается активная социальная жизнь.

Социологи отмечают значительное различие жизненных путей юношей и девушек по окончании школы: в концепции родителей будущее юношей чаще связано с профессиональным и социальным ростом, а девушек - с семейными ролями [22].

Главным новообразованием юношеского возраста является саморефлексия, осознание собственной уникальности, построение плана своей жизни, постепенное вхождение в разнообразные сферы жизни.

Социальное развитие напрямую связано со становлением мировоззрения, важнейшим этапом развития которого является юношеский период. В ранней юности из идеальной картины будущего строится наиболее реалистичная схема действий, затем, путем анализа способов достижения конечного результата, выстраивается жизненная программа. Такая

программа, в отличие от мечты, предполагает реально осуществимые действия. Здесь становится актуальной ведущая проблема жизненной перспективы молодых людей- нехватка автономности и неготовность к самоотверженности ради реализации своей жизненной программы. Еще одно достижение данной ступени - переход на новый уровень развития самосознания. Осознание индивидуальности и целостности своего духовного мира.

Результатом стремления к самопознанию и открытию своей индивидуальности является саморефлексия, отсюда - возрастание склонности к самоанализу. Существует два способа самопознания: соизмерение уровня притязаний с достигнутыми целями и соотношение представлений о себе окружающих. В первой ситуации процесс осложняет ограниченность личного опыта юношей, во втором - частая расхожесть мнений. Вследствие появляется потребность самостоятельного исследования, размышлений, выбора.

Особенно важным компонентом самосознания является самоуважение. На протяжении юношеского периода индивид обучается принятию себя и ответственности за свои поступки, самопринятие - значительный признак развития личности.

Обращаясь к современной литературе в области развития личности, можно выделить следующие задачи развития в юности:

- достижение социальной зрелости - в отличии от подростка, юноша включается во взрослую жизнь не только в своем сознании, но и начинает принимать активное участие в ней;

- формирование самосознания и собственного мировоззрения - открытие своего внутреннего мира, целостного представления о самом себе; осознание и формирование отношения к зарождающейся сексуальности;

- понимание конечности своего существования, неизбежности смерти.

Задачу личностного самоопределения в юношеском возрасте можно

выделить как основную в развитии на данном этапе. Выделяется изучение социального, профессионального, нравственного, семейного и религиозного самоопределения. Наиболее глубоко эта тема была изучена Л.И. Божович, хотя она говорила не о самоопределении как таковом, а о формировании потребности в самоопределении. По Л.И. Божович, потребность в самоопределении - важнейшее личностное новообразование старшего школьного возраста. Оно включает в себя потребность в создании конкретной смысловой системы, объединяющей представления о мире и о самом себе, и возможность нахождения ответа на вопрос смысла своего существования [5]. Можно предположить, что возникающая к началу молодости, потребность в самоопределении является предпосылкой решения вопроса о реальном самоопределении на данном возрастном этапе.

М.Р. Гинзбургом был предложен более последовательный подход к проблеме личностного самоопределения. Основу данного подхода составляет представление ценностно-смысловой природы самоопределения. По М. Р. Гинзбургу, самоопределение, в первую очередь, это определение своей позиции относительно общественно выработанной системы ценностей и нахождения на основе этого смысла собственного существования [6].

Важно отметить, что личностное самоопределение не завершается на этапе юности. В процессе дальнейшего развития человек ни раз обращается к поиску нового личностного самоопределения, что является правильным, так как поиск выступает основанием развития человека. Так, можно сказать, что решение проблемы личностного самоопределения в молодости является одной из важнейших предпосылок развития в следующих возрастах.

Важнейшим на данном этапе также является осуществление профессионального самоопределения как необходимой составляющей личностного самоопределения. Профессиональное самоопределение может рассматриваться как ориентация на определенные виды и характер труда или

как стремление к определенному месту и статусу в социальной среде. Если рассматривать профессиональное самоопределение как процесс, протекающий во времени, то условно можно выделить в нем два этапа, происходящие в юношеском возрасте: выбор профессии и первоначальное профессиональное становление.

Выбор профессии начинается не с поступления в определенное учебное заведение, а с принятия юношей решения работать в той или иной профессиональной сфере. На принятие такого решения чаще всего влияют родители, особенности личности самого человека и его стремление к самореализации.

Этап выбора профессии сменяется этапом профессионального становления в процессе трудовой деятельности. Здесь происходит выстраивание «профессионального Я» на деятельностном уровне, что сопровождается накоплением первостепенных профессиональных умений.

Период профессионального самоопределения можно характеризовать как исследовательский, поскольку происходит активное экспериментирование с местами и формами профессиональной деятельности, посредством чего осуществляется исследование различных сторон своего «Я», углубление самопознания.

Как уже было отмечено, главная задача развития в юношеском периоде - поиск и закрепление своего места в мире взрослых - часто имеет острый и кризисный характер протекания. Однако, избегание данного кризиса лишь задерживает развитие человека. Люди, спокойно принявшие данный переломный момент в своей жизни, обычно становятся сильнее и способны управлять своей судьбой [29].

В современном мире для некоторых людей является сложным столкновение с условиями реальной жизни, которые не всегда соответствуют их представлениям. Происходит распад детской веры и оптимизма. На этом моменте человек может довольно долго продолжать оставаться в детской

позиции, ожидая, что все придет к нему само, соответственно его желаниям. Массовый инфантилизм - одна из характерных черт современного общества. Во многом наша страна состоит из детей разных возрастов, желающих укрыться от ответственности в семье, либо в лоне государства [21].

Касаемо роли студенческого периода в развитии человека, следует согласиться с предположением о его дуальности. Этап студенчества, давая время на осмысление важнейших вопросов о дальнейшем жизненном пути, может стимулировать личностное развитие, тем самым сглаживая протекание последующих жизненных кризисов. Но может и способствовать закреплению инфантильной позиции, страха перед предстоящей взрослой жизнью и самостоятельностью.

Подводя итог, можно сказать, что в период юности объединяются все силы для перехода во взрослую самостоятельную жизнь. Прежде, чем перейти на данный этап необходимости отстаивания прав существования, мы проходим этап юности, где уже владея знаниями о себе, социальной действительности и нормах, мы обобщаем итоги подготовительной работы [27].

Таким образом, в данной главе был произведен анализ концепций отечественных и зарубежных психологов проблемы психологических особенностей развития личности в юношеском возрасте. Были выделены основные критерии, характеристики формирования личности и новообразования данного периода.

1.3 Самореализация личности в юношеском возрасте

Большинство авторов утверждают, что самореализация это исключительное право взрослого человека, однако момент зарождения самореализации связывают с подростковым возрастом. (Э.В. Галажинский, И. Д. Егорычева). Считаем, что относительно юношеского возраста рано

говорить о зрелой самореализации, но данный этап имеет огромное значение для становления самореализации.

