

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Воронежский государственный университет»**

На правах рукописи



МОУ Шужань

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ**

5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования

**ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Научный руководитель –
доктор психологических наук,
кандидат педагогических наук,
профессор Абдалина Л. В.

Воронеж 2026

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ.....	18
1.1 Самореализация студентов как научная задача исследования	18
1.2 Структурно-содержательные характеристики самореализации иностранных студентов	45
1.3 Особенности педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе	63
Выводы по первой главе	81
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ	83
2.1 Модель педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе	83
2.2 Организация и содержание опытно-экспериментальной работы по педагогическому сопровождению самореализации иностранных студентов в российском вузе	111
2.3 Анализ результатов реализации модели педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе	132
Выводы по второй главе	146
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	150
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	154
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	177

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Развитие и качественное изменение характера, интенсивности международного (связей) сотрудничества в сфере высшего образования обуславливают проблему подготовки специалиста нового образца, инициированного не только на приобретение/усвоение профессиональной компетентности, но и на удовлетворение потребности в наиболее полной актуализации и развитии своих возможностей для максимально качественного профессионального становления, личностного роста, карьерных достижений.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023), регламентирующий основные принципы государственной политики Российской Федерации в сфере образования, определяют возможность обеспечения условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования.

Концептуальные вопросы, касающиеся возможностей самореализации в образовательной среде вуза современных студентов, особенно актуальны и социально значимы для иностранных студентов, удельный вес которых постоянно увеличивается, выступая целевым показателем современного российского вуза. Опрос иностранных студентов показал, что лишь некоторые из них (около 20%) считают, что реализуют свои способности в учебно-профессиональной деятельности и взаимодействии с окружающими; при этом практически все иностранные студенты подтверждают, что им требуется целенаправленное педагогическое сопровождение в достижении более успешной самореализации. Процесс педагогического сопровождения обладает значительными организационно-методическими возможностями и потенциалом мотивации субъектов образования в ходе учебно-профессиональной деятельности и взаимодействия на актуализацию и

воплощение ими собственного личностно-профессионального потенциала (своих ценностных, целевых, ресурсных, конативных характеристик) в актах саморазвития и самореализации.

Однако высшие образовательные учреждения только начинают организовывать педагогический процесс, направленный на обеспечение условий полноценной самореализации студентов. Соответственно актуальным выступает научное обоснование содержания и организации педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе.

Степень разработанности проблемы. К настоящему времени в отечественной и зарубежной науке имеется определенная теоретическая база по исследуемой проблеме.

К настоящему времени предпринимаются все более активные попытки комплексного и системного исследования феномена самореализации современной личности (Э.В. Галажинский, Л.А. Коростылева, Н.М. Коннова, И.В. Костакова, С.И. Кудинов, В.И. Муляр, Л.А. Цыренова, Г.К. Чернявская и др.). Работы современных ученых посвящены изучению: сущности (Ф.У. Базаева, А.К. Исаев, С.И. Кудинов и др.), видов (С.П. Зуева, А.А. Идинов, Л.А. Коростылева и др.), специфики (П.Х. Чжан и др.), ресурсов (В.Н. Марков и др.), детерминант (Н.В. Вязовова, Е.В. Гущина и др.), гендерных стереотипов (Т. Чжан и др.), барьеров (Т.В. Борзова, Е.С. Плотникова и др.) самореализации.

Различные аспекты и грани проблемы самореализации студентов, в том числе иностранных (ИС), раскрыты в трудах К.А. Ащеулова, Т.В. Борзовой, Е.В. Гущиной, С.И. Кудинова, Л.Н. Макаровой Л.С. Подымовой, В.А. Ситарова, Л.В. Цуриковой, П.Х. Чжан, Т. Чжан, Е.Н. Шутенко и др.

Взросший интерес исследователей к проблеме профессиональной подготовки и социокультурной адаптации и интеграции иностранных студентов в российское общество нашел отражение в трудах, посвященных: их профессионально-личностному становлению (В.В. Логинова);

социализации (С. Ли); особенностям адаптации (А.А. Абрамова, С.Л. Васильева, Н.А. Дмитриенко, А.М. Ключина, М.А. Торгашева, А.М. Ханафеева, Д. Чжао); интеграции в образовательное пространство (Е.В. Махмутова); потенциалу национально-психологических особенностей самореализации (П.Х. Чжан); особенностям межкультурного взаимодействия (А.В. Селькова); специфике обучения в российских вузах (Г.Е. Гун, М.Н. Вишневская, К.В. Киящук, Н.А. Ременцова); психологическому благополучию в вузах (В.У. Нгуен); и др.

В психолого-педагогических исследованиях накоплен обширный материал изучения феномена «педагогическое сопровождение» и представлены различные направления его исследования: как деятельности по оказанию помощи обучающимся в решении их индивидуальных проблем (О.С. Газман, Т.Н. Мартынова, С.В. Сильченкова и др.); как процесса сопровождения человека в совершаемом им смысложизненном выборе (Ю.В. Мазеина, М.И. Рожков, В.А. Сластенин, Ю.В. Юшкевич и др.); как системы мер воздействия в достижении положительной динамики профессионального становления, личностного роста (Е.А. Александрова, И.А. Гребенникова, А.А. Стерхов и др.); как непрерывного взаимодействия, актуализирующего субъекта на саморазвитие и самореализацию (Е.Н. Герасимова, Т.Н. Гущина, И.В. Иванова, Ж.И. Тебердиева, М.В. Шакурова и др.).

В настоящее время имеется лишь несколько научных трудов, посвященных сопровождению иностранных студентов в период обучения российском вузе и раскрывающих специфику его психологического аспекта (Т.Г. Бохан, Т.В. Киящук, О.В. Терехина, М.В. Шабаловская и др.).

Анализ разработанности настоящей проблематики демонстрирует, что в прямой постановке системные исследования специфики педагогического сопровождения самореализации студентов различных этнических общностей, обучающихся в российских вузах, не осуществлялись. Отсутствует целостная концепция, обосновывающая и

раскрывающая оптимальную модель (методологические подходы, принципы, организационно-методическое и технологическое обеспечение, детерминанты) педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российских вузах.

Вышеизложенные положения стали основанием выделения **противоречий**:

– потребностью в научном обосновании содержания и организации педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе, учитывающего особенности студентов-иностранцев и недостаточной разработанностью соответствующего теоретического и научно-методического обеспечения;

– объективно возрастающей потребностью современного мира в специалистах, способных реализовывать свой потенциал и традиционной системой обучения в российском вузе, ориентированной в большей степени на формирование у иностранных студентов профессиональных компетенций;

– возможностями педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе и отсутствием разработанной модели его реализации.

Проблема исследования направлена на поиск путей разрешения выявленных противоречий. В теоретическом плане – это проблема разработки модели педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе. В практическом плане – проблема определения психолого-педагогических условий педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе.

Актуальность научной задачи исследования, выявленные противоречия и недостаточная теоретическая и практическая разработанность проблемы определили **тему исследования**: «Педагогическое сопровождение самореализации иностранных студентов в российском вузе».

Цель исследования: разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить модель, психолого-педагогические условия для эффективного педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе.

Объект исследования: процесс самореализации иностранных студентов в российском вузе.

Предмет исследования: принципы, подходы и условия педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе.

В качестве **гипотезы исследования** выступает предположение о том, что педагогическое сопровождение самореализация иностранных студентов в российском вузе будет эффективным, если:

– обоснование содержания самореализация иностранных студентов и её структурных элементов (ценностный, целевой, ресурсный, конативный) является основой для процесса её педагогического сопровождения;

– процесс педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов конкретизируется в принципах инициативности и активности, персонализации, непрерывности и преемственности, систематичности и последовательности, межкультурного (поликультурного) взаимодействия, предписывающих реализацию методологических подходов исследования, учет особенностей и технологий (смыслообразования, сотрудничества), методов (проектный, контекстный, проблемный, кейс, игровой, тестирование, психологическое упражнение, философствование, понимание, самонаблюдение, диалог, рефлексия, эссе, самоанализ, консультирование) педагогического сопровождения;

– выявлены и обоснованы особенности педагогического сопровождения иностранных студентов в российском вузе как процесс взаимообмена их ценностно-смысловыми установками, интеллектуально-информационными, эмоциональными ресурсами в контексте содействия

продуктивному воплощению ими своего личностно-профессионального потенциала;

– процесс педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов базируется на построенной модели, реализация блоков которой (концептуально-целевой, структурно-содержательный, организационно-деятельностный, детерминирующий, результативно-диагностический) обеспечит эффективность данного процесса.

Цель и гипотеза определяют следующие **задачи исследования:**

1. Раскрыть сущность понятия «самореализация иностранных студентов» и определить проблемы ее исследования.

2. Выделить структурные элементы самореализации иностранных студентов и обосновать их содержание.

3. Выявить сущность и раскрыть особенности педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе.

4. Разработать и научно обосновать модель педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе.

5. Оценить результативность экспериментальной работы по педагогическому сопровождению самореализации иностранных студентов в российском вузе.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. В современном мире высока потребность в специалисте, способном продуктивно воплощать и развивать свой потенциал для успешного профессионального становления, личностного роста, карьерных достижений. Полноценная самореализация определит потенциал возможностей иностранным студентам – будущим педагогам-психологам успешной адаптации, индивидуализации и интеграции в современный рынок труда. Под самореализацией иностранных студентов понимается деятельность, направленная на развитие личностного потенциала студентов в разных видах активности (учебная, профессиональная, общественная) и межкультурном взаимодействии с участниками образовательного процесса

российского вуза, содействующая их продуктивному саморазвитию и становлению субъектом жизненного пути.

2. Структурная организация самореализации иностранных студентов состоит из четырёх элементов – ценностного, целевого, ресурсного и конативного и содержательно раскрывается в соответствующих им критериях и показателях: аксиологический – стремление к самореализации, ценности саморазвития; результативный – целеустремленность и продуктивность, удовлетворенность своей жизнью; компетентностный – способность принимать решения, личностная и социальная компетентность; поведенческий – субъектность и рефлексивность. Уровни самореализации иностранных студентов – малопродуктивный, продуктивный, среднепродуктивный, высокопродуктивный.

3. Успешную самореализацию иностранных студентов в российском вузе обеспечит целенаправленный процесс педагогического сопровождения с его организационными, методическими возможностями и потенциалом мотивации студентов на реализацию и развитие своих актуальных/потенциальных способностей в учебно-профессиональной деятельности и взаимодействии с окружающими. Педагогическое сопровождение иностранных студентов в российском вузе осуществляется как процесс взаимодействия субъектов образования (профессиональной подготовки), раскрывающийся во взаимообмене ценностно-смысловыми установками, интеллектуально-информационными, эмоциональными ресурсами, стимулирующий активную роль автора саморазвития и содействующий продуктивному воплощению ими своего личностно-профессионального потенциала.

4. Особенности педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе выступают: реализация стратегий персонализации в образовании к личностно-профессиональному становлению иностранных студентов; целостность и комплементарность в организации процессов социализации и индивидуализации ИС в

образовательной среде российского вуза; интегрированность ценностно-смысловой, информативно-проектировочный, коррекционно-профилактический и консультативно-развивающего направлений деятельности и взаимодействия в педагогическом сопровождении иностранных студентов; последовательность и логика прохождения иностранными студентами мотивационно-ориентировочного, информационно-обогащающего, практико-преобразующего, рефлексивно-оценочного этапов.

5. Самореализация иностранных студентов происходит в ходе реализации модели их педагогического сопровождения в российском вузе, представленной в виде системы, интегрирующей пять взаимообуславливающих блоков – концептуально-целевой (цель, методологические подходы, методологические принципы), структурно-содержательный (определение и элементы самореализации; определение педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов), организационно-деятельностный (Программа, этапы, технологии, формы, методы), детерминирующий (психолого-педагогические условия) и результативно-диагностический (критерии, показатели, уровни и результат) и обеспечивает комплексность и эффективность процесса повышения уровня самореализации студентов.

Научная новизна исследования:

1. Уточнено понятие «самореализация иностранных студентов» как деятельность, направленная на развитие личностного потенциала студентов в разных видах активности (учебная, профессиональная, общественная) и межкультурном взаимодействии с участниками образовательного процесса российского вуза, содействующая продуктивному их продуктивному саморазвитию и становлению субъектом жизненного пути. Выявлена структура самореализации иностранных студентов, включающая четыре элемента и соответствующие им показатели: ценностный (стремление к самореализации, ценности саморазвития), целевой (целеустремленность и

продуктивность, удовлетворенность своей жизнью), ресурсный (способность принимать решения, личностная и социальная компетентность) и конативный (субъектность и рефлексивность).

2. Определено понятие «педагогическое сопровождение самореализации иностранных студентов в российском вузе» как процесс взаимодействия субъектов образования (профессиональной подготовки), раскрывающийся во взаимообмене ценностно-смысловыми установками, интеллектуально-информационными, эмоциональными ресурсами, стимулирующий активную роль автора саморазвития и содействующий продуктивному воплощению ими своего личностно-профессионального потенциала.

3. Выявлены и содержательно раскрыты особенности педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов: реализация стратегий персонализации в образовании к личностно-профессиональному становлению иностранных студентов; целостность и комплементарность в организации процессов социализации и индивидуализации иностранных студентов в образовательной среде российского вуза; интегрированность ценностно-смыслового, информативно-проектировочного, коррекционно-профилактического и консультативно-развивающего направлений деятельности и взаимодействия в педагогическом сопровождении иностранных студентов; последовательность и логика прохождения иностранными студентами мотивационно-ориентировочного, информационно-обогащающего, практико-преобразующего, рефлексивно-оценочного этапов.

4. Разработана модель педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе, представленная совокупностью взаимосвязанных и взаимодействующих блоков – 1) концептуально-целевого (цель – повышение продуктивности самореализации иностранных студентов в российском вузе; методологические подходы – системный, аксиологический, субъектно-

деятельностный, рефлексивный, средовой; принципы – инициативности и активности, персонализации, непрерывности и преемственности, систематичности и последовательности, межкультурного (поликультурного) взаимодействия); 2) структурно-содержательного ((определения (самореализация ИС; педагогическое сопровождение самореализации ИС) и структурные элементы самореализации – ценностный, целевой, ресурсный, конативный)); 3) организационно-деятельностного (Программа, этапы – мотивационно-ориентировочный; информационно-обогащающий; практико-преобразующий; рефлексивно-оценочный; направления деятельности – ценностно-смысловое; информативно-проектировочное; коррекционно-профилактическое; консультативно-развивающее; технологии – смыслообразования, сотрудничества; формы – лекция, семинар, дискуссия, игра, «круглый стол», практическая работа, тренинг, самостоятельная работа; методы – проектный, контекстный, проблемный методы, кейс, игровой, тестирование, психологическое упражнение, философствование, понимание, самонаблюдение, диалог, рефлексия, эссе, самоанализ, консультирование); 4) детерминирующего (психолого-педагогические условия: объективные – обеспечение социальной интегрированности; поддержание поликультурной образовательной среды вуза; актуализация субъект-субъектных отношений всех участников образовательного процесса; субъективные – наличие акме-мотивации, самооценка, способность к самоорганизации); результативно-диагностического (критерии и показатели – аксиологический – стремление к самореализации, ценности саморазвития; результативный – целеустремленность и продуктивность, удовлетворенность своей жизнью; компетентностный – раскрывается в способности принимать решения, в личностной и социальной компетентности; поведенческий – субъектность и рефлексивность); уровни – малопродуктивный, продуктивный, среднепродуктивный, высокопродуктивный и результат).

Теоретическая значимость исследования определяется: вкладом в развитие теории общей педагогики в области обучения, межкультурного воспитания, саморазвития человека средствами образования в высшей школе; расширением (развитием) понятийно-терминологического аппарата общей педагогики за счет уточнения содержания понятий «самореализация иностранных студентов», «педагогическое сопровождение самореализации иностранных студентов в российском вузе»; обогащением теории моделирования образовательного процесса в вузе; доказательством необходимости целенаправленного педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе.

Практическая значимость исследования заключается:

- в расширении возможностей профессиональной подготовки будущих иностранных специалистов в направлении обучения их полноценной самореализации на этапе обучения в российском вузе;
- в построении и эмпирическом подтверждении модели в качестве теоретико-прикладного базиса продуктивного педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе;
- в разработке дополнительной программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе», которая может быть включена в учебные курсы других дисциплин и реализована в образовательной практике;
- в разработке проекта «Индивидуальный план самореализации иностранного студента»; в подготовке научно-исследовательского кейса «Интерииоризация ценностей самореализации иностранного студента»;
- в создании диагностического комплекса оценки динамики самореализации иностранных студентов, который использован у различных групп обучающихся и может быть реализован при разработке практических, индивидуальных занятий.

Методологическая основа исследования:

– системный подход (А.Н. Аверьянов, В.П. Беспалько, Б.Ф. Ломов и др.), дающий основания выявления педагогического конструкта самореализации и особенностей ее педагогического сопровождения у иностранных студентов;

– аксиологический подход (Н.А. Асташова, В.Е. Бондаревская, В.А. Сластенин, Г.И. Чижаква и др.), ведущие идеи которого – экзистенциальное равенство всех, сохранность культурно-этнических особенностей, диалог культур, составили ценностно-смысловые ориентиры деятельности иностранных студентов по самореализации и их педагогическому сопровождению;

– субъектно-деятельностный (А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков и др.), определивший основы разработки модели и Программы педагогического сопровождения самореализации ИС как ее субъектов в логике их целенаправленной деятельности;

– рефлексивный подход (И.В. Иванова, А.В. Карпов, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и др.), устанавливающий приоритет осмысления, самоанализа, оценки иностранными студентами эффективности собственной деятельности по достижению целей самореализации и использования потенциала их педагогического сопровождения;

– средовой подход (Ю.С. Мануйлов, А.В. Мудрик, С.Ф. Сергеев, В.А. Ясвин и др.), раскрывающий потенциал образовательной среды российского вуза и возможности использования их опосредующего влияния на педагогическое сопровождение самореализации иностранных студентов.

Теоретическую основу исследования составили: теоретические положения о природе и развитии личности (Л.С. Выготский, Л.Н. Каган, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); идеи экзистенциальной психологии и педагогики (К.А. Абульханова-Славская, Т.Н. Гущина, Д.А. Леонтьев, М.И. Рожков, В. Франкл и др.); концепции самореализации человека (Э.В. Галажинский, Л.А. Коростылева, С.И. Кудинов, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм, П.Х. Чжан, Э. Эриксон и др.); теоретические положения

профессионального становления будущего специалиста в вузе (Н.М. Борытко, В.В. Логинова, Л.М. Митина, В.А. Слостенин и др.); концепции (идеи) индивидуализации (персонализации) в образовании (Э.Ф. Зеер, С.В. Кульневич, А.В. Петровский, В.В. Сериков, Э.Э. Сыманюк и др.); концепция педагогического сопровождения (Е.А. Александрова, О.С. Газман, И.А. Гребенникова, И.В. Иванова, А.А. Стерхов, М.В. Шакурова, Н.О. Яковлева и др.); концептуальные положения о сущности педагогических технологий (И.В. Абакумова, В.И. Блинов, В.П. Беспалько, Н.В. Бордовская, И.А. Рудакова и др.).

Методы исследования. В соответствии с целью и задачами исследования, использовались следующие группы методов: теоретические – анализ, обобщение, сравнение, моделирование, систематизация; эмпирические – наблюдение, анкетирование, тестирование, опрос, педагогический эксперимент; статистические – математико-статистическая обработка эмпирических данных – критерий Пирсона, факторный анализ Varimax, t-критерий Стьюдента.

Базой исследования являлись: ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева». В исследовании приняли участие 129 обучающихся направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»; в опытно-экспериментальной работе участвовали 45 иностранных студентов.

Основные этапы исследования. На первом этапе (поисково-исследовательский, 2022–2023 гг.) выявлялись теоретико-методологические предпосылки изучения педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в образовательной среде вуза; проводился теоретический анализ выдвинутой проблемы; изучался соответствующий передовой педагогической опыт; определялись объект,

предмет, цель, задачи, гипотеза исследования. На втором этапе (экспериментальный, 2023–2024 гг.) разрабатывалась модель и осуществлялось внедрение Программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе»; проводилась экспериментальная проверка и оценка их эффективности. На третьем этапе (аналитический, 2024–2025 гг.) проводился анализ, статистическая обработка, интерпретация полученных данных; формулировались выводы и оформлялся текст диссертации.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивалась исходными методологическими положениями; использованием комплекса методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам научного исследования; репрезентативностью экспериментальных данных; личным участием автора на всех этапах исследования.

Личное участие автора состояло в теоретическом обосновании основных методологических и теоретических положений исследования, в проведении эксперимента, обработке и интерпретации статистических данных исследования, в получении научных результатов и подготовке на их основе публикаций.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Данная диссертационная работа соответствует паспорту научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования: п. 3 Научно-педагогические основания трансформаций в образовании в условиях изменяющегося социума. Инновации в образовании; п. 12 Педагогические аспекты формирования самосознания, самоопределения и саморазвития человека; п. 18 Индивидуализация и дифференциация образования. Гуманизация образования; п. 29 Межкультурное, этнокультурное воспитание в современном мире.

Апробация работы и внедрение результатов исследования осуществлялась на международных научно-практических конференциях: «Молодежь и общество: теоретические модели и реальность» (Воронеж,

2022); «Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности» (Воронеж, 2023, 2024); «Развитие субъектов образовательного процесса в современных условиях» (Воронеж, 2022); «Траектория развития субъектов образовательного процесса» (Воронеж, 2023); «Психологическая наука и новые вызовы современности» (Тамбов, 2023); «Вьюновские психолого-педагогические чтения: Интеграция и дифференциация психолого-педагогического образования» (Воронеж, 2023, 2025); «Педагогическое образование: вызовы XXI века» (Горно-Алтайск, 2023; Тамбов, 2024); «Профессиональное развитие педагога: традиции и инновации» (200-летие со дня рождения К. Д. Ушинского, Воронеж, 2023); «Innovations and Tendencies of State-of-Art Science». Conference (Rotterdam, Nederland, 2023); «Жизненные траектории личности в современном мире: социальный и индивидуальный контекст» (Кострома, 2024).

Результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры педагогики и педагогической психологии Воронежского государственного университета, реализовались в Программе «Самореализация иностранных студентов в российском вузе», в статьях, в отчете о научно-исследовательской деятельности, учебно-методических разработках, которые внедрены в образовательный процесс факультета философии и психологии Воронежского государственного университета, что подтверждено актами о внедрении. Основные положения диссертации отражены в 19 публикациях автора, пять из которых изданы в научных журналах из перечня ВАК РФ.

Структура исследования. Исследовательская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ

1.1 Самореализация студентов как научная задача исследования

Происходящие в системе российского образования изменения и тенденция интеграции иностранных студентов в российское образовательное пространство актуализировали общую, не снимаемую проблему повышения качества их вузовского образования, оптимизации процесса профессионального становления, личностного роста будущих специалистов в вузе.

Успешность ее решения в определенной степени может быть обусловлена не только научно-обоснованным и содержательно-технологическим обеспечением образовательного процесса, но и обеспечением/созданием возможности каждому студенту максимально-результативно выражать и воплощать свои актуальные/потенциальные способности, т. е. полноценно самореализовываться.

Итогом станет формирование искомых универсальных, общекультурных, профессиональных, личностных компетенций, установленных ФГОС подготовки бакалавров, магистрантов, специалистов в российском вузе; совершенствование профессионально-личностных качеств, способных обеспечить будущему специалисту полноценную индивидуализацию, успешную социализацию и профессионализацию на современном рынке труда.

В этой связи важнейшей задачей российской высшей школы является подготовка будущих специалистов, вооруженных не только искомыми компетенциями, но и способных максимально продуктивно использовать собственный формируемый в ходе обучения профессионально-личностный

потенциал для полноценно-гармоничного самоосуществления в жизнедеятельности.

Образовательная система России, будучи включенной в контекст общемировых тенденций образования, характеризуется на сегодняшний день в целом соответствием его мировым показателям и достаточно высокой привлекательностью. Однако, важнейшей задачей российской системы образования по-прежнему остается популяризация ее вузов, расширение их возможностей для иностранных студентов и профессорско-преподавательского контингента; полноценный выход на мировой уровень [78, с. 78–79].

Определенный вклад в решение данных проблем и перспектив российского образования может внести актуализация постановки и решения вопросов не только профессионального обучения иностранных студентов (ИС), но и психолого-педагогическое обеспечение, сопровождение саморазвития, самореализации иностранных студентов с сохранением их этнокультурного опыта, традиций ценностно-смысловых ориентиров, оснований жизнедеятельности [64, с. 3].

Личность ИС является сложным объектом настоящего исследования, поскольку, обладая всеми типичными для студентов возрастными, когнитивными, эмоциональными особенностями (Л.С. Выготский [23]; А.А. Реан [98]; В.А. Сластенин [109; 110]; Э. Эриксон [129] и др.), и, будучи наделена национальными особенностями, традициями, отличным культурным кодом, она призвана как субъект образования и саморазвития активно и эффективно функционировать в пространстве межэтнического, межкультурного взаимодействия и учебно-профессиональной деятельности [66, с. 15].

Имеющиеся теоретико-прикладные исследования подтверждают, что самореализация личности будет содействовать ей в поддержании желаемого качества жизнедеятельности, обогащению всех ее сторон, утверждению

собственного особого индивидуального жизненного пути и его успешности (Л.А. Коростылева [52]; П.Х. Чжан [124]; С.И. Кудинов [147]).

В этой связи встает вопрос системных исследований самореализации ИС в российском вузе, как представителей других этнических общностей – все более возрастающих представителей культуры Азиатского региона, получающих высшее профессиональное образование в образовательных, социокультурных, экономических и др. условиях иной, российской национальной общности.

Необходимы научно-выверенные теоретико-прикладные исследования о самореализации личности ИС, как представителей других национально-этнических групп, обладающих спецификой реализации самопроцессов; востребованы комплексные знания о психолого-педагогическом сопровождении иностранных студентов в межкультурном пространстве российского вуза.

Такие исследования научно-прикладного характера в должной мере все еще не проводились. При этом, в условиях динамичных, но не стабильных социально-экономических процессах в мировом сообществе, конкуренции на рынке труда, качественно новый аспект рассмотрения получает проблема актуализации, развития и оптимального использования человеческого потенциала для вклада в достижение прогресса и процветания науки, производства, бизнеса, социокультурной, политической, экономической сфер жизнедеятельности общества.

Данная тенденция сопряжена также с востребованностью теоретико-прикладных исследований, направленных на изучение развивающего потенциала различных аспектов среды российского вуза (образовательная, профессиональная, культурная, социальная и др.), содействующих/препятствующих конструктивному продвижению личности к акме – вершине своего становления как гражданина, как субъекта, как профессионала в контексте «сложения истории» своего индивидуального жизненного пути (А.А. Деркач [35; 137]; А.К. Маркова

[74]; Ю.С. Мануйлов [70]; А.В. Мудрик [86]; С.Л. Рубинштейн [102; 103]; В.А. Ясвин [134] и др.).

Силу актуальности и значимости исследования самореализации человека в его онтогенезе раскрыл и обосновал К. Роджерс, утверждавший, что линии самореализации (самоактуализации) заданы каждому человеку наследственно и интенция к реализации наличествующих ресурсов является его природной сущностью, проявляясь в ходе естественного созревания организма под воздействием различного рода детерминант.

В этой связи, с учетом особенностей этнокультурного многообразия ИС, обучающихся в российских вузах, каждый из них рассматривается нами как личность, в природе которой заложена ее позитивная направленность на путь самореализации; как главная фигура и активный субъект выявления и развития своих способностей и возможностей.

Поэтому осознание и осмысление теоретического фундамента и прикладного аспекта проблемы самореализации личности в современном мире становится индикатором радикального переосмысления и познания в исследовательских проектах гуманитарных наук (Э.В. Галажинский [26]; Л.И. Дементий [34]; Л.А. Коростылева [52]; С.И. Кудинов [147; 148]; В.А. Ситаров [108] и др.).

Отмечаемая тенденция может быть обусловлена сложностью определения сути феномена «самореализация», его многозначностью, особенностями проявления; а также междисциплинарностью и наличием отличающихся концептуальных оснований, подходов к рассмотрению различных аспектов данной проблематики.

Отсутствие единой и целостной теории самореализации современного специалиста – личностной, профессиональной, социальной побудило обратиться к научному поиску и разработке модели педагогического сопровождения самореализации ИС в российском вузе и эффективных для этого условий и факторов.

В работах российских ученых раскрыты важные для исследования концептуальные идеи кросс-культурной психологии

– создание универсальных моделей психологических процессов и поведения человека, применимых ко всем людям, независимо от их происхождения (И.И. Короткевич, Д. Мацумото и др.);

– положения национальной психологии – научные представления об этнокультурных особенностях народов Азиатского региона (Центральной и Юго-восточной Азии) – их национальном самосознании, менталитете, интересах, ориентациях, поведении; национальном языке, национальной идентичности (С.Л. Васильева [21]; Г.Е. Гун [30]; Ч.К. Ламажаа [60]; П.А. Тугаринов [157] и др.).

Автор также руководствовался научной идеей о том, самореализация, как деятельность по развитию себя самого в конструктивном направлении, деятельность по самодвижению к достижению субъектности, компетентности, зрелости, социальности, не может проходить стихийно и ее продуктивность обеспечивается внутренними факторами (индивидуальные ресурсы) и внешними условиями (социальная сфера) – педагогической помощью, поддержкой, сопровождением.

Поиск теоретических оснований, дающих исчерпывающее представление об изучаемой проблеме, был обращен, в первую очередь, к анализу точек зрения ученых на феномен «самореализация», представленных в трудах философов, психологов и педагогов (А.А. Идинов [44]; А.К. Исаев [45]; Л.Н. Каган [47]; А.В. Мудрик [86]; Г.К. Чернявская [123]).

Заложенные в философии точки зрения, интересные для обоснования сущности самореализации как психолого-педагогического феномена, сформировали определенный познавательный диапазон в получении системы представлений и новых знаний об изучаемом понятии.

Представление о возможности самореализации каждого ИС в российском вузе в ходе его профессиональной подготовки формировалось

на основе анализа точек зрения и описания соответствующего опыта, в первую очередь, российскими исследователями.

В работах М.Н. Вишневской [144], С.И. Кудинова [147; 148], В.В. Логиновой [66], Е.В. Махмутовой [78], А.В. Сельковой [105] и др. освещен интересный опыт исследования специфики, особенностей самореализации ИС в российских вузах в самые разные периоды научного сотрудничества России с зарубежными государствами в сфере высшего образования.

Изучен и принят во внимание опыт современных зарубежных исследователей, которые занимались изучением проблем и перспектив профессиональной подготовки, личностного развития, адаптации, интеграции ИС в российское образовательное пространство (Ч.К. Ламажаа [60]; С. Ли [64]; В.У. Нгуен [150]; П.Х. Чжан [124]; Т. Чжан [125]; Д. Чжао [159] и др.).

Исследование самореализации отечественной психолого-педагогической наукой как целостного феномена весь предшествующий период обоснованно и достоверно не разрабатывалось.

При этом термин «самореализация» впервые был приведен в «Словаре по философии и психологии» (Лондон, 1902) и определен как «осуществление возможностей развития Я», выдвинув для науки и практики проблему самореализации человека в разряд смысложизненных не снимаемых проблем первостепенного уровня.

В рамках философии поиск сути самореализации осуществляется в сфере познания смысла человеческой жизни, выбора собственного жизненного пути, экстерииоризации человека в ней; с точки зрения познания сущности процесса самореализации, устанавливая в этом поиске два ведущих аспекта рассмотрения понятия самореализации: как предъявление, демонстрацию человеком своей индивидуальности/уникальности и как опредмечивание человеком своих сущностных сил.

В первом аспекте рассмотрения сути самореализации – это «проявление своей индивидуальности» (К.А. Абульханова-Славская [2; 3]; А.А. Идинов [44]; Г.К. Чернявская [123] и др.).

Во втором аспекте – это «выражение уникальности в опредмечивания себя в деятельности» (А.К. Исаев [45]; Л.Н. Каган [47]; В.И. Мулярь [87] и др.).

В философских исследованиях можно увидеть отражение феномена «самореализация» как проблемы не только междисциплинарного характера, но и как коллизии межпарадигмального уровня, в силу того, что в настоящий момент отсутствует единая, общепринятая парадигма представлений о самореализации личности.

При этом основным понятием в определении изучаемого феномена «самореализация» выступает представление человеком «во вне» в ходе выполнения какой-либо деятельности собственных сущностных сил в жизнедеятельности. Изучаемый феномен определяется философами таким основным понятием, как раскрытие человеком в деятельности своих сущностных сил.

Обладая явно выраженным междисциплинарным, комплексным характером, самореализация представляет высокий теоретико-прикладной интерес, в первую очередь, для представителей гуманитарных, социальных, естественных и др. наук о человеке – социологов, философов, педагогов, психологов и др.

Самореализация, имея несомненно психологическую природу, может эффективно изучаться в рамках психолого-педагогической науки с привлечением знаний междисциплинарного характера.

Анализ существенных характеристик феномена «самореализация» предполагает знакомство с точками зрения известных зарубежных авторов, приверженных идеям экзистенциального и гуманистического толка – К. Роджерс [100], А. Маслоу [77], В. Франкл [117], Э. Фромм [118] и др., принципиально отметить, что представления данных ученых о

самореализации человека характеризуются скорее описательным, феноменологическим характером, т.е. не содержат и раскрывают искомую собственно психологическую (а не философскую) сущность представлений самореализации.

Зарубежные исследования популярны и перспективны:

– оптимистическим подходом к человеку и возможностям его прогрессивного развития, самосовершенствования, роста; описанием предпосылок, детерминант, способствующих самоосуществлению;

– представлением о сущностных, универсальных характеристиках самоактуализирующегося человека, способствующих проживанию более насыщенной жизнью и свершению социально-значимых деяний;

– обращением к поиску закономерностей нахождения и осуществления человеком смысла своей жизни осуществлению описанием (А. Маслоу [77]; К. Роджерс [100]; В. Франкл [117] и др.).

Принятие и реализация личностью таких идей позволит ей испытать полноценность существования (Э. Фромм) [118]; ощутить полезность, нужность, смысл жизни (А. Адлер); будет сопутствовать психическому здоровью (А. Маслоу) [77], конгруэнтности (К. Роджерс) [100]; даст возможность осуществить более успешно свой жизненный путь (С.Л. Рубинштейн [102; 103]; Э. Эриксон [129]).

Самореализацию личности, как природой обусловленную и жизненно необходимую потребность, реализуемую ей в различных видах деятельности; как абсолютную идею, закон, как универсалию, сосредоточенную над всеми сферами жизнедеятельности личности и отражающую наивысший уровень нравственного осознания своего предназначения и самоосуществления человека в мире (Д.А. Леонтьева [65]; В.Н. Марков [73]; В.А. Ситаров [108]), свойственно рассматривать в культуре всех цивилизованных народов, включая как западную, так и восточную идеологию.

Для настоящего исследования, нацеленного на определенный вклад теоретико-прикладного уровня в выявление сущностных особенностей, вкладываемых в понятие самореализации личности, в том числе иностранного студента, в представление о закономерностях, возможностях, условиях, технологиях успешного ее педагогического сопровождения, требуются соответствующие психолого-педагогические категориальные построения на основе теоретико-методологических предпосылок.

Проблема самореализации человека как личности, вопросы максимального использования ею собственного потенциала и достижения в этом удовлетворенности, полезности, продуктивности долгое время изучается ведущими психологами мира.

В российской психологии имеется значительное количество исследований, касающихся различных направлений, аспектов и уровней исследования понятия «самореализация» (К.А. Абульханова-Славская [3]; Э.В. Галажинский [26]; Л.А. Коростылева [52]; И.В. Костакова [55]; Д.А. Леонтьев [63]; С.Л. Рубинштейн [103]; С.И. Кудинов [147]).

Наиболее важными для продуктивного решения задач настоящего исследования стали идеи, затрагивающие вопросы объективной базы самореализации современной личности:

– способность человека по достижении определенного (возрастом, социумом) уровня развития сознательно делать смысложизненный выбор и осуществлять собственный путь и деятельность по самореализации; полное совершенство и завершенность последнего не достижимы и устанавливают императив постоянного движения личности к реализации все новых своих возможностей на пути личностного роста и субъектного становления (в том числе как субъекта вузовской подготовки) (С.Л. Рубинштейн) [102; 103];

– полноценная, положительная самореализация предполагает познание и опору человека на свои способности (потенциал), на сформированный целостный образ «Я», на личностную готовность согласовывать внешние и внутренние условия, факторы самореализации

при их постоянных изменениях, порождающих поле субъективных проблем самореализации (принципиально важно дифференцировать, корректировать внешнее, показное «выражение» себя при отсутствии собственно «предмета» демонстрации) (К.А. Абульханова-Славская) [2; 3];

– важным аспектом исследования и оптимизации процесса самореализации личности предстает изучение ее мотивационной основы как детерминанты самореализации личности в виде личностных ценностей и потребностей, составляющих совокупность/форму непосредственных жизненных отношений личности с самой собой и окружающим миром; возможности деятельной реализации творческих сил человека и достижение удовлетворенности в этой деятельности раскрывает суть продуктивности и осмысленности прожитой части жизни (Д.А. Леонтьев) [62; 63];

– побуждаясь мотивом личностного роста, самореализация достигается приложением личностью адекватных собственных усилий (в том числе преодолевающих) в направлении раскрытия своего потенциала (генетического, индивидного, личностного) в сотрудничестве, сотворчестве с окружающими людьми (Л.А. Коростылева) [52];

– специфика и уникальность самореализации обеспечивается сложным комплексом психологических образований личности в виде мотивов, смыслов, компетентностей, инструментально-стилевых характеристик, которые, в свою очередь, обусловлены социально-личностными намерениями и обеспечивают устремленность и готовность личности самовыражаться в разнообразных сферах жизнедеятельности (С.И. Кудинов) [64];

– самореализация и внешние побудительные импульсы, преломляясь во внутренние механизмы, способы поступков, поведения человека, предстают как бескорыстная деятельность личности, поскольку все обращено к ее собственному развитию (Л.Н. Каган) [47, с. 18];

– самореализация – это не отдельное действие, а постоянное движение человека к реализации новых возможностей, т.е. активная деятельность,

действия, акты творческой самодеятельности, в которых открывается, проявляется и определяется субъект (С.Л. Рубинштейн) [103]; и др.

Как видно, отмечаемые учеными ипостаси, в пространстве которых самореализуется личность, устанавливают и раскрывают в определенной степени содержательные, динамические, функциональные аспекты личностного потенциала человека, как его ресурсного поля.

Соответственно в качестве методологических предпосылок исследования самореализации как психолого-педагогического феномена могут послужить идеи системного, аксиологического, субъектно-деятельностного подходов, концептуальные положения педагогической акмеологии.