К.А. Абульханова-Славская, таким образом, говорит о возможности самореализации лишь по окончании познания своих способностей и формирования Я-концепции. Соглашаясь с этими утверждениями, считаем юношеский возраст сензитивным в развитии самореализации [14]. В этом возрасте наблюдается наибольшая энергичность и работоспособность, что отличает его от более поздних возрастов.

Задача самореализации для юношей-студентов является главной и решается она непосредственно в стенах вуза. Опыт самореализации в высшем учебном заведении в дальнейшем становится важной основой для построения личностного жизненного пути. В связи с этим задачей вуза является обеспечение соответствующих условий для успешной самореализации личности студента [11].

Основываясь на исследованиях И.Д. Егорычевой, полагаем, что в период обучения в вузе студент проходит множество подготовительных и последовательных этапов формирования самореализации, которые могут накладываться и пересекаться, данный период является важным и фундаментальным для развития самореализации. Становление личности в условиях обучения в вузе, прежде всего, имеет форму саморазвития. Это объясняется тем, что ведущим на данном жизненном этапе является стремление к самоопределению [11]. Это стремление задает содержание и динамику личностного развития, когда человек решает, кем он хочет стать в жизни, но еще не знает, каким ему быть для себя самого. Он должен сформировать как личность самого себя и вуз на данном этапе должен стать надежной опорой. Стремление к самоопределению как главная задача личности решается посредством самореализации [9].

Молодой человек должен состояться как можно в больших областях жизни, так как самоопределение невозможно без проявления и выражения

своего «Я». Затем, получив обратную связь, он избирает свой жизненный путь [11].

Принимая во внимание внутреннее начало самореализации, считаем, что для понимания феноменологии развития человека, включая развитие в образовательных системах, такой индивидоцентричный подход является несколько односторонним и недостаточным. Человек не может реализовать себя, не обратившись к чему-то большему, чем свое «Я», не проявив себя в культуре [30]. Только приобщившись к культуре как к совокупности опыта других людей, можно познать себя. И сфера образования в этом плане становится своеобразным полем для самореализации, поиска смыслов и путей развития своей личности [35].

В целом мы рассматриваем самореализацию как механизм и способ становления личности человека, действующий в течение всей жизни и задающий внутреннюю историю жизненного пути. Особенно интенсивное действие данного механизма происходит в период юношества, в студенческие годы жизни. Образование в вузе должно обеспечивать эффективный процесс самореализации личности в образовательной системе, способствовать росту сущностных сил студента как субъекта вузовской подготовки. Обучение в вузе подразумевает сложный процесс самодвижения личности к постижению культуры и профессии, а сам процесс обучения опосредован индивидуально-личностными особенностями обучаемого как будущего специалиста [25]. Формирующий потенциал вуза содержится в возможности создания такой образовательной среды, которая на личностном уровне выступает как особое культурное пространство самопознания и самопереживания студента. Современный вуз должен создать среду эффективного интеллектуального и личностного роста так, чтобы молодой человек имел шанс полноценного развития не только в профессиональном, но и в умственном и личностном плане [26].

Постижение основ научного познания, культуры академического мышления и образа жизни непосредственно связано с внутренне-смысловым поиском студента. Это объясняется особенностями развития личности в период юности, когда логика психологического развития сопряжена с активным и критичным процессом роста самосознания и требует ряда социально-значимых Я-открытий и Я-выборов [35].

Период студенчества можно охарактеризовать как кризисный и для современных студентов кризисы более характерны, чем для молодежи, например, 30-х годов XX в. Наиболее остро он наблюдается у юношей, у которых период от окончания школы до поступления на работу растянут во времени. Естественно, кризису предшествует предкризисное состояние. Оно обычно обусловлено еще детским идеализмом, верой в собственное всемогущество. Это время также сопровождается тягой к общению, чувством единения и любви абсолютно ко всем окружающим. Однако эйфория первого курса незаметно сменяется потерей интереса к общению, появлением чувства пустоты внутри, апатии. У многих в таком состоянии могут проявиться депрессивные реакции. Возникают страхи потерять себя, стать посредственностью или не стать вообще никем. Основным является страх не достичь новой взрослой идентичности. Часто кризисное состояние сопровождают сомнения относительно выбранной профессии - поступая в институт, юноша имеет смутные представления о ней, и когда в процессе обучения появляются первые знания о профессии, молодой человек примеряет их на себя, сопоставляя их со своими желаниями и возможностями. Проблема выбора и ответственности за свои выборы становится очень значимой. Нужно отметить, что фактором, затрудняющим осуществление выбора, является его свобода. Студенчество - это первый жизненный этап, когда внешний контроль снимается, и выбор должен осуществляться самостоятельно. Некоторые молодые люди пытаются переложить или отсрочить выбор, либо вовсе не видеть его.

С течением времени большинство молодых людей приходят к разрешению кризиса. В лучшем представлении он завершается принятием ответственности за свою жизнь на себя, завершением выбора своего жизненного пути. Субъективно это переживается человеком как появление удовлетворенности самим собой и окружением, повышением интереса к жизни. Молодой человек понимает, что происходит не подготовка к жизни, а сама жизнь, осознает, что будущее начинается “здесь и сейчас”.

Необходимо отметить, что нередко юноше достаточно узнать о существовании этого кризиса, и далее он в состоянии оказать помощь самому себе. Но в некоторых случаях кризис может протекать настолько остро и болезненно, что может привести к суициду. Суицидолог Э. Гроллман отмечает, что главной причиной суицида является не что-то конкретное, а чувство безнадежности, беспомощности, непреодолимости проблем, нестерпимой душевной боли.

Молодые люди, принимающие попытки самоубийства, могут иметь сниженную самооценку, испытывать чувство ненужности, хотя внешне это может не проявляться. Усугубить ситуацию может переживание собственного несоответствия требованиям и ожиданиям окружающих, дефицит доверительных отношений со значимыми людьми.

Подводя итог обсуждения кризиса со взрослостью, отметим, что важнейшим достижением юности является не просто позитивное его разрешение, принятие нового себя и происходящих изменений, а приобретение готовности к изменениям на протяжении всей жизни, к принятию всех своих предстоящих изменений.

Таким образом, можно сказать, что юношеский возраст является важнейшим этапом в процессе становления самореализации. Различные теории рассматривают самореализацию на данном этапе как: потребность; механизм и способ становления личности; процесс самоопределения; процесс

приобщения к культуре; результат деятельности, значимой для культуры и человечества.

Выводы по первой главе

Самореализация в гуманистической психологии понимается как врожденное, проявляющееся во времени раскрытие заложенного в индивиде потенциала. Стремление к самореализации признается осознанным и обязательным атрибутом развивающейся личности.

В отечественной психологии выделяются подходы к пониманию самореализации как к саморазвитию, самовыражению, личностному свойству, процессу, сложному системному образованию личности.

Особенно важным периодом развития самореализации является юношеский возраст. На данном этапе происходят многомерные изменения личности в эмоциональной, профессиональной, личностной, социальной сферах.

Значимыми в период юношества являются студенческие годы жизни, где процесс обучения опосредован индивидуально-личностными особенностями обучаемого как будущего специалиста.

Задачей вуза на данном этапе является создание культурного пространства самопознания и самопереживания студента, позволяющего получить полноценное развитие в профессиональном, личностном и умственном плане.

Успешность прохождения кризиса юношеского возраста сказывается на эффективности самореализации индивида и его дальнейшем жизненном пути.

Глава 2. Эмпирическое исследование проблемы самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе

2.1 Организация и методы исследования

Исследование проводилось на базе Тольяттинского государственного университета среди студентов-социологов разного пола, обучающихся в очной форме на первом и третьем курсе, в количестве 27 человек. Экспериментальная часть исследования была осуществлена в несколько этапов. На подготовительном этапе был произведен анализ научной литературы по исследуемой проблеме, подбирались соответствующие психодиагностические методы и методики. На втором этапе был реализован эмпирический сбор диагностических данных от сформированной выборки исследования. На последнем этапе был проведен анализ полученных диагностических результатов, применены методы качественной и количественной обработки показателей и их интерпретация, формулирование выводов и оформление текста выпускной квалификационной работы. Для решения поставленных задач и эмпирической проверки выдвинутой гипотезы нами были использованы следующие психодиагностические методики:

1. Тест суждений самореализации личности (С.И. Кудинов). Данная методика разработана С. И. Кудиновым в рамках полисистемной модели самореализации личности. Методика позволяет определить уровень самореализации личности, установить все многообразие стилей проявления самовыражения субъекта и диагностировать различные виды самореализации личности: социальную, профессиональную и личностную. В основе методики - 17 шкал, отвечающих за ценностно-целевой, динамический, эмоциональный, организационный, мотивационный, когнитивный, прогностический и компетентно-личностный компоненты. Последняя шкала

является дополнительной, характеризующей искренность ответов испытуемых. На каждое утверждение предлагается ответить, выбрав один из шести вариантов ответов: 1 - нет; 2 - чаще нет; 3 - когда как; 4 - чаще да; 5 - да; 6 - однозначно да.

Интерпретация результатов проводится согласно следующей шкале: 151 и более баллов - очень высокий интенсивный уровень самореализации; 101-150 баллов - гармоничный уровень самореализации; 51-100 баллов - адаптивный уровень самореализации; 21-50 - инертный уровень самореализации; 0-20 баллов - иррациональный уровень самореализации.

2. Методика «Самооценка реализации», направленная на оценку испытуемыми уровня собственной самореализации. Предлагается оценить свою самореализацию от 0 до 100% по 9 пунктам;

3. Полученные данные были обработаны с использованием метода перевода количественных данных в качественные показатели и интерпретационного метода.

2.2 Выявление особенностей самореализации и проведение сравнительного анализа полученных результатов

Диагностическая часть исследования была проведена в несколько этапов. На первом этапе изучался уровень и виды самореализации личности с использованием методики «Тест суждений самореализации личности» С. И. Кудинова.

Психодиагностика проводилась в групповой форме, в первой половине дня. Всем участникам было предложено заполнить бланки ответов проводимой методики. Затем полученные данные были занесены в таблицу индивидуальных результатов, где напротив порядкового номера студента располагался коэффициент уровня самореализации личности в баллах и соответствующий уровень самореализации личности, уровень выраженности

шкал компонентов самореализации и уровень личностной, социальной, деятельностной самореализации.

По результатам исследования было отмечено, что среди общего числа выборки респондентов с интенсивным уровнем самореализации личности выявлено не было, респондентов с гармоничным уровнем - 15%, из которых 3,70% являются студентами 1 курса и 11,10% являются студентами 3 курса; с адаптивным уровнем - 33%, из них 22,20% являются студентами 1 курса, 11,10% - студентами 3 курса; с инертным уровнем - 26%, 18,50% из которых являются студентами 1 курса, 7,40% являются студентами 3 курса; с иррациональным уровнем - 26%, из которых 3,70% являются студентами 1 курса, 22,20% - студентами третьего курса (рис. 1).

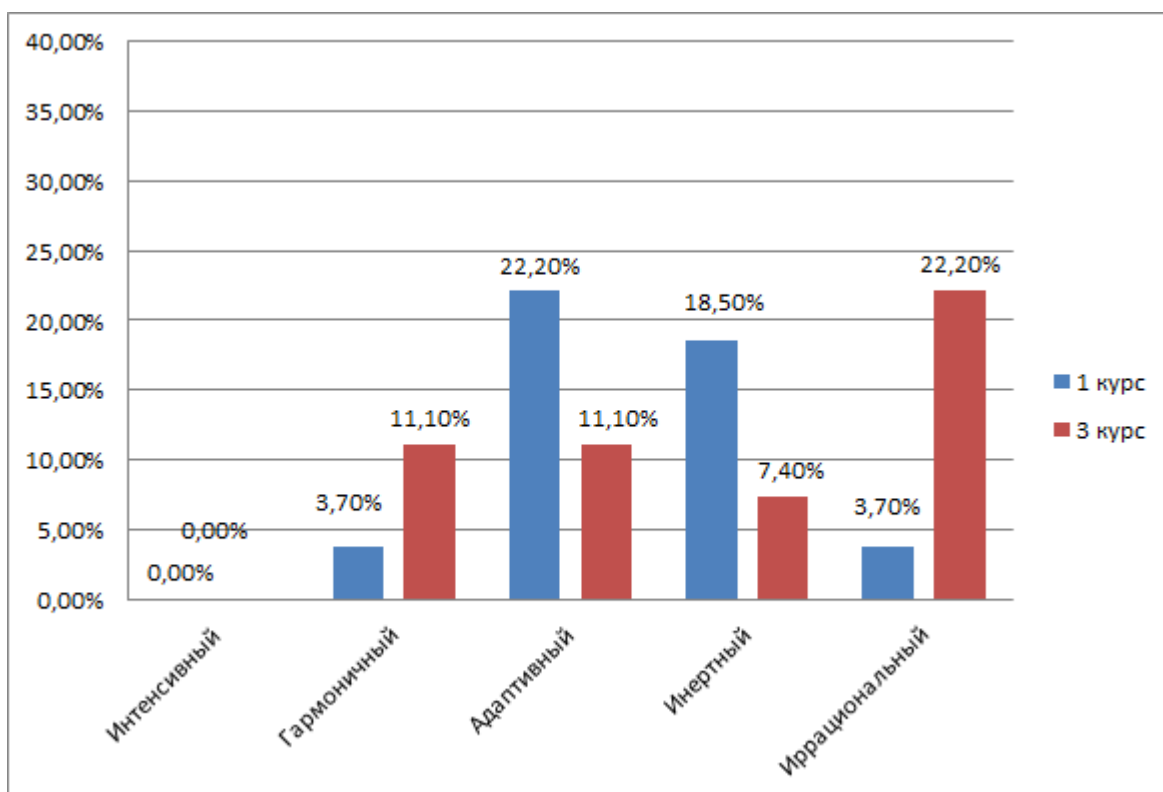


Рисунок 1 - Сопоставление показателей уровня развития личности в процентном соотношении между 1 и 3 курсами

Гармоничный уровень самореализации свидетельствует о наличии хорошего представления индивида о своих стремлениях и знаниях о том, как их реализовать. Люди с гармоничным уровнем самореализации полны

оптимизма и рационализма, для них характерно гармоничное развитие, умение распределять свои ресурсы, постоянное стремление к личностному, профессиональному и социальному росту.