Опыт изучения и проблемы самореализации человека представлены в ряде педагогических исследований: на концептуальном уровне (Н.М. Коннова [51]; А.В. Мудрик [86]; М.И. Рожков [101]; В.В. Сериков [107]; В.А. Ситаров [108] и др.); на конкретно-научном уровне образовательной теории и практики (Ф.У. Базаева [9]; Т.Н. Гущина [32]; В.М. Жураковская [38]; О.В. Якимов [133] и др.).

Прежде всего отметим трактовки изучаемого понятия в авторитетных справочных изданиях по педагогике, которые дополняют понимание самореализации конкретными сведениями научного и прикладного характера. Самореализация раскрывается в них как:

– процесс раскрытия личностью собственных способностей, возможностей в деятельности и отношениях, имеющий для нее субъективно-значимый характер (Л.В. Палий) [91];

– деятельность личности, направленная на максимально полную реализацию своего потенциала и достижению в этом вершины (И.Ю. Устинов) [142];

– стремление наиболее полно проявить свои способности и потенциал и претворить их в жизнь в процессе продуктивной деятельности (М.Н. Бурмистрова, Л.Л. Васильева, Л.Ю. Петрова, А.В. Кащеева и др.) [154].

Известный российский педагог А. В. Мудрик в рамках социальной педагогики определяет самореализацию личности как приносящее удовлетворение человеку воплощение им собственной активности в ценностных ему сферах жизнедеятельности и взаимоотношений, в том числе за счет ее признания и одобрения референтными для него лицами [86].

Ученый подчеркивает наличие двух основных критериев, по которым может отслеживаться успешность самореализации личности – внутреннего и внешнего в их соотношении.

В рамках предмета педагогики разрабатываемый В.В. Сериковым личностный подход устанавливает в качестве теоретического назначения и практической ценности одну из трех базовых функций личности (ее предназначение) – функцию самореализации, в виде воплощении личностью в деятельности креативности, свободы, активности, самостоятельности и достижения в этом проявлении духовного уровня себя [107].

Выделяемые ученом черты личности востребуют общие и конкретные психолого-педагогические условия, факторы, средства их обеспечения в образовательном процессе вуза.

В других исследованиях ученые обращают внимание на поиск адекватных предмету исследования методологических подходов, которые позволят глубоко, целостно познать суть самореализации и определить спектр актуальных/потенциальных возможностей, ресурсов ее осуществления.

В частности, в научной публикации Л.С. Подымовой, Л.Н. Макаровой обосновывается значимость использования идей синергетики на теоретико-прикладном уровне для изучения, раскрытия стратегий и механизмов деятельности по самореализации личности; раскрывается специфика самореализации личности как саморазвивающейся системы [96, с. 89].

В.А. Ситаров относит самореализацию студента к высшей ценности вузовского обучения (образования), поскольку она, по мысли ученого,

представляет для молодого человека уникальный опыт быть личностью, является механизмом и способом его личностного становления, который присущ всей жизни человека и определяет внутреннюю историю индивидуального жизненного пути [108, с. 146].

Логика настоящего исследования особое внимание обращает на учет понимания, осознания значимости и действий такого механизма самореализации, поскольку его воздействие/влияние на личность характеризуется, отличается наибольшей интенсивностью, напряженностью именно в студенческом возрасте, который характеризуется:

- актуализацией внутренней позиции, построением планов достижения стратегии жизни;
- самостоятельностью, ответственностью в принятии решений;
- потребностью в труде как источнике самовыражения, признания обществом его индивидуальности (Л.С. Выготский) [23];
- потребностью положительно осознать тождественность собственной личности, ее целостность на основе согласования интроспективных оценок с оценки окружающих; понять свое место, роль, значимость в социуме (Э. Эриксон) [129].

Обобщая точки зрения ученых, можно отметить следующий объем категорий в изучении самореализации:

- цель, ценность, потребность, деятельность, процесс, состояние, результат (Л.А. Коростылева [52]; Д.А. Леонтьев [63]; А. Маслоу [77]; В.И. Муляев [87]; В.В. Сериков [107]; В.А. Ситаров [108]; П.Х. Чжан [124]; Т. Чжан [125]; Э. Эриксон [129]; М. Вурне [135]; Л. Холл [136]; С.И. Кудинов [147]).

Ученые вполне обоснованно утверждают о затруднительности в классификации по форме понятия самореализации на современном этапе его исследования.

Обращаясь к вопросам снятия противоречия в представлении о самореализации личности, российские ученые раскрывают ее в основном в рамках философских теорий «опредмечивания-распредмечивания» – личность, распредмечивая культуру, социальный опыт, присваивает их, опредмечивая в деятельности свою человеческую сущность (А.Н. Леонтьев [61], С.Л. Рубинштейн [102; 103], В.Д. Шадриков [126] и др.).

Проявляя активность, опредмечивая свои индивидуальные способности в ее актах, действиях, личность определяется в них, движется к деятельной реализации все новых возможностей, к самопревращению в субъекта жизни.

Деятельность в самом обобщенном виде – это специфически человеческая, регулируемая сознанием активность (Л.А. Кандыбович) [138]:

– порождаемая потребностями и направленная на познание и преобразование внешнего мира и самого себя;

– ориентированная на актуализацию, на развитие собственного личностного потенциала в виде своих актуальных и потенциальных способностей к самодетерминации, самообновлению, саморегуляции и самореализации на основе мощной мотивации (Д.А. Леонтьев) [62; 63].

Структурная организация деятельности включает: цель, мотив, способы, результат, условия протекания (А.Н. Леонтьев [61]; С.Л. Рубинштейн [102]; В.Д. Шадриков [126]).

Именно через категорию деятельности российские философы, психологи пытаются анализировать, описывать существенные процессуальные характеристики самореализации личности.

Критериями полноценной самореализации, согласно Л.А. Коростылевой, следует рассматривать, как индивидуальные, свои собственные для каждого, так и общепринятые необходимые критерии – истинная удовлетворенность и полезность (продуктивность) для

личностного развития [52, с. 52], на которые мы опирались в нашем исследовании.

Э. Эриксон дополняет наше понимание самореализации иностранных студентов как деятельности такой важной оценочной характеристикой как идентичность личности, т.е. самоидентичность, четкое адекватное представление о своем образе «Я», его принятие [129, с. 12].

Познание, представление о самореализации как о многогранном феномене следует формировать на основе анализа и рассмотрения его в рамках понятий «развитие» и «саморазвитие», которые являются наиболее общими, родовыми понятиями по отношению к изучаемому феномену.

Развитие – это объективный процесс количественно-качественных изменений, преобразований в личности (духовно-нравственный, интеллектуальный, волевой, творческий, энергетические и др. потенциалы), имеющий ценностные основания.

Соответственно саморазвитие в трудах ученых предстает в качестве фундаментальной способности человека выступать, проявлять себя в течение всей жизни субъектом собственной жизнедеятельности и ее преобразования (К.А. Абульханова-Славская [3]; Н.Р. Битянова [14]; Л.И. Дементий [34]; В.Г. Маралов [71]; Л.М. Митина [80]; А.А. Реан [98]; Г.К. Чернявская [123]).

М.И. Рожков, обосновывая и утверждая позитивные идеи экзистенциальной педагогики, дополняет понимание саморазвития (самореализации) на основе педагогического сопровождения и обеспечения возможности реализации ребенком собственного проекта по усовершенствованию востребованных им свойств, качеств [101, с. 26] на основе осознанного экзистенциального выбора в определенных социальных отношениях.

В исследованиях зарубежных ученых суть самореализации раскрывается в интеграции идей экзистенциализма, гуманизма как:

– рост над собой в виде принятия ответственности за себя (внутренняя направленность), за свои умственные и эмоциональные способности и использование этих способностей для того, чтобы быть подлинным собой; быть аутентичным здесь и сейчас (L. Michael Hall) [136];

– жизнедеятельность, основанная на верности собственной природе, своих желаниях и вере, осознании их; на единстве и совпадении внешнего и внутреннего миров; на мужестве; это будет движущей силой саморазвития и достижений в жизни (Byrne Marie) [135];

– стремление личности к полному раскрытию своего потенциала и пути индивидуального развития, который является смыслом существования индивидуальной жизни (LIU Yu, GUO Junru, LI Shuang, LIU Mingli, WANG Tingting) [163];

– самореализация — это ценностный процесс, в котором человек непрерывно совершенствует свои способности и таланты, старается реализовать свой потенциал и творческий потенциал, в конечном итоге достигает реализации своего дела, достижений и идеального предназначения;

– способность делать осознанно-продуктивный экзистенциальный выбор на каждом из 8 этапов своей жизни между двумя альтернативами решения возрастных и ситуативных проблем собственного развития, что обеспечивает успешность достижения целостности, зрелости самореализующейся личности (Э. Эриксон) [129];

– осуществление самого себя на своем неповторимом пути и посредством осуществления смысла своей жизни (В. Франкл) [117].

Изменяя свою деятельность, поведение, саму себя, личность использует такие формы саморазвития, как самоутверждение/самовыражение, самосовершенствование и самоактуализация/самореализация (В.Г. Маралов) [71, с. 98].

Самореализация ИС как форма его саморазвития позволяет ему в полной мере актуализировать, активизировать имеющийся определенный

личностный потенциал и реализовывать его в учебно-профессиональной, общественной, досуговой, творческой деятельности, общении.

Научно-теоретическое представление о личностном потенциале формируется как в философских, психологических, социологических, так и педагогических исследованиях, в которых обосновываются важные аспекты его понимания и реализуются соответствующие направления в его изучении (Л.В. Абдалина [1]; С.В. Кузьмина [58]; Д.А. Леонтьева [62]; В.Н. Марков [72]; Е.В. Суворова [156]).

В психологии личностный потенциал ученые рассматривают как системную характеристику личности, интегрирующую ее индивидуально-психологические свойства, отражающую устойчивые ценностно-смысловые ориентиры жизнедеятельности и способную выступать субъектом ее целенаправленного, продуктивного изменения во все более усложняющихся внешних условиях.

В настоящем исследовании рассмотрение личностного потенциала ИС акцентировано на основных позициях российских педагогов, в основе которых лежит его понимание как «ресурсности» личности в виде задатков, способностей, одаренностей, требующих последующего развития.

К структурным компонентам личностного потенциала ученые относят – нравственный, ценностный, интеллектуальный, креативный, эмоционально-волевой и др. (Д.А. Леонтьева [62; 63]; В.Н. Марков [72]).

Е.В. Суворова, Л.С. Полякова и др. дополняют и расширяют смысло-содержательное поле изучаемого феномена понятием возможности, т. е. использованием личностью своих ресурсов, управление ими, их развитие, максимальное использование в деятельности.

Основным толчком такого поведения выступает интерес, мотивация личности, побуждаемые активно/пассивным педагогическим воздействием, приводящим к движению генетически заложенный/наличествующий потенциал, в том числе за счет приложения сил самой личностью (Е.В. Суворова) [156].

Самореализуясь под влиянием определенных мотивов, и, достигая поставленных целей, обучающийся становится субъектом собственного жизненного пути, обусловленного самой природой личности, т.е. «... сложения своей истории»:

– как становление индивидуальности личности; как построение глубоких, продолжительных отношений, полных ответственных поступков (С.Л. Рубинштейн) [102; 103];

– как включенность в жизнь общества (А.Н. Леонтьев) [61];

– как участник происшествий, случающихся с человеком (независимых/обусловленных) (Б.Г. Ананьев) [цит. по 93];

– как участник, согласующий все нормы и особенности общества проживания (К.А. Абульханова-Славская) [2; 3];

– как нахождение и постижение смысла своего человеческого существования (В. Франкл) [117] и др.

Отмеченное устанавливает в настоящем исследовании ориентиры в контексте выбора теоретико-прикладных идей и принципов педагогического сопровождения самореализации и саморазвития в целом обучающихся-представителей различных национально-этнических групп, оказавшихся в межкультурном пространстве в период профессиональной подготовки в российском вузе.

Насущность настоящей проблемы подтверждается тем, что, в большинстве своем (более 60%) иностранные студенты ВГУ нуждаются в комплексном программно-целевом обеспечении их деятельности по самореализации в рамках учебы, науки, творчества.

В итоге на основе обобщения изученного материала самореализация иностранного студента рассматривается автором как деятельность, направленная на развитие их личностного потенциала в разных видах активности (учебная, профессиональная, общественная) и межкультурном взаимодействии с участниками образовательного процесса российского

вуза, содействующая их продуктивному саморазвитию и становлению субъектом жизненного пути (Ш. Моу) [81; 84].

Теоретический анализ научных трудов позволяет говорить о наличии зависимости самореализации личности ИС от развития его личностного потенциала; с другой стороны, полноценная самореализация все более обогащает, развивает сам личностный потенциал.

В итоге каждый обучающийся будет способен достичь удовлетворенности своим развитием и продуктивностью, полезностью субъектного становления.

Обращаясь к проблеме исследования самореализации ИС в ВГУ, необходимо, наряду с отмеченным, актуализировать другие важные вопросы в изучаемой научно-практической сфере.

Общение с обучающимися [N=58, 2022–2023] подтвердило, что многие из ИС (более 65%) заинтересованы в активном самовыражении, стремятся проявить свои индивидуальные особенности в учебно-профессиональной деятельности, науке, творчестве интегрировать в студенческое сообщество, участвуя в спортивных, культурных, досуговых, социально-значимых мероприятиях.

Самореализация у ИС ассоциируется, в первую очередь, с успешной карьерой, своей конкурентоспособностью и независимостью на рынке труда, достойной оплатой труда.

В целом иностранные студенты видят значительные перспективы получаемого в российском вузе профессионального образования, считая его качественным и конкурентоспособным; уверены в возможностях получения затем в родной стране престижной, перспективной профессиональной деятельности.

Отмечая в целом удовлетворенность своей самореализацией в российском вузе, иностранные студенты ВГУ – казахстанские, армянские, туркменские, таджикские и др. студенты испытывают объективные трудности:

- адаптация к иным нормам, традициям поведения, к непривычным условиям взаимодействия с субъектами образования в российском вузе;
- наличие языкового барьера как непосредственно в университете, так и в социальном окружении ИС;
- включенность в ситуации социокультурного, учебного, бытового планов, потенциально приводящие к блокированию, фрустрации возможности самовыражения в ценностно-смысловом, эмоциональном, поведенческом и др. аспектах;
- влияние национально-этнических и индивидуально-типологических особенностей, ограничивающих без специальной поддержки возможности раскрывать, представлять, развивать свой личностный потенциал; и др. (К.В. Киящук [49]; Е.В. Махмутова [78]; П.Х. Чжан [124]; Т.Чжан [125]; В.У. Нгуен [150]).

На личностном уровне особенности самореализации иностранных студентов проявляются в том, что они еще недостаточно осознают значимость и суть самореализации современной личности в современном мире; не способны объективно оценивать и анализировать собственный потенциал и принимать в этом ответственные решения; затрудняются рефлексировать, проявлять субъектную позицию (активность, инициатива, ответственность) и др.

Обозначенные проблемы требуют особого дополнительного внимания со стороны администрации вуза в направлении трансформации образовательного процесса в реализации качественно новых подходов для оптимизации процесса самореализации студентов, особенно иностранных, в российском вузе.

Очевидна востребованность соответствующих теоретико-прикладных разработок, поэтому задача автора была – представить оптимальное сочетание, комплементарность, соотношение и продуктивные параметры средств взаимодействия «внешнего» (педагогическое сопровождение,

факторы, условия и технологии) и «внутреннего» (личностный потенциал иностранного студента).

Поэтому в качестве важного аспекта исследования будет устанавливаться необходимость учета влияния и «веса» значительного числа как субъективных (зависящие от личности), так и объективных (не зависящие от личности) психолого-педагогических детерминант – факторов и условий, воздействующих на протекание и успешность самореализации личности иностранного студента как будущего специалиста и гражданина мира.

Как многогранное, многофункциональное, многоаспектное личностное образование, самореализация может осуществляться в разных сферах, направлениях жизнедеятельности человека посредством таких видов самореализации, как – деятельностная, личностная, социальная (Л.А. Коростылева [52]; С.И. Кудинов [147]).

Деятельностный вид самореализации обращает внимание исследователя на учет возможностей реализации ИС самопроцессов в ходе выполнения им различных видов деятельности – учебной, квазипрофессиональной, общения, творческой, досуговой.

Назначение социальной самореализации состоит в том, что студент осуществляет любую общественно-полезную деятельность в сфере социальной, педагогической, хозяйственной и т.п., выполняя определенную при этом гуманитарную миссию.

Интенция личностной самореализации состоит в духовном росте человека и призвана обеспечить развитие личностного потенциала иностранного студента в виде совершенствования уникальных и важных профессионально-личностных качеств – инициативности, нравственности, творческой, ответственности и др., позволяющих достичь сбалансированной согласованности своей внутренней целостности и ценностей культуры общества на пути «продвижения» к самоосуществлению.

Другие ученые расширяют классификацию видов самореализации, конкретизируя вышеназванные виды таким видом, как творческая самореализация – способность реализовывать себя на уровне авторского творческого продукта, в том числе в профессиональной ипостаси (Н.В. Вязова [24]; И.В. Костакова [55]).

В исследовании принимались во внимание выявленные виды самореализации, их особенности, поскольку все они взаимосвязаны, имеют место и проявляются у каждого ИС, устанавливая для всех других участников образовательного процесса определенные принципы, правила, нормы взаимодействия.

Беседы с ИС показали, что многие определяют и выделяют для себя лично, в первую очередь, деятельностьную форму самореализации, поскольку поглощены учебно-профессиональной деятельностью и в ней максимально себя выражают, творчески проявляют и утверждают.

Обращаясь к самореализации как к многогранному личностному образованию, следует отметить, что специфика ее осуществления всегда обусловлена многими причинами, среди которых выступает существование различных форм.

Согласно С.И. Кудинову, самореализации присущи две формы:

- внешняя (самовыражение человека в различных сферах жизнедеятельности – профессия, спорт, творчество, искусство, учебная деятельность, общественный труд);
- внутренняя (совершенствование человека в нравственной, физической, интеллектуальной, духовной ипостасях) [147; 148].

Считаем, что такое понимание подчеркивает наличие у личности двух диалектически взаимосвязанных сторон – объективной и субъективной, и отражает в большей степени направление, сферу самореализации человека, которые следует дополнить идеей оформленности самореализации как средства демонстрации и функционирования сути содержания (А.Г. Спиркин) [112, с. 277].

Соответственно в качестве форм самореализации обоснованно могут выступать – самоутверждение, самовыражение, самоопределение, самоидентификация и др. самопроцессы, которые обладают деятельностно-операциональными характеристиками; являются способами существования содержания самореализации, неотделимые от него и служащие ее выражением.

Иностранному студенту, сталкиваясь с различного рода этнокультурными трудностями и связанными с ними проявлениями индивидуально-психологических особенностей, в качестве наиболее отмечаемой формы самореализации использует самовыражение – это не только проявление, выражение личностью своих чувств, мыслей, поступков, но и презентация миру собственного «Я», своей индивидуальности со свойственной ей оригинальностью, самобытностью, свободой выразительности (А.А. Деркача) [137, с. 110–111].

Современное российское образование имеет цель подготовить ИС, ориентированных на постоянные личностные изменения, способных быть готовыми к принятию иных культурных форм социальной жизни и при этом свободно выражать, и реализовывать свой личностный потенциал в рамках русской культуры.

В связи с этим в последнее время особую актуальность приобретают вопросы, связанные с формированием и развитием субъектности ИС, потому как становление данного качества позволяет личности быть способной к рефлексии, самопознанию и самореализации во многих сферах жизнедеятельности.