Адаптивный уровень самореализации личности характеризуется умеренностью во всем. В цели жизни людей с данным уровнем самореализации не входит личностное, социальное или профессиональное развитие себя. Но они стремятся не отставать от других и периодически получать новые профессиональные знания и личностные умения.

Люди с инертным уровнем развития самореализации личности обычно не прикладывают особых усилий для изменения себя, расширения кругозора и приобретения новых личностных и профессиональных качеств. Профессия для таких людей выступает как необходимость, такие люди также склонны избегать участия в социально важных мероприятиях.

Испытуемые с иррациональным уровнем самореализации личности совершенно не склонны к проявлению активности как в деятельности, так и в личностном совершенствовании. Для них характерно суждение, что все произойдет само собой без их усилий. Они не стремятся построить карьеру либо преуспеть в социальной деятельности. Люди данного типа имеют убеждение, что суть жизни в развлечениях и отдыхе и непосредственно стремятся к этому.

Анализируя данные показатели, можно сказать, что большинству студентов 1 курса присущ адаптивный уровень самореализации личности, а большей части студентов 3 курса характерен иррациональный уровень самореализации. Можно предположить, что разница между показателями обусловлена различиями статуса студентов - первокурсники начинают обучение, третьекурсники находятся в процессе обучения уже достаточно длительное время. Также можно отметить, что отсутствие интенсивного уровня самореализации личности среди студентов юношеского возраста объясняется незрелостью личности студентов.

Далее проанализируем несколько шкал, входящих в состав системы самореализации личности.

Рисунок 2 показывает распределение показателей по шкале «Активность» в процентном эквиваленте. Высоким уровнем обладает 25,90% студентов 3 курса и 14,80% студентов 1 курса. Средним уровнем - 29,60% студентов 1 курса и 22,20% студентов 3 курса. Низкий уровень наблюдается у 3,7% студентов 3 курса и 3,7% студентов 1 курса.

В общей сложности 40,70% студентов имеют высокий уровень выраженности показателей по данной шкале, что означает предрасположенность к активности и энергичности в процессе самореализации. Такие люди всегда находятся в движении, как внутренне, так и внешне. Для них характерно упорство, целеустремленность, инициативность и настойчивость. Они стремятся к реализации всех своих возможностей, даже если что-то идет не по плану. Обычно им удается достичь намеченных целей.

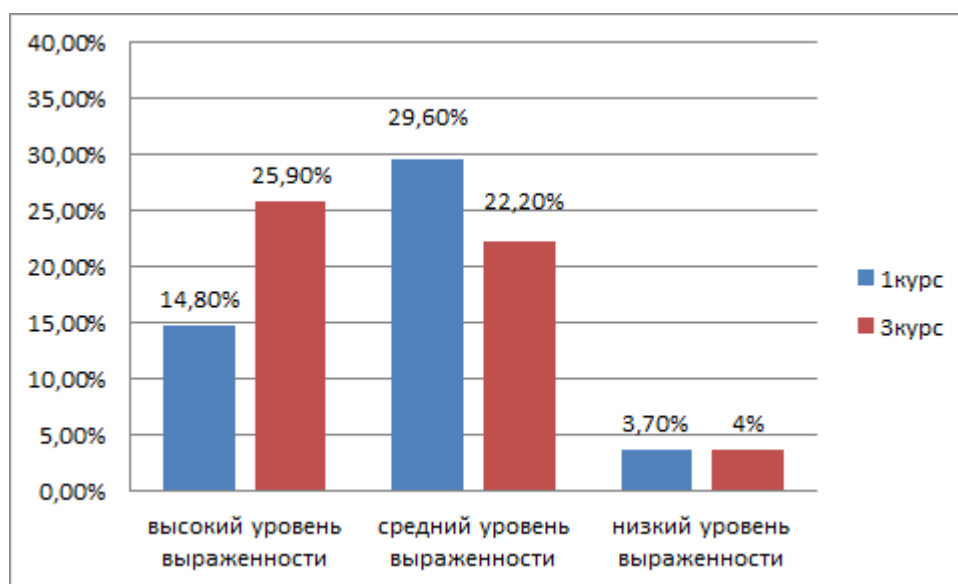


Рисунок 2 - Сопоставление показателей по шкале «Активность» в процентном эквиваленте между 1 и 3 курсами

На рисунке 3 изображено распределение показателей по шкале «Инертность» в процентном эквиваленте. Высокий уровень выраженности показателей по шкале наблюдается у 18,50% первокурсников и 14,80%

третьекурсников, средний уровень - у 25,90% первокурсников и 37% третьекурсников, низкий уровень выраженности отмечен у 3,70% первокурсников. Студентов 3 курса, обладающих низкими показателями, выявлено не было. Из общего количества студентов 33,30% обладают высокими показателями по шкале «Инертность». Это говорит о низкой энергичности и переключаемости с одного предмета на другой данных испытуемых. Им присуща пассивность и лень, нежелание участвовать в какой-либо деятельности. Любая новая деятельность вызывает беспокойство и тревогу. Также они имеют слабую целеустремленность и инициативность. Для них не характерно многообразие способов самовыражения. Обычно они находятся в низком жизненном тоне.

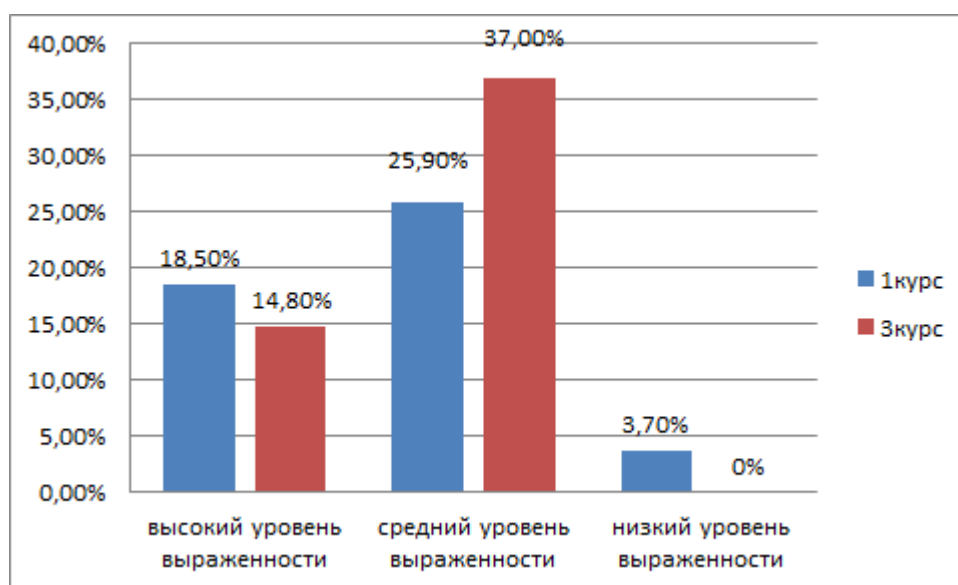


Рисунок 3 - Сопоставление показателей по шкале «Инертность» в процентном эквиваленте между 1 и 3 курсами

Рисунок 4 показывает распределение показателей по шкале «Оптимистичность» в процентном эквиваленте. 29,60% первокурсников и 33,30% третьекурсников имеют высокий уровень выраженности показателей по шкале «Оптимистичность». 18,50% студентов первого и 18,50% третьего курсов имеют средний уровень выраженности. Студентов с низким уровнем выраженности показателей выявлено не было. Высокие показатели по данной шкале указывают на преобладание позитивного психоэмоционального

настроя. Испытуемым свойственны положительные эмоции, предвосхищение плодов своей деятельности, оптимистичный настрой в новых начинаниях. Они охотно испытывают себя в различных жизненных сферах, не впадают в отчаяние, если что-то не получается, и уверенно смотрят в будущее.

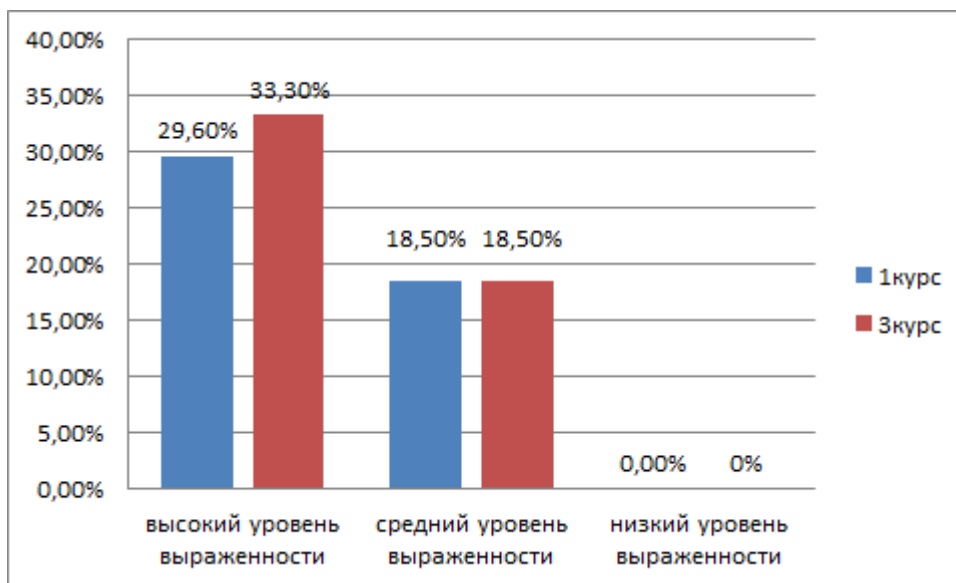


Рисунок 4 - Сопоставление показателей по шкале «Оптимистичность» в процентном эквиваленте между 1 и 3 курсами

На рисунке 5 изображено распределение показателей по шкале «Пессимистичность» в процентном эквиваленте. Высокий уровень выраженности показателей наблюдается у 37% студентов 3 курса и 11,10% студентов 1 курса. Средние показатели у студентов 3 курса выявлены не были, у студентов 1 курса - 22,20%. Низкий уровень выраженности показателей имеют 14,80% студентов 1 и 14,80% третьего курсов.

Высокие баллы свидетельствуют о превалировании негативного психоэмоционального настроения субъекта. Испытуемые склонны драматизировать происходящее, часто недооценивать себя. Для них является характерным испытывать страх и волнение в начале новых дел. Такие люди часто видят неблагоприятный исход в какой-либо новой деятельности, поэтому неохотно берутся за это. В эмоциональном плане преобладает апатия, тревога, депрессивность, агрессивность, раздражительность.

Характерны закрепленные формы поведения, что является препятствием для самовыражения.

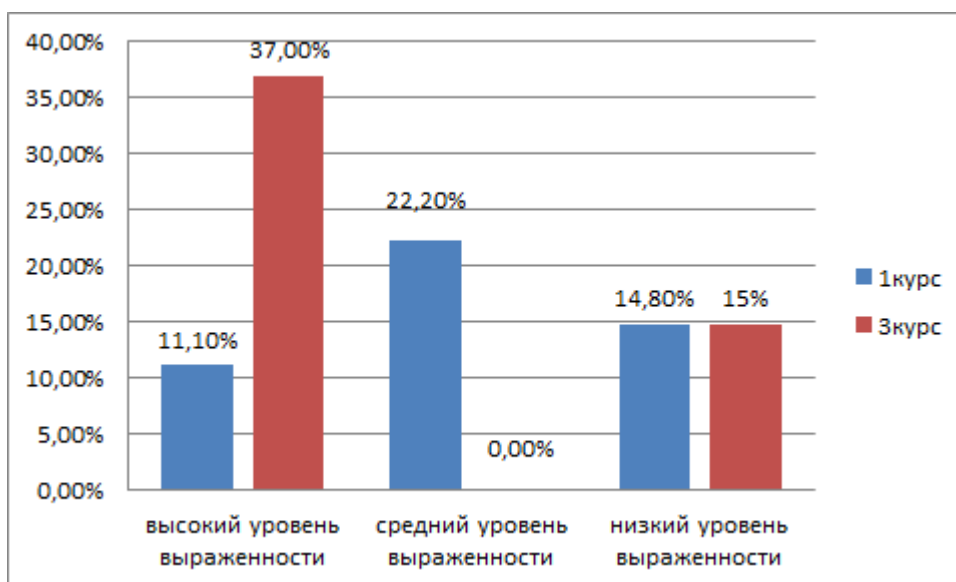


Рисунок 5 - Сопоставление показателей по шкале «Пессимистичность» в процентном эквиваленте между 1 и 3 курсами

Далее представим результаты исследования видов самореализации личности в виде таблицы 1.