Уточненные виды и формы самореализации востребуют/устанавливают необходимость выявления особенностей педагогического сопровождения самореализации ИС и соответственно реализацию наиболее адекватных цели (целесообразных) направлений, этапов, технологий, форм, методов; их комплементарность с

детерминантами процесса (О.С. Газман [25]; И.В. Иванова [42]; М.И. Рожков [101]).

Проведенный анализ позволяет констатировать, что «Трансформация российского образования, обновление ФГОС ВО устанавливают иные требования к организации образовательного процесса в высшей школе, порождая потребность и неизбежную необходимость в актуализации личностного и профессионального потенциалов, студентов, как отечественных, так и иностранных.

Несмотря на данные требования, иностранные студенты, выпускники современных вузов, демонстрируют все еще недостаточную сформированность представлений о своем потенциале и готовности к воплощению нравственных, интеллектуальных, творческих, коммуникативных, волевых, эмоциональных способностей в учебно-профессиональной деятельности, несформированность концептуальных представлений о сущностных характеристиках самореализации с точки зрения ее функциональных возможностей» (Ш. Моу) [81, с. 104].

Важно подчеркнуть, что «... продуктивная самореализация обучающегося обусловлена как совокупностью внутренних (психологических), так и внешних факторов (социокультурных, образовательных), среди которых важными выступают – адекватность характера, силы, объема внешних психолого-педагогических воздействий, оказываемых профессионально-образовательной средой.

Высокий интерес ученых к вопросам педагогического сопровождения самореализации личности, отраженный в психолого-педагогических проектах обусловлен отсутствием научной теории педагогического сопровождения самореализации личности, имеющимся многообразием аспектов его рассмотрения, не однозначностью и не сформированностью общеединоного подхода к определению понятий «педагогическое сопровождение» и «самореализация».

В равной мере отмеченное имеет отношение к обучающимся вузов в условиях современного образования» [82, с. 130].

Обращение к вопросам обеспечения педагогического сопровождения самореализации ИС требует целостного представления о потенциале образовательной среды, как творческой, развивающей, принимающей этнокультурные различия, полноправность всех обучающихся, которая способна влиять на расширение диапазона самореализации ИС через спортивную, общественную, творческую деятельность; и т. п.

В настоящее время в образовании актуальными остаются «... проблемные вопросы настоящей проблематики: содержательно-технологического обеспечения педагогического сопровождения самореализации каждого обучающегося, разработки адекватного дидактического инструментария (цифровые, гуманитарные, смешанные педагогические технологии), психолого-педагогической готовности преподавателя к реализации субъектно-педагогических стратегий, создания соответствующих психолого-педагогических условий, учет имеющихся педагогических, социокультурных возможностей вуза и др.» (Ш. Моу) [82, с. 131].

Обозначенные проблемы определяют необходимость оказания ИС помощи и научно-практическую значимость педагогического сопровождения их самореализации на этапе профессиональной подготовки в вузе, предъявляя повышенные требования к профессионализму преподавателей вуза.

Проведенный анализ, обобщение результатов эмпирических исследований и опыта профессионально-педагогической деятельности обнаруживают одну из отмечаемых исследователями объективно/субъективных трудностей в эффективном педагогическом сопровождении самореализации иностранных студентов – не достаточную готовность преподавателей к этому.

Подтверждение этому предоставляют результаты анкетирования преподавателей ВГУ – более 40% из них все еще недостаточно реализуют инновационные технологии субъект-субъектного взаимодействия; испытывают сложности в выполнении обновленных ролей (тьютор, наставник, консультант, коуч и др.); не всегда обладают и затрудняются продемонстрировать креативность, критичность, корпоративность; зачастую, не получают удовлетворенность своей самореализацией; и т.п.

Профессиональная, личностная, социальная компетентность преподавателей вуза необходима, поскольку согласно проведенному опросу, большинство из ИС на этапе профессиональной подготовки испытывают потребность в определенной помощи и сопровождении.

Обоснованы приоритетные вопросы и направления исследования и оптимизации процесса самореализации иностранных студентов в образовательной среде вуза:

- дифференциация, конкретизация изучаемого феномена, поиск общепринятой точки зрения;
- целенаправленное формирование готовности иностранных студентов к актуализации, воплощению собственных способностей и имеющихся возможностей в учебно-профессиональной деятельности и взаимодействии со всеми субъектами;
- педагогическое сопровождение самореализации студентов с применением инновационных технологий персонализированного образования и реализацией преподавателями востребованных иных ролей;
- совершенствование, обогащение образовательной среды вуза, как системы влияний, создающей возможности и условия для развития, самореализации всех участников образовательного процесса [81, с. 103].

Проведенный обзор дает основания утверждать, что самореализация иностранных студентов как научная задача исследования, и как одна из проблем современного этапа развития психолого-педагогической науки и

практики интегрирует следующие аспекты изучения, отмеченные в научных публикациях автора:

- «... многомерность и отсутствие единой общепринятой базы в определении понятия «самореализация», включая ИС, активное использование синонимичных, схожих, не всегда дифференцируемых с ним понятий;

- отсутствие у большинства ИС комплексных представлений о сущности и системной организации самореализации как деятельности;

- не достаточная сформированность системы знаний о потенциале самореализации, о готовности к ней у ИС представителей иной национально-этнической группы в ином поликультурном пространстве в российском вузе;

- опыт оптимизации самореализации ИС в российском вузе посредством педагогического сопровождения носит недостаточно организованный, зачастую случайный характер при не изученности его особенностей и отсутствии должной научной обоснованности и дидактического, технологического сопровождения;

- востребованность преподавателей, готовых позитивной, полноценной самореализации в профессии и к передаче ее лучших образцов ИС;

- потребность российской педагогической науки и практики в достоверной научной информации о специфике и потенциале самореализации ИС и ее эффективном педагогическом сопровождении в российском вузе» (Ш. Моу) [84, с. 153].

Принципиально подчеркнуть, что «... успешное педагогическое сопровождение самореализации иностранных студентов предполагает четкое представление о структурных элементах самореализации как системном образовании, о соответствующих им критериях, показателях и уровнях проявления» [84, с. 152]. Этому будет посвящен следующий параграф работы.

1.2 Структурно-содержательные характеристики самореализации иностранных студентов

Сложность феномена «самореализация иностранных студентов», проявляющегося на «границах» личности, раскрывающегося в содержании их учебно-профессиональной деятельности и взаимодействии, обусловила специфику методологических оснований к выявлению ее педагогического конструкта.

Методологическим основанием изучения наиболее существенных характеристик самореализации ИС в российском вузе выступили ведущие принципы определения строения, составляющих элементов, связей между ними в структуре самореализации как системного образования.

Положения системно-структурного подхода определили главные ориентиры, идеи в рассмотрении самореализации ИС следующим образом (А.Н. Аверьянов [4]; В.П. Беспалько [12]; В.А. Барабанщикова [43]; Б.Ф. Ломов [67]):

- элементы самореализации функционируют на разных уровнях организации;
- функции самореализации как системы – это интегрированный результат функционирования составляющих ее элементов;
- свойства самореализации как системы являются интегративными качествами, не присущими элементам в отдельности;
- естественное состояние свойств и качеств самореализации – это развитие;
- исследование самореализации ИС неотделимо от изучения детерминант ее существования (А.Н. Аверьянов [4]; В.А. Барабанщиков [43]; Б.Ф. Ломов [67]).

Процесс самореализации ИС как объект исследования не только структурно организована, но и содержательна, т. е. предстает как единство своих составных элементов, своих свойств, протекающих внутренних процессов, создаваемых ими связей.

Содержание самореализации ИС должно раскрывать ее внутреннюю природу, сущность – самое главное в ней, ее наиболее существенные свойства (важные, определяющие, необходимые, закономерные), которые позволяют глубже понять функциональное назначение самореализации для ИС (А.Г. Спиркин) [112, с. 281].

Уточнению структурной организации и выявлению структурно-содержательных элементов, критериев и показателей самореализации иностранных студентов предшествовал теоретический анализ представленных в научных публикациях точек зрения российских и зарубежных ученых по данной проблематике (Е.В. Гущина [31]; Л.В. Цурикова [120]; П.Х. Чжан [124]; Т. Чжан [125]; Э. Эрикссон [129]; С.И. Кудинов [147]; Y. LIU [163]).

Обосновывая не достаточную изученность вопросов самореализации студентов в учебно-профессиональной деятельности, Л.В. Цурикова обращается к определению структуры самореализации, выделяя в ней следующие компоненты – мотивационно-целевой, содержательный, регулятивный и соответствующие им показатели – познавательный и профессиональный интерес; системность и действенность знаний; самостоятельность и рефлексивность [120, с. 10].

Согласно ученому, самореализация есть взаимодействие студента с окружающим миром, обладающее саморазвертывающимся характером и содействующее выражению и совершенствованию его потенциала (при наличии определенных внешних условий) [120].

Е.В. Гущиной обоснован и описан педагогический конструкт самореализации личности студента в условиях развивающей образовательной среды вуза, включающая такие компоненты, как: учебно-дидактический, коммуникативный, организационно-воспитательный, исследовательский, предметно-материальный и информационный [31, с. 8–9].

В работах С.И. Кудинова и его учеников самореализация рассматривается с позиций полисистемного подхода как сложная функциональная система, интегрирующая комплекс психологических образований – комплекс инструментально-стилевых и мотивационно-смысловых характеристик, которые исходно порождают устремленность и дают возможность личности постоянно самовыражаться во всех сферах жизни и деятельности в процессе ее онтогенеза [147].

Тема самореализации иностранных студентов в российских вузах интересна некоторым зарубежным исследователям (Hall, L. Michael; LIU Yu, GUO Junru, LI Shuang, LIU Mingli, WANG Tingting; Чжан Пэн Хао; Чжан Тэн и др.).

В книге «Self-Actualization Psychology: The Positive Psychology of Human Nature's Bright Side» рассмотрение самоактуализации ведется автором Hall, L. Michael на основе комплексного представления и анализа ее основных ипостасей, различных граней (нейросемантический подход):

- смысла и предпосылок самоактуализации; ее потенциала и матрицы;
- измерения и силы самоактуализации; моделирование ее процесса;
- терапии и содействия личности в самоактуализации, в том числе посредством коучинга.

Автор показывает, что психология самоактуализации есть светлая сторона человеческой природы, настроенная и позволяющая продолжать развиваться на протяжении всей жизни и расти вперед, видя преимущества роста и преодолевая страхи против роста (Hall, L. Michael) [136].

LIU Yu – доктор психологии, профессор факультета национальной культуры и когнитивных наук Гуйчжоуского университета этнических меньшинств со своими коллегами теоретически обосновал и эмпирически подтвердил, что существует явная положительная корреляция (средняя по силе) между самореализацией студентов и их успеваемостью; выявлены значительные различия в самореализации студентов университетов по признаку пола при этом, в специализации между самореализацией и

успеваемостью не наблюдается существенных различий (LIU Yu, GUO Junru, LI Shuang, LIU Mingli, WANG Tingting) [163].

Несомненную теоретико-прикладную значимость для нашего исследования составили результаты диссертационной работы Чжан Тэн, поскольку дополнили и расширили понимание самореализации ИС в российском вузе характеристикой ее многомерности как психологического образования, ее обусловленности успешности самореализации китайского специалиста (включая женщин и мужчин) влиянием совокупности конкретных психолого-социальных факторов (мотивация достижений; целеполагание; установки, одобряемые социумом; уверенность в успехе; позитивность и креативность) [125].

Чжан Пэн Хао, обращаясь в своем исследовании обосновал и раскрыл структуру, содержание и специфику самореализации, свойственные как китайским, так и российским студентам; представил сравнительный анализ наиболее существенных схожих характеристик и имеющих отличий в проявлениях показателей их самореализации [124, с. 7].

Высокий педагогический интерес для настоящего исследования составили также систематизированные ученым комплексные знания об особенностях и возможностях самореализации ИС в межкультурном пространстве в ходе профессиональной подготовки представителей различных национально-этнических групп.

Успешное педагогическое сопровождение самореализации ИС возможно только на основе четкого представления о структурных элементах самореализации как системном образовании, о соответствующих им критериях, показателях и уровнях проявления.

Основные идеи системного подхода позволяют представить самореализацию ИС в виде целостного образования совокупности взаимосвязанных и взаимообусловленных структурно-функциональных элементов, обладающего (наделенного) интегративными качествами, построенного иерархически и взаимосвязанного с профессионально-

образовательной, социокультурной средой вуза (А.Н. Аверьянов [4]; В.П. Беспалько [12]; Н.В. Кузьмина [57]; Б.Ф. Ломов [67] и др.).

Исходя из принятого автором определения самореализации ИС, на основе анализа и обобщения научных публикаций, диссертационных работ ученых, занимающихся проблемами выявления и обоснования структуры, содержания самореализации личности (Е.В. Гущина [31]; Л.В. Цурикова [120]; П.Х. Чжан [124]; С.И. Кудинов [147]) в исследовании в структуре самореализации ИС выделены четыре основных элемента:

– ценностный элемент в структуре самореализации синтезирует в себе совокупность ценностных ориентаций личности; выступает ориентиром и наделен потенциалом стимулирующего влияния, глубокого воздействия на ценностное сознание ИС с позиции понимания значимости, ценности самореализации в предстоящей жизнедеятельности для максимально качественного профессионального становления, личностного роста, карьерных достижений (Н.А. Асташова [7]; Е.В. Бондаревская [15]; В.А. Сластенин [109; 110]).

Ценностный элемент выполняет функцию определения и регуляции поведения ИС в осуществляемой ими деятельности по самореализации и обнаруживает себя в ней.

– целевой элемент в составе самореализации выполняет только ему присущую функцию целеполагания – выявление и постановка соответствующих цели и задач (субъективных/объективных) на уровне осознанного, управляемого самой личностью ИС процесса саморазвития и в интересах самой личности.

Постулирует предвосхищение ИС результата самореализации в виде ее продуктивности и удовлетворенности проживаемой жизнью («здесь и сейчас») и путей, способов полноценного проявления и осуществления самого себя (А.А. Деркач [35]; И.А. Глазырина, Ю.В. Селиванова [145]; В.А. Ситаров [108]).

– ресурсный элемент в структуре самореализации личности современного специалиста педагога-психолога выступает в виде его внутренних ресурсов (желания, возможности, долженствование А.Н. Марков [72; 73]), источников, которые способны обеспечить ИС переход от потенциальных ресурсов личности (ценностных, компетентностных, эмоциональных, регулятивных и др.) к актуальным и актуализируемым, их целенаправленный «перевод» в другой статус самим субъектом (ИС).

Ресурсы ИС (внутренние и внешние), определяя масштаб его активности в самореализации, выступают определенной «зоной ближайшего развития» (Л.С. Выготский) [23], связанной с наличием ее педагогического сопровождения;

– конативный элемент самореализации характеризуется общей способностью ИС воздействовать на регуляцию и коррекцию процесса собственной активности (действия, поступки) в ходе актуализации, реализации и развития своих способностей и возможностей.

Проявление, выражение себя, отстаивание своих интересов в самореализации, приумножение в этом своих способностей и возможностей достигается способностью эффективно управлять собственными эмоциями, чувствами, отношениями, способами поведения посредством в условиях взаимодействия с окружающей действительностью в контексте выполнения учебной, учебно-профессиональной, социокультурной, досуговой деятельности (К.А. Ащеулова [8]; Д.А. Леонтьев [62; 63]; П.Х. Чжан [124]).

Анализ элементов самореализации ИС послужил основой для определения ее критериев, которые призваны раскрыть сущностное свойство - признак, адекватный сути самореализации и на основе которого осуществлялась ее оценка.

В процесс исследовательской работы были определены следующие критерии самореализации ИС – аксиологический, результативный, компетентностный, поведенческий.

С целью выявления содержательных характеристик настоящих критериев, а также степени их проявления, качественной сформированности их отдельных свойств и признаков были выделены соответствующие им показатели, обладающие конкретностью, диагностичностью, доступностью наблюдения:

- стремление к самореализации, ценности саморазвития (аксиологический критерий);
- целеустремленность и продуктивность, удовлетворенность своей жизнью (результативный критерий);
- способность принимать решения, личностная и социальная компетентность (компетентностный критерий);
- субъектность и рефлексивность (поведенческий).

Ниже дана характеристика выделенных критериев и соответствующих им показателей изучаемого феномена.

1. Аксиологический критерий характеризует выраженность у ИС стремления, склонности к самореализации и особенности ценностей саморазвития, им свойственные.

Стремление ИС к самореализации характеризуется потребностным отношением личности (желание, интерес, намерение, склонность и т.п.) к ней и раскрывается в попытках, проявлениях активации, осознанной актуализации им собственного духовного, интеллектуального, креативного, волевого, эмоционального, энергетического и др. потенциалов (Л.В. Абдалина [1]; С.В. Кузьмина [58]; Д.А. Леонтьев [62; 63]; В.Н. Марков [71; 72]; Е.В. Суворова [156] и др.).

Проявляется в воплощении и продуктивной реализации своих способностей и возможностей в учебно-профессиональной деятельности, взаимодействии с его участниками, в социокультурной, досуговой сфере.

Общение с ИС подтвердило, что многим из них в целом свойственна потребность в более свободном, открытом самовыражении и направленность на максимально полное использование в этом своих

способностей, возможностей. Однако общая мотивация в силу различного рода объективных/субъективных причин (социальные, этнокультурные, личностные препятствия) остается еще слабой, не достаточно устойчивой.

Согласно зарубежным авторам, свидетельствовать о сформированности ценностей самореализации и саморазвития могут такие качества студента, как верность собственной природе, вера в свои возможности, самодетерминизм, творческость (Burne Marie) [135].

Ценности саморазвития как показатель самореализации, раскрывая значение и смысл основных мотивов самореализации, выступают ее мотиваторами и регуляторами; позволяют осознать, объяснить и оценить значимость саморазвития для каждого ИС как субъекта самореализации.

К ценностям саморазвития автор относит – верность своей природе, достижение вершин в жизнедеятельности, возможность внести социально-значимый вклад в общество.

Поскольку, саморазвитие выступает фундаментальной способностью любого человека, независимо от его национально-этнической принадлежности, быть подлинным субъектом своего жизненного пути и преобразовывать его, оно по своей природе востребует от него актуализацию и совершенствование имеющихся и приобретаемых способностей и возможностей (К.А. Абульханова-Славская [2; 3]; Л.И. Дементий [34]; В.А. Петровский [94]; М. Burne [135] и др.).

Ценности саморазвития интегрируют совокупность значимых для человека современного общества образований: достижение вершин в профессиональной, личностной, гражданской, социальной сферах; осуществление социально-значимых деяний, вклада в общество; достижение полноты, полезности, удовлетворенности от жизнедеятельности (Ф.У. Базаева [9]; Н.Р. Битянова [14]; В.Г. Маралов [71]; В.А. Петровский [94]).

Общение с ИС подтверждает, что им свойственно стремление к наиболее полноценному воплощению своих способностей, возможностей в

учебно-профессиональной, общественной, культурной, досуговой деятельности. Они стараются повысить эффективность самовыражения, однако, в условиях нового межкультурного пространства, многие из них испытывают затруднения, сталкиваясь с этнокультурными (новые/иные нормы, традиции, поведения и взаимодействия (Ш. Моу) [82; 83]; приверженность этническим стереотипам, бытовой национализм и др. (К.В. Киящук) [49] и личностными препятствиями (мотивация, с одной стороны, побуждаемая скорее внешними стимулами – родители, преподаватели, однокурсники; с другой стороны, проявления эгоцентрической мотивации) (П.Х. Чжан [124]; Д. Чжао [159]), и поэтому нуждаются в педагогической помощи, поддержке, сопровождении.

2. Охарактеризуем результативный критерий в структуре самореализации ИС и соответствующие ему показатели: целеустремленность и продуктивность, удовлетворенность своей жизнью.

Показатели ценностного элемента самореализации (стремление к самореализации и особенности ценностей саморазвития) выступают мотивационно-смысловым основанием и стимуляторами осознания ИС необходимости для реализации целенаправленных усилий и соответствующих им достижений истинных критериев самореализации.

Ученые-психологи утверждают, что реализация человеком любых действий в значительной степени обусловлена и вязана не только с мотивационной основой, но и с целеустремленностью личности, с их взаимосвязью (В.А. Ситаров [108]; А.А. Деркач [137]; И.А. Глазырина [145]).

LIU Yu, GUO Junru, LI Shuang, LIU Mingli, WANG Tingting в своей экспериментальной работе подтверждают, что способность к самореализации также включает в себя относительно четкое и полное представление о целях продвижения, четкое и более конкретное ориентирование на долгосрочную перспективу и жизненные правила

относительно личностных характеристик, преимуществ и недостатков личности, подходящих для его роста [163].

Позиция ученых-педагогов обращает наше внимание на наличие взаимосвязи формирования целеустремленности с нравственно-волевыми качествами личности, поскольку сама суть целеустремленности вбирает характеристику готовности человека к любой деятельности в виде постановки осознания ее цели, планирования и реализации действий по ее достижению, направленности и способности к совершенствованию собственного потенциала (физический, духовный, нравственный, волевой).

Практикоориентированность исследования устанавливает постулат о необходимости формирования целеустремленности посредством специально-организованного педагогического сопровождения ИС как субъектов самореализации, но не как ее насаждения извне, «со стороны» (К.А. Ащеулова [8]; И.А. Глазырина [145]).

Продуктивность, удовлетворенность своей жизнью как оценочная характеристика деятельности ИС по самореализации отражает: полноценность существования «здесь и теперь», осознанность своей культурной идентичности, достигаемую за счет приложения им как субъектом самореализации адекватно-оптимальных усилий, включая необходимость преодоления разного рода барьеров (С.Л. Васильева [21]; Л.А. Коростылева [52]; Д.А. Леонтьев [62; 63]; В.А. Ситаров [108] и др.).

Иностранцы студенты могут сталкиваться, особенно на начальном этапе обучения в российском вузе, со сложно прогнозируемыми ситуациями социального, бытового, учебного плана (Н.А. Асташова [8]; С.Л. Васильева [21]; К.В. Киящук [49]; Е.В. Махмутова [78]; Н.А. Ременцова [99]; А.В. Селькова [105]; В.У. Нгуен [150]). Наша практика подтвердила, что целенаправленное функционирование системы педагогической поддержки самореализации ИС снимает значимость и помогает разрешать данную проблему.

Достижение продуктивности в актах самореализации, с одной стороны, наполняет иностранных студентов ощущением значимости и эффективного использования своих внутренних ресурсов в учебно-профессиональной, социальной деятельности, взаимодействии с представителями иной этнической общности; с другой стороны, предоставляет перспективы творчества в самореализации, возможности трансцендентности и выхода за пределы собственного развития, за границы достижений других людей.

В общении с ИС было установлено, что они, будучи в целом удовлетворены своей самореализацией, ее результатами, нацелены и стремятся к тому, чтобы повысить ее эффективность, в том числе за счет развития целевого, ресурсного, когнитивного аспектов самореализации. В свою очередь, это требует предоставления им больших платформ для самореализации, их поощрения и поддержки (LIU Yu, GUO Junru, LI Shuang, LIU Mingli, WANG Tingting и др.); создание психолого-педагогических условий более интенсивного интеллектуального и социального роста.

3. Компетентностный критерий в оценке проявлений ИС актов самореализации наделен опытом теории и практики, психолого-педагогических знаний, способов, средств осуществления иностранными студентами самореализации в современных условиях профессиональной подготовки в российском вузе (Э.Ф. Зеер [40]; Л.А. Коростылева [52]; Н.В. Кузьмина [57]; А.К. Маркова [74]).

Критерий определяет обеспеченность содержательно-технологического плана самореализации ИС (индивидуальный маршрут обучения/саморазвития, индивидуальная траектория личностно-профессионального развития) и их педагогического сопровождения в этом, позволяя оценить их способность эффективно реализовывать, применять «знания в действии» по самореализации за счет сформированности таких личностных образований как – способность принимать решения и проявлять личностную и социальную компетентность.

Способность принимать решения как показатель самореализации выступает самостоятельным деятельностным процессом, характеризующимся умением иностранных студентов делать правильный, конструктивный выбор одного из альтернативных способов выхода из ситуаций неопределенности (недостаток информации, изменчивость внешних/внутренних условий самореализации).

Показатель позволяет диагностировать у ИС наличие необходимых для продуктивной самореализации компонентов в принятии адекватного решения: сформированная информационная основа; осознание критериев оценки ситуации и выбор из альтернатив; владение правилами и способами анализа, оценки и реализации идей.

Проявления прокрастинации, избегания, сверхбдительности будут ограничивать ресурсы иностранных студентов к гармоничной полноценной демонстрации своих способностей (Л.А. Коростылева [52]; Л.В. Палий [91]; Б.Х. Хаджимурадова [119] и др.).

Автор диссертации разделяет позицию сформированную учеными в теории и практике педагогики (Е.В. Бондаревская [15]; Н.Б. Крылова [56]; В.А. Сластенин [109; 110] и др.), согласно которой в основу принятия решения положены, прежде всего, личностные установки, взгляды, интересы, эмоциональные особенности, интеллектуальные возможности и волевые механизмы личности иностранных студентов.

В контексте научения ИС принимать решения учитывалось, что его успешность задается созданием ситуаций выбора и ответственности, что требует от ИС адаптивных поведенческих стратегий взаимодействия с окружающими субъектами образовательного процесса.

В психолого-педагогической литературе описаны три подхода к исследованию поведения человека в ситуации выбора, которые также приложимы в контексте достижения иностранными студентами самореализации в вузе.

Технический подход основывается на количественной оценке ущерба и выгоды принятого решения. Во втором, социально-философском подходе, внимание акцентируется на нравственном поведении человека в ситуации выбора, этическом аспекте реализуемых решений. Третий подход, психолого-педагогический, раскрывает мотивацию выбора исходя из ценностных убеждений личности.

Именно в рамках данного подхода запускается механизм реализации принятого решения на основе сформированной ценностно-смысловой структуре личности, которая позволяет проследить путь к самореализации.

L. Michael Hall считает, что принимать и осуществлять правильные решения на пути самореализации человеку помогает также контроль над своим духовным миром, развитость таких личностных и гражданских качеств, как аутентичность, мужество, уверенность в себе, умение делать выбор, решимость [136].

Личностная и социальная компетентность интегрируют такие психологические характеристики личности ИС, которые в совокупности определяют параметры успешности его самореализации – удовлетворенность, продуктивность в учебно-профессиональной деятельности, в общении, взаимодействии с новым социумом, с представителями разных этнических групп.

К проявлениям личностной и социальной компетентности ученые обоснованно относят:

– устойчивую мотивацию роста, позитивную Я-концепцию, выраженную индивидуальность, владение приемами личностного самовыражения, личностная зрелость, саморазвития, креативность, удовлетворенность деятельностью (личностная компетентность) (Н.Р. Битянова [13; 14]; Е.С. Малиева [69]; А.К. Маркова [74]; Л.А. Становова [113] и др.);

– кооперативность, сотрудничество, социальная активность, мобильность, ответственность за результаты своего профессионального

труда (социальная компетентность) (А.К. Маркова [74]; А.Ю. Петров [92]; Е.Н. Чекушкина, Е.Н. Родина [122] и др.).

Современные зарубежные ученые считают, что для истинной самореализации человеку необходимы осознанность, усилия, выбор и личная ответственность, а также требуется здоровое и энергичное чувство ответственности (М. Byrne [135]; L. Hall [136]).

Практика подтвердила, что наличие необходимого уровня развития личностной и социальной компетентности выступает залогом успешного овладения большинством ИС – участников Программы остальными показателями самореализации, поскольку выступают базовой основой и средством обеспечения продуктивности деятельности по самореализации.

4. Поведенческий критерий в структуре самореализации раскрывает в действии важные качества ИС как личности, как профессионала, как субъекта, как творца. Ученые обоснованно называют их субъективными детерминантами деятельности – источниками, факторами, лежащими в основе ее эффективной реализации и связанные непосредственно с особенностями ее субъекта (Л.В. Абдалина [1]; А.А. Деркач [35]; Э.Ф. Зеер [40; 41]; Л.М. Митина [80]; В.А. Сластенин [109; 110] и др.). Согласно В.Д. Шадрикову, качества личности в значительной степени влияют и обеспечивают успешность любой деятельности [126].

Принималось во внимание, что самореализации как деятельность реализуется на базе целостной системы профессионально-личностных качеств, которые могут обеспечить ей потребную степень свободы, автономии, творческого самовыражения, удовлетворенности.

Это такие свойства ИС, как субъектность и рефлексивность, сущностная природа которых характеризуется интенцией на актуализацию, развитие своего потенциала для их гармоничного и полноценного самоосуществления в профессиональном и социокультурном пространстве.

Субъектность, как доминантное свойство самореализующегося индивида – раскрывается в высоком уровне самосознания, избирательной

активности, творческой инициативности, личностной зрелости, сформированной ответственности в объективации своей сущности (Л.В. Абдалина [1]; Л.И. Дементий [34]; Е.С. Малиева [69]; А.В. Петровский [93]; В.А. Слостенин [109]; А.М. Новиков [140]).

L. Michael Hall считает ответственность за себя, за свою внутреннюю интенцию, за свои умственные и эмоциональные способности и их плодотворное использование важнейшим ресурсом для полноценного роста современного человека [136].

Понимание субъектности и важности ее усиления у иностранных студентов может быть также дополнено свойственной ей характеристикой – умением взаимодействовать на конструктивном уровне с внешней/внутриличностной средой (В.А. Слостенин) [109, с. 13–14], обладающей факторным влиянием на полноценное продуктивное самовыражение личности.

Сформированная у ИС субъектность позволит ему основательно развивать все свои ипостаси – индивидуальную, личностную, индивидуальную, универсальную творчески и «по восходящей» и осуществлять в полной мере авторскую модель самореализации.

Рефлексивность – это способность личности к осознанию и адекватному оцениванию себя и внешнего мира, с целью эффективного взаимодействия/воздействия в постоянно меняющейся среде; способность на ценностно-смысловом уровне регулировать поведение и деятельность, определяя уровень, стратегии и эффективность последней (А.М. Новиков [48]; Л.А. Кунаковская [59]; С.Ю. Степанов [114]; С.И. Ожегов [141]), включая деятельность по самореализации.

Рефлексивность характеризуется способностью ИС осмысливать, анализировать, изучать собственное «Я» (личностный потенциал) с разных позиций, посредством сравнения себя с определенными личностями, устанавливая в этом причинно-следственные связи (Л.А. Кунаковская) [59]; а также критически оценивать предпосылки, детерминанты, динамику

самореализации; дает возможность преобразовывать, обогащать самосознание и содержание деятельности, поведения как целостного отношения к самореализации.

Подтверждая важную роль рефлексивности в самореализации, Byrne Marie отмечает, что личностный рост и развитие человека достигаются за счет участия в том, как мы мыслим и ведем себя, а также за счет обучения пониманию и оцениванию себя, своих достоинств и ограничений [135].

Рефлексивность за счет таких интегративных характеристик как критичность, субъектность, ориентация на будущее позволяет личности не только преодолевать имеющиеся недостатки, возможные ограничения «роста» за счет пребывания в иной социокультурной среде личностно-профессионального становления, но и сделать деятельность по самореализации более целенаправленной и осознанной, результативной.

С помощью выявленных в работе критериев и показателей самореализации ИС, как системного образования, функционирующего на разных уровнях проявления, и целью оптимизации деятельности иностранных студентов по самореализации и совершенствованию путей, особенностей ее педагогического сопровождения были определены уровни самореализации у ИС:

- малопродуктивный – адаптивный (пассивная адаптация);
- среднепродуктивный – локально-моделирующий актуализацию и развитие личностного потенциала в учебно-профессиональной деятельности и взаимодействии (доминанта самовыражения);
- продуктивный – системно-моделирующий знания, умения самовыражения с учетом социального одобрения;
- высокопродуктивный – системно-моделирующий творчество (воплощение своих способностей) (Л.А. Коростылева [52]; Н.В. Кузьмина [57]; С.И. Кудинов [148]).

В основу их определения положена классификация уровней продуктивности деятельности педагога, разработанная известным отечественным педагогом и психологом Н.В. Кузьминой [57, с. 39]

Выявленная структурная организация самореализации даст возможность проанализировать в исследовании ее уникальную специфику у ИС в единстве взаимодействия выявленных ценностно-смысловых, деятельностно-операциональных, рефлексивно-оценочных эмоционально-волевых характеристик.

Высокопродуктивный уровень характеризует иностранного студента с устойчивыми нравственно-ценностными установками на актуализацию и развитие личностного потенциала за счет проявления активно-выраженного стремления и сформированных ценностей саморазвития.

Проявляет целеустремленность, последовательность в актах воплощения своих способностей, возможностей, достигает в этом продуктивности, и испытывает удовлетворенность от приложенных усилий. Обладает высоким уровнем сформированности необходимых для полноценной самореализации ресурсов и их творческим воплощением; способен принимать в этом перспективные решения, реализуя в полной мере личностную и социальную компетентность.

Обладает сформированными наиболее ценными для продуктивного самовыражения качествами – субъектностью, рефлексивностью и успешно демонстрирует их во всех видах деятельности и общения.

Продуктивный уровень характеризует ИС, целенаправленного на актуализацию и совершенствование своего личностного потенциала на уровне ценностей, стремления к реализации определенных ролей и норм в социуме; требований в семье, профессии.

Свойственны целеустремленность в осуществлении поставленных целей, достижение в этом продуктивности (полезности) и удовлетворенности.

Обладает необходимыми ресурсами воплощения своих способностей, возможностей; реализует их достаточно активно, результативно и прагматично, принимая во внимание оценку окружающих. Характеризуется сформированными в целом профессионально-личностными качествами, влияющими на полноценную самореализацию в учебно-профессиональной и других видах деятельности; проявление их может быть обусловлено востребованностью, заданностью извне.

Среднепродуктивный уровень характеризуется отсутствием у ИС выраженного стремления к самореализации, разрозненными и не присвоенными в полной мере ценностями саморазвития. Затруднительно достижение продуктивности, удовлетворенности самореализацией в силу «минимальных потребностей» в этом и отсутствия устойчивой целеустремленности.

Способность принимать решения, личностная и социальная компетентности реализуются только индивидуально-исполнительском уровне. Качества личности – субъектность, рефлексивность и др., необходимые, в первую очередь, для более продуктивной самореализации, целенаправленно еще не формируются.

Малопродуктивный уровень самореализации отличается отсутствием выраженной, устойчивой мотивации к самореализации, низкой степенью осознания ценностей саморазвития для современного молодого человека и специалиста. Практически отсутствует должная целеустремленность в актуализации и развитии своего личностного потенциала; не осознаются, не анализируются возможности продуктивной реализации имеющихся способностей, возможностей и достижения в этом удовлетворенности.

Ресурсный компонент самореализации ограничен адаптивно-исполнительским уровнем личностной и социальной компетентности. Качества личности, востребованные самореализацией, проявляются фрагментарно и скорее под воздействием внешне заданных, средово-ситуативных факторов обучения в российском вузе.

Диагностируемые уровни самореализации ИС рассмотрены в настоящем исследовании как основа для их дальнейшего качественного совершенствования, поскольку каждый из них способен трансформироваться, преобразовываться в новый уровень.

В параграфе 2.2. представлены результаты констатирующего этапа эксперимента, отражающие уровни самореализации участников опытно-экспериментальной работы, по итогам которого окончательно выявлялись показатели самореализации, доопределялись ее уровни и конкретизировался диагностический инструментарий.

Очевидно, что полноценная и продуктивная самореализация ИС в российском вузе не может быть достигнута стихийно, самопроизвольно, случайно и ее эффективность обусловлена созданием в российском вузе благоприятной почвы, содействующей их росту и совершенствованию в профессиональном и социальном планах (Н.В. Вязова [25]; Т.Н. Гущина [32]; В.А. Слостенин [109]; Е.Н. Шутенко [161]).

Возможности такого плодотворного профессионально-личностного развития ИС, как показала практика, во многом определяется организацией для них специального педагогического сопровождения.

1.3 Особенности педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе

Современному миру требуются специалисты, способные возродить, развивать науку и производство, вносить прогрессивный вклад в экономическую, политическую, социокультурную сферы жизнедеятельности своего общества (этноса) и мира в целом.

Отмечаемое исследователями высокое качество профессиональной подготовки в российских вузах делает ее престижной для студентов – бакалавров Азиатского региона.

Растет численность ИС в российских вузах: их численность в 2023г. в ВГУ составляла 1051 человек, в 2024 г. – 1301. Прогнозируется дальнейшее увеличение количества иностранных студентов в вузах Воронежа.

Высоким образовательным потенциалом обладает Институт международного образования (ИМО) ВГУ, который является одним из ведущих центров обучения иностранных обучающихся в России: в его структуру входят четыре кафедры: кафедра русского языка для иностранных учащихся довузовского этапа обучения, кафедра гуманитарных дисциплин, кафедра естественнонаучных дисциплин и кафедра русского языка для иностранных учащихся основных факультетов.

Кроме того, имеется 9 специализированных служб, обеспечивающих учебный процесс, организационную и учетно-регистрационную работу; работает культурно-досуговый центр. В штате ИМО более 50 преподавателей: профессоров, доцентов, старших преподавателей, аспирантов и около 50 сотрудников.

Большое внимание в Институте уделяется социально-культурной адаптации и внеучебной деятельности иностранных студентов (сайт ИМО <http://interedu.vsu.ru/index.php/ru/>).

Проведенный автором обзор и анализ научно-прикладных исследований обращает внимание на то, что «... несмотря на удовлетворенность в целом образованием, современные прогрессивные иностранные студенты ВГУ сталкиваются со сложностями: в решении проблемы актуализации и развития своих способностей (духовные, познавательные, эмоциональные, волевые, организационные, рефлексивные и др.); в использовании имеющихся возможностей (иной, интересный культурный социум; новая языковая, учебно-профессиональная, социокультурная среды; богатое поликультурное пространство вуза); не всегда уверены в достижении желаемого успеха в профессиональной подготовке и жизнедеятельности в целом» (Ш. Моу) [84, с. 152].

Как уже отмечалось, в психолого-педагогических исследованиях подтверждается необходимость не только систематизации научно-выверенных знаний о сущности самореализации личности в период профессиональной подготовки в вузе, но и разработки комплекса организационно-методических средств их педагогического сопровождения в этом процессе.

Целью такого сопровождения выступает оптимизация личностно-профессионального становления студентов (Э.Ф. Зеер [40]; В.В. Логинова [66]; Л.М. Митина [80]; В.А. Сластенин [109]) для успешного самоосуществления в жизнедеятельности в целом, в том числе в новой социокультурной среде.

В логике исследования на основе теоретического анализа и обобщения точек зрения ученых было: сформировано авторское представление, понимание сущности педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов, выявлены и раскрыты его особенности.

В качестве категориального аппарата познания сущности педагогического сопровождения самореализации ИС в российском вузе были использовались и изучались психолого-педагогические понятия: «сопровождение», «педагогическое сопровождение», «взаимодействие», «субъект».

Позволяя глубже осмыслить объективную сферу определенной педагогической действительности (явление, деятельность, процесс), научные категории предопределяют методологические и теоретико-прикладные позиции исследования и преобразования ее сущности (Н.М. Борытко [19]; В.И. Загвязинский [39]; В.А. Петровский [94]).