Таблица 1 - Результаты исследования самореализации личности студентов 1 и 3 курса

№	Личностная самореализация		Социальная самореализация		Деятельностная самореализация	
	Показатель	Степень	Показатель	Степень	Показатель	Степень
1	57	Средняя	44	Средняя	46	Средняя
2	28	Средняя	27	Средняя	10	Очень низкая

Продолжение таблицы 1

3	12	Низкая	3	Очень низкая	8	Очень низкая
4	22	Средняя	2	Очень низкая	5	Очень низкая
5	19	Низкая	-12	Очень низкая	1	Очень низкая
6	12	Низкая	0	Очень низкая	-11	Очень низкая
7	19	Низкая	18	Низкая	5	Очень низкая
8	34	Средняя	21	Средняя	13	Низкая
9	19	Низкая	4	Очень низкая	11	Низкая
10	38	Средняя	11	Низкая	42	Средняя
11	27	Средняя	21	Средняя	17	Низкая
12	31	Средняя	36	Средняя	16	Низкая
13	-2	Очень низкая	-30	Очень низкая	-28	Очень низкая
14	13	Низкая	-2	Очень низкая	15	Низкая
15	34	Средняя	51	Средняя	47	Средняя
16	9	Очень низкая	23	Средняя	21	Средняя
17	7	Очень низкая	-4	Очень низкая	-4	Очень низкая

18	21	Средняя	2	Очень низкая	-12	Очень низкая
19	3	Очень низкая	22	Средняя	3	Очень низкая
20	32	Средняя	13	Низкая	24	Средняя
21	26	Средняя	2	Очень низкая	8	Очень низкая
22	14	Низкая	5	Очень низкая	23	Средняя
23	8	Очень низкая	18	Низкая	15	Низкая
24	49	Средняя	58	Средняя	38	Средняя
25	23	Средняя	5	Очень низкая	4	Очень низкая
26	25	Средняя	0,58	Очень низкая	6	Очень низкая
27	18	Низкая	-21	Очень низкая	12	Низкая

На рисунке 6 изображено сопоставление результатов исследования личностной самореализации студентов 1 и 3 курсов

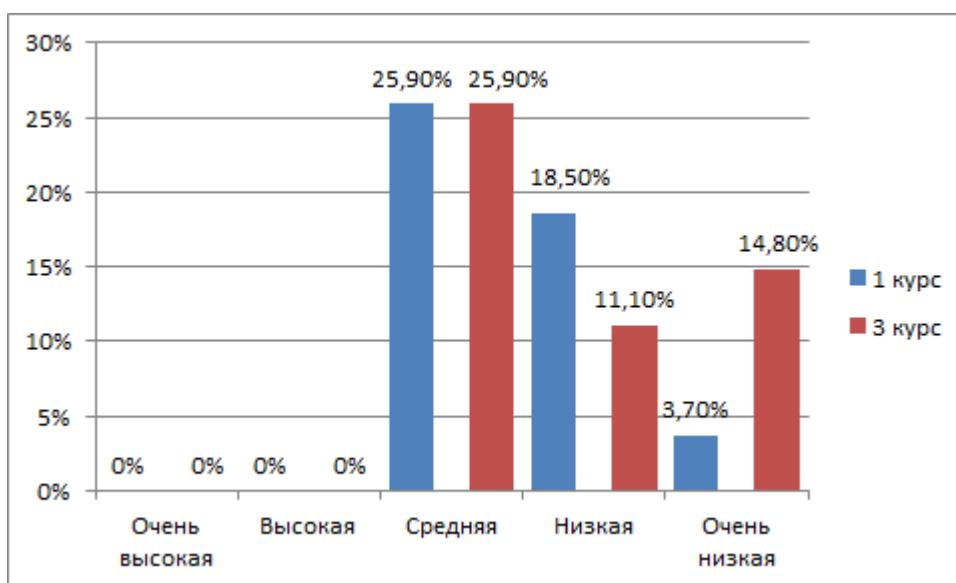


Рисунок 6 - Сопоставление показателей степени выраженности личностной самореализации в процентном эквиваленте между 1 и 3 курсами

На рисунке 7 представлено сопоставление результатов исследования социальной самореализации студентов 1 и 3 курсов

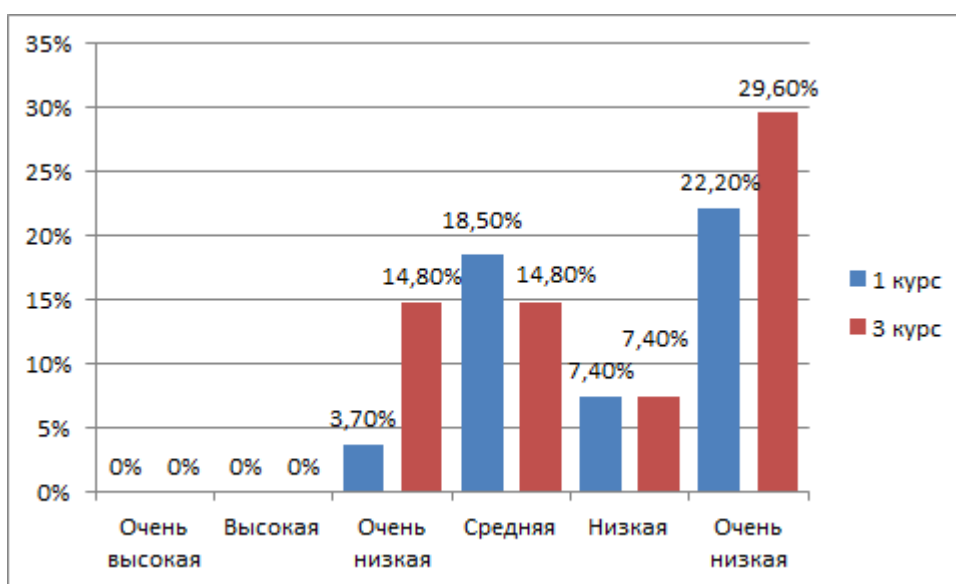


Рисунок 7 - Сопоставление показателей степени выраженности социальной самореализации в процентном эквиваленте между 1 и 3 курсами

На рисунке 8 показано сопоставление результатов исследования деятельностной самореализации студентов 1 и 3 курсов

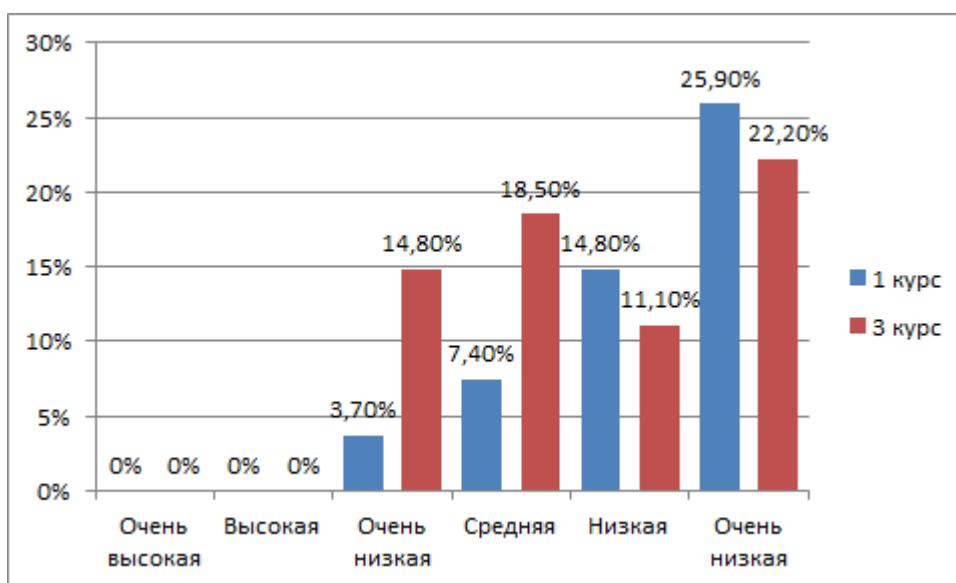


Рисунок 8 - Сопоставление показателей степени выраженности деятельностной самореализации в процентном эквиваленте между 1 и 3 курсами