В осмыслении понятия «педагогическое сопровождение» и определении его существенных характеристик следует выделить «сопровождение» как термин-доминанту, наделенный в изучаемом понятии определяющим смысло-значимым «весом».

Авторитетные справочные источники определяют понятие «сопровождение» в континуум таких объяснительных терминов, как «служение», «дополнение», «движение вместе», «направление», «содействие» и т.п. (А.С. Огнев) [89]. Разделяем точку зрения ученых, которые характеризуют их как взаимодополняющие и взаимообусловленные понятия.

В психолого-педагогических исследованиях, понятие «педагогическое сопровождение», интегрировав многогранные аспекты трактовки учеными и, дифференцировав их в условиях осуществления персонализации, ориентации на субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса, наделяется смысло-динамическими свойствами/критериями – содействие, сотрудничество, совместность, сотворчество, советование.

В своей совокупности они отражают психолого-педагогическую составляющую педагогического сопровождения (Е.А. Александрова [5]; Е.В. Бондаревская [15]; Т.Г. Бохан [20]; О.С. Газман [25]; М.И. Рожков [101]; Ж.И. Тебердиева [116]), в реализации которой обучающему отводится активная роль автора проектирования и исполнения собственного маршрута, индивидуальной траектории саморазвития как специалиста, гражданина, личности, субъекта, человека культуры. В этом он осуществляет себя через демонстрацию своих способностей, возможностей.

Отмеченные составляющие подчеркивают их острую востребованность в условиях современного высшего образования и по сути обладают теоретико-прикладным потенциалом для осуществления нового тренда персонализации процесса профессионально-личностного развития и самореализации всех участников образовательного процесса.

Это актуализирует проблему построения учеными научной теории педагогического сопровождения самореализации личности, которая до сих пор все еще отсутствует ввиду не сформированности общепринятой

позиции относительно определения данного понятия в педагогической науке, многогранности аспектов его рассмотрения.

Вслед за Л.В. Абдалиной самореализацию ИС в самом обобщенном аспекте мы понимаем, как воплощение каждым студентом своих способностей и возможностей (актуальных/потенциальных) в процессе профессионального обучения в российском вузе [1]. Продуктивность и полноценность в этом не может достигаться случайно и предполагает целенаправленную педагогическую поддержку, помощь.

Свою высшую представленность идея поддержки, помощи, сопровождения получила в концепции О.С. Газмана, призванной в соотношении проблемы социализации и индивидуализации в образовании, в рамках своего научного предмета оптимизировать процесс совместного изучения, осмысления способностей, возможностей и ограничений ребенка и поддержания его в намерениях самостоятельно достигать искомых результатов во всех сферах его жизнедеятельности [25, с. 59].

Развивая идеи гуманистической парадигмы образования, М.И. Рожков исследует феномен «сопровождение» как социально-педагогический, наделенный потенциалом экзистенциальных идей, выделяющих такие востребованные современным образованием понятия, как: самостоятельный выбор цели жизни, проект своей жизни, индивидуальный жизненный путь, перспективы личностного роста, реализация своей индивидуальности и т.п. [101, с. 24].

В зависимости от научных взглядов автора, разделяемой им научной концепции, педагогическое сопровождение в психолого-педагогической литературе разнится в трактовке и раскрывается с неоднозначных, но не противоречащих друг другу позиций:

– как деятельность профессионалов по оказанию в решении обучающимися индивидуальных проблем, связанных с выбором, определением духовно-нравственного, экзистенциального, профессионального, идентификационного уровня (О.С. Газман) [25];

– как процесс обеспечения, сопровождения человека в предъявлении и воплощении им себя самого в социуме на основе совершенного им экзистенциального – смысложизненного выбора и осознания его (М.И. Рожков) [101];

– как процесс специально организованный и контролируемый в образовательной организации (Ю.В. Мазеина [68]; В.А. Сластенин [109; 110]; Ю.В. Юшкевич [132] и др.);

– как деятельность, обеспечивающая психолого-педагогические условия личностного роста и самореализации участников образовательного процесса (Е.А. Александрова [5]; О.С. Газман [25]; Т.Н. Мартынова [76]; С.В. Сильченкова [153] и др.);

– система мер воздействия на компоненты сопровождаемого процесса (профессиональное становление, личностный рост, самореализация), обеспечивающая максимально-прогрессивную траекторию их развертывания (И.А. Гребенникова [29]; А.А. Стерхов [115] и др.);

– вид непрерывного взаимодействия, мотивирующий актуализацию и воплощение личностно-профессионального потенциала каждого субъекта в образовательном процессе в актах его саморазвития и самореализации (Т.Н. Гущина [32]; И.В. Иванова [42]; Ж.И. Тебердиева [116]; М.В. Шакурова [127] и др.); и др.

Как видно, можно констатировать отсутствие на сегодняшний день общепринятого и общепризнанного толкования феномена «педагогическое сопровождение», что актуализирует проблематику его дальнейшего исследования, том числе применительно к обеспечению возможностей самореализации ИС – как будущих специалистов на этапе их профессионализации в российском вузе.

Обобщение результатов теоретического обзора и анализ опыта собственной преподавательской деятельности в рамках изучаемой проблематики явились основой обоснования и трактовки педагогического

сопровождения как целенаправленного взаимодействия всех участников образовательного процесса (среды).

Обращение к феномену взаимодействия в контексте педагогического сопровождения обучающихся в вузе постулирует важность и необходимость раскрытия собственно понятия «взаимодействие» в психолого-педагогических исследованиях, представление его целевой (то, на что направлено взаимодействие), содержательный (основные компоненты, существенные характеристики), функциональный (назначение, роль взаимодействия), динамический (логика, принципы, этапы) и результативный (итог взаимодействия) аспекты.

Представим содержательно-смысловое значение феномена педагогического сопровождения, объединенного российскими авторами в понятийный кластер «взаимодействие»:

– педагогическое взаимодействие, создаваемое и реализуемое педагогом с целью построения и осуществления ими проектов саморазвития (И.В. Иванова) [42, с. 117];

– системное взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, актуализирующее педагогические условия субъектного развития старшеклассника; пробуждения, осознания и реализации им возможностей на основе собственной субъектности, рефлексии; с учетом актуализации ресурсов образовательной среды (Т.Н. Гущина) [32, с. 136];

– специально организованное взаимодействие, выступающее частью, подсистемой учебно-профессионального процесса, направленное, предназначенное для повышения, развития субъектно-профессионального потенциала личности в условиях высшей школы (Ж.И. Тебердиева); [116, с. 189];

– педагогическое взаимодействие, обладающее двусторонним, солидаристическим характером (М.В. Шакурова) [127, с. 24];

– процесс прямого/косвенного воздействия субъектов друг на друга, порождающий их связь и изменяющий их поведение, установки, поведение (Е.Н. Герасимова, С.П. Баранов) [27]; и др.

Трансформации российского образования, реализация идей персонализированного образования, основанных на идеях субъектной педагогики и психологии, требуют дополнительного осмысления постулатов взаимодействия применительно к познанию и выявлению их перспектив в изучении педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе.

В философии взаимодействие трактуется как такой тип связи объектов/процессов, который устанавливает их взаимовлияние и определяет конкретное поведение любой системы, процесса (с учетом, в сочетании общих для них закономерностей). В таком понимании взаимодействие наделяется потенциалом:

– а) быть фундаментальной, важной характеристикой объекта в виде основы его универсальной связи (внутренней, внешней);

– б) обладать факторным влиянием, закономерно определять (устанавливать) состояние/изменение объекта, процесса (Л.Н. Каган [47]; А.В. Мудрик [86]; А.Г. Спиркин [112]).

Педагогическое сопровождение, как взаимодействие иностранных студентов, преподавателей, целенаправленное на их самореализацию в российском вузе, устанавливает необходимость:

– четкого представления о внутренних свойствах участников взаимодействия (возрастные, национально-этнические, индивидуально-психологические особенности, характеризующие их готовность/неготовность к полноценной самореализации);

– выявление внешних свойств и вновь приобретаемых в ходе специально-организованного взаимодействия по повышению у участников личностного потенциала (акме-мотивации, самооценки, компетентностей, самоорганизации) самореализации и демонстрируемых как действенных;

– определение процессуальных характеристик перехода (интериоризации) внешних свойств, характеристик во внутренние, сущностные свойства участников взаимодействия [84, с. 153].

Важным посылом обращения, познавательной ценностью категории «*взаимодействие*» в решении проблем самореализации современных студентов послужила идея ее сущности, которая обладает мощным познавательным потенциалом, позволяет «вскрывать» многогранность субъект-субъектных отношений, формирующихся в обучении, общении (Е.Н. Герасимова, С.П. Баранов) [27, с. 12].

В настоящем исследовании взаимодействие понимается как процесс взаимообмена субъектов образовательного процесса ценностно-смысловыми установками, интеллектуально-информационными, эмоциональными ресурсами, обуславливающий взаимозменения в их поведении, деятельности (учебной, профессиональной), общении.

В ходе взаимодействия происходят наблюдаемые обоюдосторонние изменения у контактирующих сторон, как в когнитивной (обмен, взаимообогащение знаниями, умениями), так и аффективной (реализация потребности и способности «быть личностью» каждому) сферах, основанные на прямых и обратных связях их как субъектов.

Принимая позицию ученых относительно актуальности, перспективности отражения и реализации личностной парадигмы образования (Н.М. Борытко [19]; Э.Ф. Зеер [40; 41]; В.В. Сериков [107]; В.А. Сластенин [109; 110] и др.) и рассматривая в качестве высшего уровня развития личности ее субъектность (К.А. Абульханова-Славская [2; 3]; В.А. Петровский [94]; С.Л. Рубинштейн [102; 103] и др.), считаем, что субъектный (субъектно-деятельностный) подход наделен потенциалом теоретико-прикладного обеспечения педагогического сопровождения самореализации студентов.

Субъект – это автор своей судьбы, способный ценностным образом познавать и преобразовывать себя и окружающую действительность,

воспроизводить в них взаимообусловленные изменения (С.Л. Рубинштейн) [102; 103].

ИС, имея возможность выступать субъектом обучения, взаимодействия, все более усвершенствует и качественно преобразует, выражает свою индивидуальность, утверждая себя в таких актах самореализации (В.А. Петровский) [94].

Согласно ученым – педагогам, психологам, именно отмеченные качества востребуются личностью для полноценной позитивной самореализации – для самовыражения и самоосуществления на уровне продуктивности (полезности) на уровне реализации ролей и норм в социуме и собственной смысложизненной реализации (реализации своей сущностной аутентичности – Л.А. Коростылева [52]).

Объяснение и расчет параметров успешности самореализации ИС за счет педагогического сопровождения, как их взаимодействия в качестве субъектов в образовательной среде вуза, следует искать и осмысливать с учетом следующих аспектов понимания взаимодействия в условиях реализации идей субъектной педагогики, персонализации образования:

- главный потенциал взаимодействия – способность оказывать воздействие на себя, на других (за счет причинной обусловленности, связи всех участников);
- личностный уровень контакта участников взаимодействия (ценности, цели педагогической деятельности; отношения, установки, поведение всех участников) обладает мощным потенциалом влияния;
- функционально-ролевая сторона призвана обеспечивать нормативно-заданный результат образования;
- учет психолого-педагогических закономерностей (само)развития и субъектного становления личности;
- сотрудничество признано наиболее конструктивным и успешным видом взаимодействия участников профессионально-личностного развития;

– ведущие принципы продуктивного взаимодействия – паритетность, равноправие, полисубъектность, партнерство, диалогичность;

– осуществление взаимного воздействия (прямое/косвенное) на личностную самореализацию в учебно-профессиональной деятельности; и т.п. (Е.А. Александрова [5]; Е.Н. Герасимова [27]; Е.В. Гущина [31]; И.В. Иванова [42]; В.А. Сластенин [109]; С.В. Сильченкова [153]; М.В. Шакурова [127]).

Педагогическое сопровождение самореализации иностранных студентов»: это процесс взаимодействия субъектов образования (профессиональной подготовки), раскрывающийся во взаимообмене ценностно-смысловыми установками, интеллектуально-информационными, эмоциональными ресурсами, стимулирующий активную роль автора саморазвития и содействующий продуктивному воплощению ими своего личностно-профессионального потенциала.

Педагогическое сопровождение самореализации студентов из стран Азиатского региона (Казахстан, Киргизия, Таджикистан, Туркменистан и др.) в ВГУ интегрирует двуединый процесс: с одной стороны, реализуются цели, предусмотренные ФГОС по самым различным направлениям их профессиональной подготовки; с другой стороны, усиливается влияние на стратегичность, функциональность, комплементарность, интегрированность, поэтапность в поддержании основ, в том числе этнокультурных, самореализации иностранных студентов.

Предназначение педагогического сопровождения ИС по пути их самореализации нужно видеть в наличии комплекса целенаправленных психолого-педагогических мероприятий диагностического, развивающего, коррекционного, наставнического характера, направленных на помощь, поддержку, содействие в овладении ими способами, приемами конструктивного взаимодействия в представителями различных этнокультурных сообществ, в усвоении ценностей, целей, знаний, умений,

стратегий личностного роста и профессионального становления, в выявлении и демонстрации своих способностей и возможностей.

Возможности для снятия возникающих в этом ограничений складываются в контексте понимания и учета особенностей педагогического сопровождения в достижении иностранными студентами результативной самореализации в период обучения в российском вузе, которые отмечены автором в статье [83].

Выделенные автором особенности педагогического сопровождения и их содержательные характеристики представлены ниже.

1. Профессиональная подготовка студента в вузе, являясь особо важным периодом в его жизни – этапом его личностного роста и становления в качестве специалиста с высшим образованием, устанавливает приоритет стратегий персонализации в образовании и признании: 1) целостности педагогического процесса, его обусловленности закономерностями самодвижения, саморазвития личности и 2) необходимости содействия (сопровождения) личности в этом поступательном движении (Е.А. Александрова [5]; Е.В. Бондаревская [15]; Н.М. Борытко [19]; О.С. Газман [25]; Э.Ф. Зеер [41]; М.И. Рожков [101]; В.В. Сериков [107]).

Реализация гуманитарного подхода в образовании в российском вузе – это стратегия обращенности к человеческой природе иностранного студента, к нему как к человеку, к его правам, интересам, обеспечение которых достигается взаимодействием субъектов образовательного процесса в совместной деятельности с иностранными студентами.

Базовой основой данной стратегии выступает доминанта общекультурного, духовного развития личности; развитие ее человеческой сущности в соотношении с миром «не снимаемых» ценностей, образцов истинной культуры.

Автор рассматривает иностранного студента как уникальную личность, ведущими мотивами, детерминантами развития которой

выступает ее стремление к осуществлению своих потенциальных возможностей, потребность в самореализации и постижении смысла собственного существования.

Ведущими принципами, в рамках которых реализовывалось педагогическое сопровождение, согласно канонам гуманитарной стратегии, выступили принципы: персонализации, инициативности и активности, поликультурного взаимодействия (параграф 2.1).

В разработанной Программе каждое занятие отражало в полной мере данную особенность педагогического сопровождения: лекции, семинары, игры, практическая работа, тренинг и др. наполнялось человеческими (гуманными) измерениями, многообразием концепций, теоретических положений, точек зрения ученых и практиков в сфере самореализации. Эффективность обеспечивалась реализацией технологий смыслообразования и сотрудничества.

2. Значимой особенностью педагогического сопровождения самореализации ИС как системного образования, на наш взгляд, выступает целостность и комплементарность в организации процессов социализации и индивидуализации ИС в образовательной среде российского вуза.

Комплементарность в отношении к различного рода характеристикам иностранных студентов, влияющим на параметры их самореализации, следует считать одной из фиксируемых особенностей педагогического сопровождения вполне обоснованно.

Комплементарность, как принцип применения взаимодополняющей и конкретизирующей информации, гарантированно обеспечивающий целостность осмысления, позволяет более системно (Е.В. Бондаревская [15]; Т.А. Юзефовичус [131]), в единстве взаимодействия представить два основных блока личности иностранного студента: этнокультурные характеристики (культурные традиции, ценности общества, нравы, стереотипы поведения, нормы взаимодействия, принципы саморазвития) и

индивидуально-психологические характеристики иностранного студента (интересы, ценностные ориентации, интеллект, чувства, эмоции и т.п.).

Считаем, что без такого согласования педагогическое сопровождение иностранных студентов не сможет в полной мере обеспечивать им возможность полноценного воплощения своих способностей, возможностей в учебно-профессиональной, социокультурной, досуговой и др. видах деятельности.

В соответствии с такими представлениями у организатора и ведущих разрабатывалось наиболее оптимальное организационное и технологическое обеспечение процесса педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов, т.е. параметры взаимодействия всех его субъектов в рамках проводимого эксперимента.

Педагогическое сопровождение обучения и самореализации ИС в российском вузе реализует функции адаптации (Т.Г. Бохан [21]; А.М. Ключина [50]), индивидуализации и самопреобразования, которые способствуют и обеспечивают достижение поставленной цели и позволяют им преодолевать возникающие в ходе личностно-профессионального становления в российском вузе проблемы (вхождение в иной культурный социум, в новую языковую и образовательную среду, построение межкультурного взаимодействия и др.).

Функция адаптации состояла в обеспечении возможности эффективной координации, активного приспособления и прогрессивного самоизменения каждым ИС к новым социокультурным и этнокультурным условиям, к требованиям профессионального обучения и усвоение их; в актуализации всех имеющихся ресурсов для достижения иностранным студентом внутриличностной комфортности, сбалансированности на пути самореализации.

Соответственно функция индивидуализации отражает принцип персонализации в «действии» в рамках педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов, представляя каждому

возможность – свободу выбора в целеполагании, проектировании индивидуальной траектории саморазвития, в определении ее технологий, уровней, темпа, форм, методов (Н.Р. Битянова [13]; П.Н. Биленко[36]; Э.Ф. Зеер [41]) позволяет иностранному студенту самопроявляться на уровне темперамента, индивидуальных особенностей (как индивидуальность) и на уровне ценностей, установок, социально-личностных характеристик (как личность), реализуя свое идентичное отличие в самореализации от других (Т.Г. Бохан [21]; Т. Чжан[125]; Д. Чжао [159]).

Функция самопреобразования, как способ проявления ИС активности вовнутрь и вовне, устанавливает для личности активную позицию самоизменения, самосозидания; наделяет личность верой и потенциалом достижения прогрессивного пути развития в виде «возвышения к полноте дарований»; направляет и содействует в нахождении личностью некоего объекта самоотдачи, придающего смысл жизнедеятельности, самореализации, осознания своей идентичности, себя как творца своего положения в мире (А. Маслоу [77]; К. Роджерс [100]; Э. Фромм [118]; Э. Эриксон [129]; М. Вурне [135]).

Практика подтвердила наше предположение о том, что данные функции позволяют правильно и глубже понять способы действий, поведение иностранных студентов, как субъектов взаимодействия в ходе выражения, воплощения своих способностей, «задаваемые», устанавливаемые педагогическим сопровождением.

Реализуя функции адаптации, индивидуализации, самопреобразования, посредством целесообразных технологий, форм, методов педагогическое сопровождение предоставляет возможность каждому ИС осознанно, эффективно проходить свой путь самореализации, начиная с первоначального приспособления, далее через проявление собственной уникальности к качественному прогрессивному самоизменению во всех видах деятельности в российском вузе.