Из результатов, представленных на рисунках 6,7,8 видно, что высокие и очень высокие показатели выраженности какого-либо вида самореализации выявлены не были. Наиболее выраженной у испытуемых является личностная самореализация - 25,90% первокурсников и 25,90% третьекурсников имеют средние показатели. Это говорит об их постоянном стремлении к самосовершенствованию и личностному росту, самовыражению своих личностных качеств для достижения высоких результатов в развитии духовном и личностном.

Наименее выраженной является социальная самореализация, говорящая о значимости общественной деятельности для индивида. В данном случае самовыражение человека связано с социальной активностью, где все усилия направляются на реализацию потенциала в общественной, социальной и политической среде.

Также низко выраженной является профессиональная самореализация, отвечающая за достижение результатов в профессиональной, творческой, спортивной или учебной деятельности.

На втором этапе был изучен уровень самооценки самореализации студентов с помощью методики «Самооценка самореализации». Студентам предлагалось оценить собственную самореализацию по 9 пунктам по шкале от 0 до 100%.

На рисунке 9 показано сопоставление показателей по шкале «Уровень самооценки самореализации»

Большинство студентов 1 курса имеет высокую самооценку собственной самореализации, что говорит о высоком уровне оценки своих личностных и профессиональных качеств. Большее количество студентов 3 курса - средние показатели уровня самооценки.

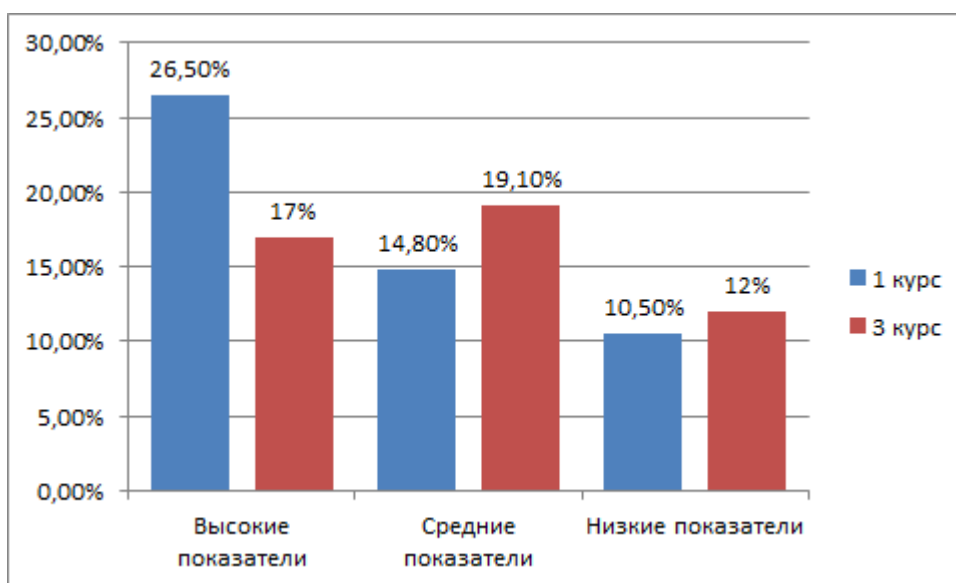


Рисунок 9 - Сопоставление показателей по шкале «Уровень самооценки самореализации» в процентном соотношении между 1 и 3 курсами

Выводы по второй главе

По результатам исследования можно отметить, что большинству испытуемых 1 курса присущ адаптивный уровень самореализации личности, а также средний уровень проявления активности, инертности оптимистичности и пессимистичность, при том, что всего 11% студентов имеют высокий уровень пессимистичности. Также доминирующим видом

самореализации является личностная, что подтверждается высоким уровнем самооценки личностной самореализации.

Большой части студентов 3 курса присущ иррациональный уровень самореализации личности, средний уровень активности, инертности и высокий уровень пессимистичности. Доминирующей также является личностная самореализация, большинство студентов 3 курса имеют средние показатели самооценки личностной самореализации.

Можно предположить, что отсутствие интенсивного уровня самореализации личности среди студентов 1 и 3 курса объясняется незрелостью личности студентов.

Проявление таких психологических особенностей, как инертность и пессимистичность имеет негативное влияние на процесс самореализации личности, а такие психологические особенности как оптимистичность и активность положительно влияют на процесс самореализации личности студентов.

Следовательно, процесс самореализации личности студентов 1 и 3 курсов обусловлен проявлением таких психологических особенностей как: активность, инертность, оптимистичность, пессимистичность.

Заключение

Вопросы самореализации и самоактуализации человека, возникавшие с древних времен, до сих пор не теряют своей актуальности. Проблемой сущности и потенциала человека занимались представители гуманистической и экзистенциальной психологии. Они отмечали, что стремление к самоактуализации является врожденным и проявляется во времени как раскрытие заложенного в индивиде потенциала. Подобных воззрений на реализацию личностных потенций придерживались и сторонники других направлений в психологии.

Отечественная психология первоначально рассматривала вопросы самореализации в контексте решения других вопросов, затем – как отдельные и самостоятельные. Разные авторы рассматривают самореализацию и самоактуализацию, как процесс (И.Д. Егорычева, К.А. Абульханова-Славская, Д.А. Леонтьев), как саморазвитие (Д.И. Фельдштейн), как свойство (Б.Г. Ананьев).

Наиболее полно, как системное образование самореализацию рассматривают: С.И. Кудинов, Э.В. Галажинский, Л.А. Коростылева и др. В данной системной модели одним из обуславливающих успешность самореализации личности параметров являются психологические условия, которые представлены психическими познавательными процессами, свойствами личности и особенностями нервной системы.

Наше исследование было направлено на проверку гипотезы о том, что процесс самореализации личности студентов 1 и 3 курсов обусловлен проявлением таких психологических особенностей как: активность, инертность, оптимистичность, пессимистичность.

Полученные психодиагностические данные были количественно и качественно интерпретированы. Анализируя полученные результаты, мы отметили, что проявление активности и оптимистичности положительно

влияет на процесс самореализации личности студентов, а проявляющаяся инертность и пессимистичность имеет негативное влияние на процесс самореализации личности в юношеском возрасте в процессе обучения в ВУЗе.