3. Направления деятельности и взаимодействия участвующих субъектов являются еще одной важной особенностью педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов и могут быть интегрированы в четыре основных направления (Е.А. Александрова [5]; Н.Р. Битянова [14]; О.С. Газман [25]; И.А. Гребенникова [29]; Г.Е. Гун [30]; И.В. Иванова [42]; М.И. Рожков [101]; В.А. Слостенин [109]; М.В. Шакурова [127]; Л.И. Переславцева [151]) – интегрированность ценностно-смысловой, информативно-проектировочный, коррекционно-профилактический и консультативно-развивающего направлений деятельности и взаимодействия в педагогическом сопровождении иностранных студентов:

– ценностно-смысловое направление призвано решать задачи формирования более глубокого осознания ИС ценностей и смыслов собственной жизнедеятельности, осуществления в ней успешного проекта самого себя; на осмысление себя как субъекта самоосуществления; содержательно данное направление сосредоточено на реализации проблемных, дискуссионных, тренинговых форм сопровождения; на применении методов философствования, диалога, самоанализа, рефлексии, консультирования;

– информативно-проектировочное направление сфокусировано на решении задач приобретения ИС нового прогрессивного опыта познания, приобретения искомой информации о возможных способах, приемах самореализации; на получение опыта построения и реализации индивидуальной траектории, программы и соответствующего алгоритма воплощения своего потенциала в учебно-профессиональной деятельности и взаимодействии на основе собственных интересов; содержательно данное направление сопровождения представлено и реализовано в практической, самостоятельной работе, в ОДИ, тренинговой работе; в таких методах, как метод проблемного обучения, проектный, контекстный и др.;

– коррекционно-профилактическое направление ориентировано на решение задач исправления имеющихся ограничений в саморазвитии;

предупреждения и преодоления наличных/возможных проблем в актуализации и выражении своих ценностей, смыслов, целей, качеств, отношений в различных видах деятельности, в достижении в этом удовлетворенности, продуктивности; на исключение возможных кризисных ситуаций профессионально-личностного развития; содержательно такое направление раскрыто в реализации практической, тренинговой, самостоятельной работами и методами – проблемный, контекстный, проектный, самонаблюдение, самоанализ, рефлексия, консультирование и др.;

– консультативно-развивающее направление ориентировано на помощь ИС в оценке происходящего в деятельности по самореализации и осмысленном достижении искомого здесь результата; на учет факторов и создание условий, стимулирующих и порождающих осознанное стремление в наивысших достижениях в личной, профессиональной, социальной сферах жизнедеятельности и потребность в непрерывном саморазвитии в течение всей жизни; создает условия для накопления участниками опыта самостоятельной полноценной самореализации в течение всей жизнедеятельности и достижения в этом удовлетворенности, продуктивности; содержательно данное направление сосредоточено на реализации практической, тренинговой работы, посредством применения методов консультирования, самоанализа, самонаблюдения, рефлексии, диалога; осуществления проблемного, проектного, контекстного методов обучения в рамках сопровождения.

Учет и реализация данных направлений деятельности позволили актуализировать и развивать у иностранных студентов способности, возможностей в сфере совместной учебно-профессиональной деятельности и взаимоотношений и способствовали достижению ими продуктивности хода самореализации.

4. Следующей особенностью изучаемого процесса выступает последовательность и логика прохождения ИС мотивационно-

ориентировочного, информационно-обогащающего, практико-преобразующего, рефлексивно-оценочного этапов самореализации.

Мотивационно-ориентировочный этап выступал основой последующих этапов; предназначен для повышения интереса, мотивации участников ЭГ к самореализации, для стимулирования их к наивысшим достижениям в учебно-профессиональной и социально-значимой деятельности, к полноценному самоосуществлению в ней.

Информационно-обогащающий предназначен для усвоения теоретической основы – знаний, представлений о сущности и назначении самореализации личности, необходимых для формирования соответствующих умений, приемов.

Практико-преобразующий обеспечивал практико-ориентированную работу участников ЭГ по овладению способами, приемами выражения и развития профессионально-личностного потенциала и качеств.

Рефлексивно-оценочный включал глубокое осмысление, сравнительно-сопоставительный анализ, обобщение результатов до и после участия в Программе, самооценку внешних условий и своих внутренних условий их достижения.

Педагогическое сопровождение, как процесс взаимодействия субъектов по актуализации своих способностей и самовыражению в обучении предусматривает последовательность и преемственность в основе своей организации.

Поэтапность педагогического сопровождения послужила основой управления и руководством для правильного определения целей и задач деятельности по самореализации ИС и повышения ее продуктивности.

С целью оптимизации процесса самореализации ИС посредством педагогического сопровождения была построена одноименная модель, как аналог изучаемого процесса, которая содержательно описана во второй главе работы.

Выводы по первой главе

В первой главе работы раскрыты теоретические основания исследования проблемы педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе.

Теоретический анализ научных работ по философии, педагогике, психологии позволил сформулировать авторские определения изучаемых в исследовании понятий.

1. Установлено, что самореализация иностранных студентов представляет собой деятельность, направленную на развитие их личностного потенциала в разных видах активности (учебная, профессиональная, общественная) и межкультурном взаимодействии с участниками образовательного процесса российского вуза, содействующую их продуктивному саморазвитию и становлению субъектом жизненного пути.

2. В структуре самореализации иностранных студентов выявлены четыре основных элемента: ценностный, целевой, ресурсный и конативный и соответствующие им критерии и показатели: аксиологический – стремление к самореализации, ценности саморазвития; результативный – целеустремленность и продуктивность, удовлетворенность своей жизнью; компетентностный – раскрывается в способности принимать решения, в личностной и социальной компетентности; поведенческий – субъектность и рефлексивность.

В качестве уровней самореализации иностранных студентов определены – малопродуктивный, среднепродуктивный, продуктивный, высокопродуктивный.

3. Конкретизировано понятие «педагогическое сопровождение самореализации иностранных студентов в российском вузе» как процесс взаимодействия субъектов образования (профессиональной подготовки), раскрывающийся во взаимообмене ценностно-смысловыми установками, интеллектуально-информационными, эмоциональными ресурсами,

стимулирующий активную роль автора саморазвития и содействующий продуктивному воплощению ими своего личностно-профессионального потенциала.

Выявлены и содержательно раскрыты особенности педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе: реализация стратегий персонализации в образовании к личностно-профессиональному становлению иностранных студентов; целостность и комплементарность в организации процессов социализации и индивидуализации иностранных студентов в образовательной среде российского вуза; интегрированность ценностно-смыслового, информативно-проектировочного, коррекционно-профилактического и консультативно-развивающего направлений деятельности и взаимодействия в педагогическом сопровождении иностранных студентов; последовательность и логика прохождения иностранными студентами мотивационно-ориентировочного, информационно-обогащающего, практико-преобразующего, рефлексивно-оценочного этапов.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ

2.1 Модель педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе

Обращение к моделированию как к одному из основных и популярных методов научного исследования в психолого-педагогических проектах, обусловлено его ценностью, значимостью как для разработки научных теорий, так и для практической педагогики (Н.А. Ременцова) [97, с. 57].

Моделирование обладает рядом принципиальных отличных от других методов особенностей, позволяющих:

– наглядно, определенно и достаточно просто представлять объяснение наблюдаемых явлений и процессов в педагогической действительности, выявлять их важные не изученные стороны (дескриптивная функция);

– отразить возможность «увидеть», предсказать будущие свойства, новые знания об изучаемом объекте, моделируемой системе; «что будет?» (прогностическая функция);

– построить желательный, «потребный» образ того, «как должно быть?» (нормативная функция) (Н.М. Борытко [19]; Ю.О. Делимова [33]; В.И. Загвязинский [39]; Т.С. Просветова [97]).

Конструируемая в исследовании модель, исходя из функционального назначения, призвана отражать содержательно-смысловое наполнение и методико-технологическое обеспечение педагогического сопровождения самореализации ИС в российском вузе.

Модель в настоящем исследовании рассматривается как мысленный образ, аналог, отображающий существенные свойства процесса-оригинала

педагогического сопровождения ИС в российском вузе – его структурную организацию, свойства, взаимосвязи и отношения между его элементами и служащий опосредованным способом получения новых знаний о нем.

Представление о комплексности и эффективности разрабатываемой нами модели создавалось посредством обобщения, описанного учеными и практиками опыта педагогического моделирования различных аспектов образования в российском вузе, включая различные аспекты, виды, направления психологического, педагогического сопровождения обучающихся (Е.В. Гущина [31]; И.В. Иванова [42]; Ю.В. Юшкевич [132] и др.).

В.В. Логинова построила и подтвердила эффективность модели профессионально-личностного становления (ПЛС) ИС в образовательной среде российского вуза, раскрывающей авторскую позицию по воплощению систематизированных теоретических знаний об изучаемом объекте в выявленную сферу их практического применения (В.В. Логинова) [66].

Особый интерес для осмысления моделируемого в нашем исследовании педагогического сопровождения самореализации ИС вызывает, наряду с характеристикой и выявленной типологией ИС, параметрами образовательной среды вуза, закономерностями их ПЛС, обусловленность последнего воздействием комплекса интра-, интер- и метапсихологических детерминант [66].

Представление об их эмпирически подтвержденном влиянии на ПЛС ИС позволило в настоящем исследовании оценить и определить исходные позиции относительно параметров детерминирующего блока в конструируемой модели педагогического сопровождения самореализации ИС.

В научном труде Е.В. Гущиной разработана теоретическая модель и программа психологического сопровождения самореализации личности обучающегося в условиях развивающей образовательной среды вуза и в ходе проведенного эмпирического исследования убедительно доказана

возможность целенаправленного развития изучаемого автором процесса (Е.В. Гущина) [31, с. 8].

Интерес для настоящего исследования также составило представление об образовательной среде вуза, как совокупности условий, создание которых необходимо для обеспечения более продуктивной самореализации обучающихся [31, с. 19].

С помощью модели педагогического сопровождения саморазвития учащихся основной школы, методологической основой которой выступили личностно-деятельностный и тезаурусный подходы, Ю.В. Юшкевич проектирует процесс, направленный и обеспечивающий активизацию их саморазвития.

В качестве основных модулей данной модели автор с системных позиций выделяет концептуально-целевой, содержательно-инструментальный и контрольно-результативный [132, с. 10].

Важным аспектом в изучении возможностей и особенностей моделирования изучаемого нами предмета исследования стало внимание к комплексу организационно-педагогических условий, к инструментарию и продуктивным способам педагогического сопровождения саморазвития учащихся [132, с. 10].

Целостное представление о конструируемой в исследовании модели, о ее структурности, способе «существования» создавалось на основе изучения концептуальных идей, трактующих сущность, закономерности функционирования, движущие силы и технологии педагогического сопровождения саморазвития подростков в дополнительном образовании, описанного И.В. Ивановой [42].

Концепция ученого раскрывает ряд ключевых положений конструктивного характера, востребованных в настоящем исследовании:

- идею, обосновывающую связь развития ценностно-смысловой сферы с рефлексивностью обучающегося;
- идею продуктивности реализации рефлексивно-ценностного

подхода в сопровождении саморазвития подростков;

– идею осознания трудностей как факторов, актуализирующих мотивацию саморазвитию;

– идея принятия доминанты обучающегося как субъекта образовательной среды; и др. (И.В. Иванова) [42].

Исследование П.Х. Чжан, посвященное выявлению национально-психологических особенностей самореализации российских и китайских студентов (2016) и реализованное в рамках программа оптимизация самореализации студентов, привнесло в наше исследование четкое представление о новых возможностях в разработке и использовании необходимого дидактического инструментария: интерактивные минисеминары, ролевые игры, тренинги, индивидуальные консультации (П.Х. Чжан) [124, с. 19].

С учетом вышеизложенных теоретических представлений и выполняемых в исследовании задач, результатов научного поиска, полученных автором сконструирована модель педагогического сопровождения самореализации ИС в российском вузе [83, с. 97] (рисунок 1).

1. Концептуально-целевой блок определяется в контексте социального заказа общества на специалиста, ориентированного на полноценную реализацию своего профессионально-личностного потенциала в интересах общества и самого себя.

В связи с этим выдвинута цель, определены основные научные подходы и их реализации в рамках проведения опытно-экспериментальной работы.

Цель построения модели и поставленные задачи определили выбор методологических ориентиров исследования – системного, аксиологического, субъектно-деятельностного, рефлексивного, средового подходов.

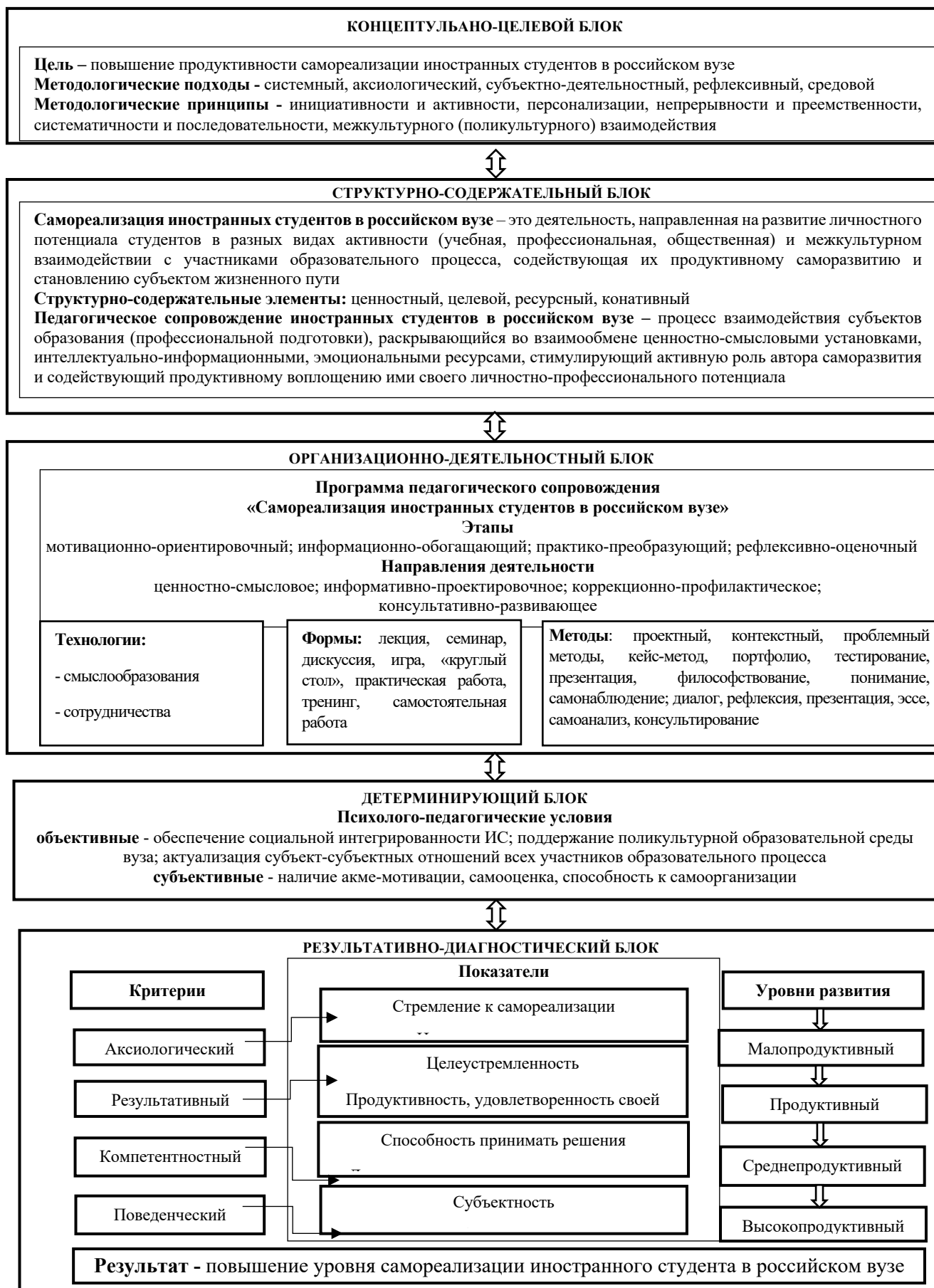


Рисунок 1 – Модель педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе

С опорой на основные положения системного подхода (А.Н. Аверьянов [4]; В.П. Беспалько [12]; Н.В. Кузьмина [57]; Б.Ф. Ломов [67] и др.) педагогическое сопровождение самореализации ИС в российском вузе раскрыто как система, интегрирующая структурно-содержательные элементы изучаемого процесса, взаимосвязи между которыми необходимы и достаточны для достижения искомой цели ее функционирования.

Моделируя настоящий процесс как педагогическую систему, мы наделили его известными процессными компонентами – целью, содержанием, средствами, участниками, прогнозируемым результатом; поэтапностью его организации; детерминантами (В.П. Беспалько [12]; Н.В. Кузьмина [57]; В.А. Сластенин [109]; С.Д. Смирнов [111]).

Метод системного анализа позволил представить компонентный состав самореализации ИС и определить уровни их функционирования как целостное многогранное образование (параграф 1.2).

Идеи аксиологического подхода (Н.А. Асташова [7]; Н.Б. Крылова [56]; В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова [109] и др.) в настоящее время особенно созвучны и органично связаны с жизненно-важными, экзистенциальными ценностями современного человека, основным предназначением которого выступает полноценная, позитивная самореализация в жизнедеятельности.

Согласно В.А. Сластенину, человек является высшей ценностью общества, что устанавливает приоритет в изучении явлений и предметов педагогической, социальной, культурной действительности с точки зрения их ценности, значимости и влияния на процесс и результат его гармоничного развития [109].

Поэтому в качестве значимого аспекта для настоящего исследования выступила взаимосвязь приоритетных ценностей образования, с национальными ценностями духовной и материальной культуры России и других стран.

Основные принципы аксиологического подхода (сохранность культурно-этнических особенностей при единой гуманистической системе ценностей; экзистенциальное равенство всех; взаимообогащающий межкультурный диалог) (Г.Е. Гун [30]; Н.Б. Крылова [56]; А. Маслоу [77]; К. Роджерс [100]; В.А. Сластенин [109]; С.Д. Смирнов [111]; И.В. Абакумова [143]) позволили определить ценностные основания самой деятельности иностранных студентов по самореализации; которые отражены в выделенных автором критериях, показателях и уровнях их самореализации (пар. 1.2).

С педагогической точки зрения ценности саморазвития, самореализации выступают в виде внутреннего, эмоционально освоенного ориентира и регулятора учебно-профессиональной деятельности и взаимодействия иностранных студентов, которые формируют их отношение к себе самому, к окружающим людям и обществу.

Аксиологический подход установил в нашем исследовании доминанту таких смысло-жизненных ценностей, как: гуманизм, другодоминантность, духовная культура, творчество, красота, саморазвитие и др. С другой стороны, указал на наличие реалий нового уровня в образовании, востребующих феноменологические технологии и методы его педагогического сопровождения (Е.В. Бондаревская) [15, с. 281].

Актуальность аксиологического подхода определяется тем, что в современном высшем образовании существует объективная необходимость в утверждении и объективации системы ценностей самореализации специалиста – современного человека мира, как основы его прогрессивного сознания, продуктивной деятельности и конструктивных межличностных отношений.

Субъектно-деятельностный (А.Н. Леонтьев [61]; А.С. Огнев [89]; В.А. Петровский [94]; С.Л. Рубинштейн [102]; В.А. Сластенин [110]; В.Д. Шадриков [126] и др.) предполагает понимание и рассмотрение деятельности в качестве ведущего средства становления и развития

личности как субъекта жизнедеятельности в целом; когда сам субъект в собственной самодеятельности создает и определяет себя самого, самореализуясь в этом.

Ведущие идеи субъектного подхода позволяют наделить ИС способностью к активно-действенной, инициативно-избирательной ответственно-рефлексивной деятельности по преобразованию себя, своей деятельности, других людей и мира в целом (А.В. Петровский [93]; В.А. Сластенин [109]; И.А. Щербакова [128]; А.М. Новиков [140]).