Таким образом, можно сказать, что выдвинутая в исследовании гипотеза об обусловленности процесса самореализации личности студентов 1 и 3 курсов проявлением таких психологических особенностей как: активность, инертность, оптимистичность, пессимистичность, подтвердилась.

Список используемой литературы

1. Адлер, А. Индивидуальная психология [Текст] / А. Адлер // История зарубежной психологии / ред. П.Я. Гальперин, А.Н. Ждан. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – С. 131–140.
2. Ананьев, Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста [Текст] / Б.Г. Ананьев / Современные психологические проблемы высшей школы. - Л., 1974. - 280 с.
3. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Гл. ред. А. В. Запорожец. — М.: Педагогика, 1982—1984. Т. 4 : Детская психология / Под. ред. Д.Б. Эльконина. — 1984. — 433 с.
4. Выготский, Л.С. Проблема возраста [Текст] / Л.С. Выготский / Собр. соч.: в 6 т. – М., 1984. - Т.4. - С. 244-268.
5. Выготский, Л.С. Психология [Текст]: / С. Л. Выготский. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. - 1008 с.
6. Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во «Инст-т практ. психологии». – Воронеж: НПО «МОДЭК». – 1996. – 512с.
7. Галажинский, Э.В. Системная детерминация самореализации личности [Текст] /Э.В. Галажинский // Дисс. ... доктора психол. наук. – Томск, 2012. – 320с.
8. Иванов, С.А. Личность в непрерывном образовании [Текст]: Педагогические условия самореализации личности учащихся в системе непрерывного образования / С.А. Иванов - М.: АМОК, 2000. - 279 с.
9. Кагермазова, Л.Ц. Возрастная психология [Текст]: Электронный учебник / Л.Ц. Кагермазова. - ДПО КБГУ, 2009. – 276 с.
10. Кон, И.С. В поисках себя [Текст]: Личность и ее самосознание / И.С. Кон - М.: Политиздат, 1984. - 335 с.

11. Кон, И.С. Психология юношеского возраста [Текст]: Проблемы формирования личности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1979. – 175с.
12. Коростылева, Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере [Текст] / Л.А. Коростылева. – СПб.: Речь, 2005. – 220 с.
13. Костакова, И.В. Развитие общительности как фактор самореализации студентов – будущих психологов [Текст] / И.В. Костакова // Дисс. ... кандидата психол. наук. – Самара, 2008. – 27с.
14. Крайг, Г. Психология развития [Текст] / Г. Крайг, Д. Бокум; — 9-е изд. — СПб.: Питер, 2005. — 940 с.
15. Кудинов, С.И. Полисистемный подход исследования самореализации личности [Текст] / С.И. Кудинов // Сибирский педагогический журнал. - 2007. - № 11. - С. 337-346.
16. Кудинов, С.И. Психодиагностика личности [Текст] / С.И. Кудинов // Издательство Тольяттинского государственного университета, 2012. – 269 с.
17. Кулик, Н.Л. Философский аспект самореализации личности человека [Текст] / Н.Л. Кулик // Психологический институт РАО: материалы симпозиума. - М., 2002. - № 1.
18. Маслоу, А. Психология бытия [Текст] / А. Маслоу. – М., 1997.
19. Олпорт, Г. Становление личности: Избр. труды [Текст]/ Г. Олпорт; Под общ. ред. Д.А. Леонтьева; Пер. с англ. Л.В. Трубицыной, Д.А. Леонтьева. - М.: Смысл, 2002. - 461 с.
20. Рахматшаева, В.А. Психология взаимоотношений [Текст]: / В.А. Рахматшаева // М.: Просвещение, 1996. - 268 с.
21. Роджерс, К. Становление человека / К. Роджерс. – М.: Прогресс: Универс, 1994. – 478 с.
22. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / К. Роджерс. - М.: «Прогресс», 1994. – 479 с.

23. Рубинштейн, М.М. Юность: по дневникам и автобиографическим записям [Текст]: / М.М. Рубинштейн. - М.: Высш. пед. курсы при Моск. высш. техн. училище, 1928. - 275 с.
24. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании [Текст]: Концепция и технологии / В.В. Сериков – Волгоград, 1994. – 164 с.
25. Ситаров В.А., Шутенко А.И., Шутенко Е.Н. Самореализация студенческой молодежи как ценность вузовского обучения // Знание. Понимание. Умение. – 2008. - № 2. – С.143-152.
26. Слободчиков, В.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие для вузов [Текст] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев; под общ. ред. В.Г. Щур. - М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013. - 540 с.
27. Современная психология. Справочное руководство [Текст] / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра-М, 1999. – 678 с.
28. Фельдштейн, Д.И. Психология развивающейся личности [Текст]/ Д.И. Фельдштейн. - М.: Изд-во «Институт практ. психологии»; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. - 512 с.
29. Франкл, В. Человек в поисках смысла: введение в логотерапию [Текст] / В. Франкл. - М.: Прогресс, 2000. - 366 с.
30. Фромм, Э. Человек для себя. Исследование психологических проблем этики / Э. Фромм; пер. с англ. Л.А. Чернышевой. – Минск: Коллегиум, 1992 . – 253 с.
31. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности [Текст]/ Э. Фромм. – М.: «Республика», 1994. – 447 с.
32. Хухлаева, О.В. Психология развития: молодость, зрелость, старость : учебное пособие / О.В. Хухлаева. – 3-е издание, стереотипное. – Москва : Академия, 2006. – 208 с.
33. Шпрангер, Э. Психология юношеского возраста [Текст]: Педология юности / Э. Шпрангер. - М.-Л.: Литература, 1931.

34. Шутенко, Е.Н. Методика исследования самореализации в вузовском обучении [Текст] / Е.Н. Шутенко, А.И. Шутенко - М.: МосГУ, 2008. - 54 с.
35. Эриксон, Э. Идентичность [Текст] / Э. Эриксон. – М., 1996. – 344 с.
36. Юнг, К. Конфликты детской души [Текст] / К. Юнг. – М.: Канон, 2004. – 456 с.
37. Brunstein, J.C. Personal goals and subjective well-being / J.C. Brunstein // Journal of Personality and social psychology. – 1993. – № 65. – P. 1061-1070.
38. Diener, E. Subjective well-being // Psychological bulletin. 1984. Vol. 95. P. 542-575.
39. Maddi, S.R., Khoshaba, D.M. Hardiness and Mental Health / Journal of Personality Assessment. 1994. Vol. 63. P. 265-274.
40. Ryff, C.D. Psychological well-being in adult life. Current Directions in Psychological Science. 1995. P. 99-104.
41. Ryff, C.D., Keyes, C.L.M. The structure of psychological well-being revisited / Journal of Personality and Social Psychology, 2000. Vol. 4. P. 12-27.