Деятельностный компонент субъектно-деятельностного подхода отражает основные положения теории деятельности (А.Н. Леонтьев [61]; С.Л. Рубинштейн [102]; В.Д. Шадриков [126] и др.): развитие личности осуществляется в деятельности при активном включении, участии всех ее атрибутов: предмета, целей, мотивов (внешних, внутренних), действий, операций, результата; посредством активного целенаправленного взаимодействия и отношения к окружающему миру (Е.Н. Герасимова [27]; В.А. Сластенин [110]; М.В. Шакурова [127]; Р.М. Эхаева [130]).

Выделенное определило в настоящем исследовании целенаправленный поиск адекватных прикладных психолого-педагогических средств педагогического сопровождения в реализации разработанной Программы, востребующих проявления субъектных свойств от всех ее участников.

Субъектно-деятельностный подход в настоящем исследовании проявлялся в целенаправленной, мотивированной и осознанной деятельности участников Программы по самореализации, за счет специально организованного педагогического сопровождения и учета его особенностей (пар. 1.3).

Рефлексивный подход (И.В. Иванова [42]; А.В. Карпов [48]; И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов [114] и др.) устанавливает приоритет идеи осмысления, самоанализа, оценки предпосылок, хода, результата

собственной деятельности и взаимодействия в их соотношении с поставленными целями, мотивами, ценностями и требованиями общества.

Это актуализирует важность вхождения субъекта в активно-исследовательскую позицию применительно к самореализации для определения ее эффективности.

Рефлексивный подход призван обеспечить изучение такой психолого-педагогической реальности, как рефлексия, которая: необходима для овладения и эффективного выполнения любой деятельности; является основанием ее контроля и управления; востребована в ситуации смены вида, условий деятельности; выступает ведущим механизмом развития деятельности и личности (И.В. Иванова [42]; А.В. Карпов [48]; И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов [114]; С.Ю. Степанов [155]). Отмеченное позволило в нашей Программе создавать конструктивно-продуктивный потенциал содержательно-технологического обеспечения для применения полученных иностранными студентами знаний в сфере соответствующей практики.

Процесс педагогического сопровождения самореализации ИС автор наделяет рефлексивным потенциалом, свойственным ему по своей природе, по сути, поскольку он обладает глубокими гуманитарными корнями и собственными ценностными ориентациями – на личность обучающегося, гуманное воспитание, смысловое педагогическое взаимодействие и т.п. (Е.А. Александрова [5]; А.А. Баранова [10]; Е.Н. Герасимова [27]; Г.Е. Гун [30]; И.В. Иванова [42]; А.В. Карпов [48]; Г.В. Ожиганова [90] и др.).

Именно с позиции рефлексивного подхода для личности становится возможным оценить продуктивность и гармоничность самореализации только посредством «погружения» в себя – самонаблюдения, самоизучения, самоанализа. Рефлексируя, каждый ИС как субъект педагогического сопровождения, взаимодействия с другими его субъектами также формирует в своем сознании и новое знание, позволяющее фиксировать

результат состояния самореализации, его положительную/отрицательную динамику, удовлетворенность/неудовлетворенность ею.

Особое внимание рефлексивный подход устанавливает на проблеме применения рефлексивных принципов и технологий, которые должны стать инструментом для осознания подхода в познании и преобразовании рефлексивной практики педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе.

Педагогическое сопровождение самореализации ИС в формате рефлексивного подхода обогащалось реализацией соответствующих правил: актуализацией целеустремленности и рефлексивного осмысления принятия решений обучающимися; поддержанием развивающей образовательной среды, побуждающей к рефлексии; взаимовлиянием рефлексивного и средового факторов; учетом субъектных доминант, обучающихся и средовых детерминант в развитии их субъектности (Т.Н. Гущина [32]; И.В. Иванова [42]; А.В. Карпов [48]; С.И. Ожегов [141]).

В современной педагогической науке средовой подход получил широкое распространение и рассматривается учеными в качестве важного фактора преобразования и качественных изменений характеристик образовательных процессов и их субъектов (Ю.С. Мануйлов [70]; А.В. Мудрик [86]; С.Ф. Сергеев [106]; В.А. Ясвин [134] и др.).

Средовой подход сложился в рамках формирования отношения к образовательному процессу через организацию образовательной среды, выступающей в качестве наличных в окружении средств формирования и развития личности (В.А. Ясвин) [134, с. 14].

Подчеркивая значимость образовательной среды российского вуза для продуктивного педагогического сопровождения самореализации студентов, в том числе иностранных, мы руководствовались методологическим замечанием Л. С. Выготского о том, что среда в плане развития личности и ее человеческих свойств всегда выступает не обстановкой, а источником развития личности.

Методологическую функцию средового подхода автор видит в возможности исследовать и использовать факторы и условия образовательной среды российского вуза в целях более успешного педагогического сопровождения самореализации ИС в ВГУ.

В плане инструментальной методологии средовой подход выступает как система конкретных действий ИС, преподавателей как субъектов управления со средой, целенаправленных на ее превращение в средство диагностики, проектирования и достижения искомого педагогического результата.

Считаем, что ИС, действуя в качестве субъекта управления с образовательной средой (и ее объектами), должен быть направлен на понимание, учет, согласование собственных целей по самореализации с ее характеристиками. Поскольку, определенная среда будет формировать определенные ценности, черты личности, компетенции (Е.В. Гущина [31]; Т.Н. Мартынова [76]; Ш. Моу [83]; Л.И. Переславцева [151]).

Рассматривая образовательную среду российского вуза и как активного агента, влияющего на всех субъектов образовательного процесса, и как объекта, находящегося под влиянием активности этих субъектов, необходимо было учитывать параметры влияния такой среды – интенсивность, модальность, осознанность, устойчивость, обобщенность, доминантность, когерентность, мобильность (В.В. Логинова [66]; Ю.С. Мануйлов [70]; А.В. Мудрик [86]; С.Ф. Сергеев [106]; В.А. Ясвин [134] и др.).

Эффективное исследование выявленного конструкта, уровней самореализации иностранных студентов и ее педагогическое сопровождение в Воронежском государственном университете достигалось диалектичным сочетанием всех вышеназванных подходов.

Ведущими положениями в моделировании педагогического сопровождения самореализации ИС выступили следующие принципы: инициативности и активности, персонализации, непрерывности и

преемственности, систематичности и последовательности, межкультурного (поликультурного) взаимодействия.

Принцип инициативности и активности выступает одной из руководящих идей, реализация которой призвана была содействовать более продуктивному педагогическому сопровождению и оптимизации самореализации ИС и обеспечиваться выполнением следующих правил-установок:

- инициирование активности обучающихся со стороны преподавателя (собственный пример), других обучающихся;
- поддержание их самостоятельных начинаний;
- творческий подход к сопровождению самовыражения обучающихся;
- сотрудничество всех субъектов в поиске и реализации каждым собственных «точек роста» (Э.Ф. Зеер [41]; А.В. Петровский [93]; Л.С. Подымова [96]; М.И. Рожков [101]; В.А. Ситаров [108]; В.А. Сластенин [109]; А.М. Новиков [140]).

Принцип персонализации в исследовании воплощен за счет применения его известных правилах:

- параметры самореализации обучающегося целеполагаются свободой его выбора;
- авторство в проектировании своего образовательного маршрута (ИОМ);
- самостоятельность и выбор средств образования; доминанта в педагогическом сопровождении принадлежит актуализации личностных образовательных потребностей, склонностей, предпочтений, учету этнокультурных и иных ее значимых особенностей (В.И. Блинов [36]; О.С. Газман [25]; Э.Ф. Зеер, Э.Ф. Сыманюк [41]; Н.А. Ременцова [99]; В.А. Петровский [94]; Д. Чжао [159] и др.).

Принцип непрерывности и преемственности в педагогическом сопровождении самореализации иностранных студентов обеспечивает:

– постоянство, последовательность психолого-педагогического воздействия на личность обучающегося в течение запланированного времени в рамках соответствия, соотнесения всех его процессуальных параметров;

– поддержание перехода к полностью самостоятельной демонстрации компетенции по самореализации;

– учет и поддержание эффективных воздействий на личность со стороны различных образовательных, социальных, культурных каналов российских и зарубежных (Ю.В. Мазеина [68]; Е.В. Махмутова [78]; В.А. Сластенин [109]; П.Х. Чжан [124]; Д.Чжао [159]).

Принцип систематичности и последовательности предполагает определенную систему и логическое построение процессуальных характеристик педагогического сопровождения самореализации ИС, как универсального средства обеспечения понимания и овладения ими сутью самореализации как деятельности с целью их дальнейшего применения на практике (Н.М. Борытко [19]; П.Н. Биленко [36]; Э.Ф. Зеер [40; 41]; В.В. Логинова [66]; В.А. Сластенин [110]).

За счет четко организованного обучения, логического представления материала, его обобщения, систематизации, а также координации деятельности и требований к ней, у большинства участников Программы более успешно формировались и совершенствовались основные показатели самореализации.

Межкультурное взаимодействие как принцип педагогического сопровождения самореализации ИС устанавливает для всех его субъектов доминанту взаимопонимания и развития, обогащения социальных контактов в новом сообществе и принятие иных культур как реальности.

Реализация данного принципа предполагала обеспечение возможности для каждого ИС актуализировать собственный социокультурный опыт самовыражения на межличностном уровне и приобретать по внутреннему побуждению новые качества, состояния,

ценности российской культуры, иные духовные ориентиры (И.А. Гребенникова [29]; И.И. Короткевич [54]; В.В. Логинова [66]; В.У. Нгуен [150]; Л.И. Переславцева [151]; Д. Чжао [159] и др.).

Выделенные принципы обучения ИС в рамках реализуемой Программы раскрывали руководящие идеи, правила образовательного процесса и определили характер их познавательно-развивающей деятельности.

2. Структурно-содержательный блок выступает инвариантным элементом настоящей модели, отражая принятое в исследовании определение и структуру компонентного состава изучаемого объекта (самореализация ИС). Структура самореализации иностранных студентов представлена в единстве взаимодействия четырех основных элементов: ценностного, целевого, ресурсного и конативного.

Представлено определение феномена педагогическое сопровождение самореализации иностранных студентов и отмечены его особенности, которые учитывались в ходе реализации Программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе». Отмеченные параметры структурно-содержательного блока модели явились основанием представления и дифференциации составляющих организационно-деятельностного блока настоящей модели.

3. Организационно-деятельностный блок модели характеризует научно-прикладные аспекты организации педагогического сопровождения самореализации ИС и включает: Программу педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе», представленную теоретическим и практическим модулями; технологии; формы; методы [83, с. 98–99]; этапы – мотивационно-ориентировочный; информационно-обогащающий; практико-преобразующий; рефлексивно-оценочный и направления деятельности – ценностно-смысловое; информативно-проектировочное; коррекционно-профилактическое; консультативно-развивающее.

В следующем параграфе работы конкретизировано организационно-методическое обеспечение разработанной Программы, обеспечившей продуктивную интеграцию теории и практики овладения ее участниками деятельностью по самореализации в рамках педагогического сопровождения.

4. Детерминирующий блок модели устанавливает совокупность психолого-педагогических условий, непосредственно/опосредованно воздействующих на продуктивность самореализации ИС в российском вузе и эффективность ее педагогического сопровождения.

Сформулированное в исследовании определение педагогического сопровождения самореализации ИС, разработанная структура самореализации, принятые методологические подходы и принципы, а также результаты проведенных эмпирических исследований стали основанием выделения двух основных психолого-педагогических групп условий в детерминации изучаемого процесса:

– объективные условия (внешние обстоятельства) (Ю.С. Мануйлов [70]; А.К. Маркова [74]; А.В. Мудрик [86]; В.В. Сериков [107]; В.А. Сластенин [110] и др.);

– субъективные условия (внутренние предпосылки) (Л.И. Дементий [34]; Л.А. Коростылева [52]; Н.Б. Крылова [56]; Н.В. Кузьмина [57]; В.А. Ситаров [108]; А.А. Реан [98] и др.).

Правомерность выделение двух групп психолого-педагогических условий обусловлена тем, что педагогическое сопровождение самореализации ИС представляет собой сложноподчиненный процесс их взаимодействия в единстве таких ипостасей, как субъективное/объективное, внутреннее/внешнее, сущность/явление, возможное/должное.

Субъективные условия педагогического сопровождения самореализации ИС предстают в качестве внутренних, субъективных предпосылок, обладающих потенциалом стимулирующего, организационного воздействия (А.А. Деркач [35]; Н.Б. Крылова [56]; Н.В.

Кузьмина [57]; А.А. Реан [98]; В.А. Ситаров [108]) на удовлетворенность ИС саморазвитием, самореализацией в ходе их педагогического сопровождения в этом.

Объективными условиями педагогического сопровождения самореализации ИС выступает комплекс возможностей и создаваемых обстоятельств (Ю.С. Мануйлов [70]; А.К. Маркова [74]; А.В. Мудрик [86]; М.И. Рожков [101]; В.А. Слостенин [110]), способных оказывать влияние на продуктивность процесса педагогического сопровождения самореализации ИС и достижение ими позиции субъекта жизненного пути.

Выявлению и обоснованию автором настоящего исследования психолого-педагогических условий, способствующих эффективному педагогическому сопровождению самореализации ИС предшествовали:

– анализ ведущих идей системного подхода как общенаучного подхода в психолого-педагогических исследованиях (А.Н. Аверьянов [4]; В.А. Барабанщиков [43]; Н.В. Кузьмина [57]; Б.Ф. Ломов [67]);

– изучение научных публикаций, диссертаций, трудов ученых, занимающихся проблемами оптимизации, развития, формирования мотивации, потребностей, компетенций, качеств, отношений личности (Н.Р. Битянова [14]; А.А. Деркач [35]; Э.Ф. Зеер [40]; И.Ф. Исаев [46]; А.К. Маркова [74]; и др.);

– анализ проведенных автором верифицированных эмпирических исследований.

Комплекс психолого-педагогических условий эффективного педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе включает: 1) объективные условия (внешние обстоятельства) – обеспечение социальной интегрированности иностранных студентов; поддержание поликультурной образовательной среды вуза; актуализация субъект-субъектных отношений всех участников образовательного процесса; 2) субъективные условия (внутренние

предпосылки) – наличие акме-мотивации; самооценка; способность к самоорганизации.

Охарактеризуем данные условия в контексте их соблюдения/создания с целью более эффективной организации процесса педагогического сопровождения самореализации ИС – участников эксперимента.

Объективные условия.

Обеспечение социальной интегрированности иностранных студентов. Проектирование ИС собственного образа «Я» как будущего профессионала, как человека культуры достигается за счет развертывания им своих сущностных сил в условиях, содействующих не только успешному обучению, развитию способностей, но и обеспечивающих его полноценную социальную интегрированность в образовательный процесс.

Социальная интеграция – это процесс и результат продуктивного объединения всех субъектов образования в целостное сообщество с общими целями, общечеловеческими ценностями, несмотря на существенные отличия иностранных студентов по этнокультурным признакам, этнопсихологическим особенностям (А.В. Петроченко) [95, с. 174].

Социальная интегрированность ИС в межкультурное пространство российского вуза предоставляет ему большие возможности для саморазвития в профессиональном и личностном планах и самореализации в таких аспектах, как:

- сохранение целостности своей культурной идентичности наряду со способностью принимать ценности, традиции, разделять уклады русской культуры;

- достижение гармонично-продуктивных отношений, установление коммуникации в контексте самовыражения, самораскрытия в учебно-профессиональной, общественной деятельности и др.

Важной питательной почвой для личностного самовыражения, как отмечают сами ИС, было их включение/участие как субъектов в широкое поле/пространство разнообразных социальных контактов в различных

областях их жизнедеятельности – не только учебной, но и общественной, досуговой, культурной. Приобретение ИС такого опыта открывало им реальные возможности более полного и конструктивного саморазвития и самореализации (С.Л. Васильева [21]; С. Ли [64]; Е.В. Махмутова [78]; А.М. Ханафеева [158]; Е.Н. Шутенко [160]).

Согласованное взаимодействие всех участников эксперимента с учетом их культурных особенностей и обеспечивалось такими формами обучения, как – ОДИ («Формирование установки иностранных студентов на гармоничную полноценную самореализацию»), практическая работа («Социально-психологический портрет самореализующейся личности»), тренинг («Шаги к цели»), круглый стол и др.; применением целесообразных задач обеспечения социальной интеграции ИС методов обучения – проблемный, проектный («Развитие самосознания на пути самореализации»), диалог, философствование, самоанализ, рефлексия и др.

Обеспечение социальной интегрированности ИС в образовательную среду российского вуза в ходе их профессиональной подготовки и непосредственно в рамках опытно-экспериментальной работы достигалось за счет: реализации руководителем Программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» принципа персонализации, усиленного внимания к личности каждого ИС; организации интересного, обогащающего досуга; поддержания атмосферы доверия, заботы; и т. п. (Е.Н. Шутенко) [161].

Социальная интегрированность выполняет функции, важные и необходимые для эффективного педагогического сопровождения самореализации ИС в российском вузе: повышение уровня этнокультурной компетентности и межкультурной сензитивности всех субъектов образования; преодоление неизбежного культурного шока, или «стресса аккультурации» (Т.Г. Бохан) [20], возникающего у ИС при вхождении в новую социокультурную среду; позволяет преодолеть барьеры, вызываемые социокультурными различиями в укладе жизни и этническом сознании;

способствует расширению границ межкультурного взаимодействия, налаживанию конструктивного диалога культур мира и формированию толерантного отношения к представителям других народов; и т. п. (Т.Г. Бохан [20]; Е.В. Махмутова [78]).

На примере участия иностранных студентов в ЭГ было показано, что за счет обеспечения их социальной интегрированности, можно поддерживать рост показателей целевого и ресурсного элементов самореализации – достижения продуктивности, удовлетворенности ИС своей жизнедеятельностью в целом, а также развития у них личностной и социальной компетентности.

Поддержание поликультурной образовательной среды вуза.

Образовательная среда вуза представляет собой своеобразную модель культуры общества и, как социокультурное пространство, обеспечивает приобщение всех субъектов образования к его духовно-нравственным, интеллектуальным, культурным ценностям, традициям (Ю.С. Мануйлов [70]; Н.Г. Маркова [75]; А.В. Мудрик [86]; В.А. Ясвин [134]).

Поликультурная образовательная среда российского вуза, выступая средством интериоризации разнообразных культурных образцов, предоставляет возможность каждому обучающемуся, включая ИС, сформировать у себя готовность к продуктивному межкультурному взаимодействию во всех значимых сферах жизнедеятельности, необходимую для полноценного выражения себя и гармоничной реализации им своего «Я» (А.В. Селькова [105]; Е.Н. Шутенко [161]).

Поликультурная образовательная среда в исследовании понимается как определенного рода основание и средство, обеспечивающее в должной мере ИС актуализацию и развитие личностного потенциала. Уточняя развивающие возможности поликультурного образовательного пространства вуза, Н.Г. Маркова обоснованно выделяет: повышение качества социальной адаптации обучающихся; развитие у них полиэтнического сознания; усвоение обучающимися общечеловеческих,

«не снимаемых» ценностей; гуманизацию отношений между представителями разных этнических групп [75, с. 145].

В исследовании автор руководствовался пониманием, что поддержание поликультурной образовательной среды вуза выполняет ряд важных функций: подготовка всех ИС к продуктивному взаимодействию в условиях многонациональной среды; формирование умений сотрудничать с людьми других национальностей и вероисповедания; поддержание взаимопонимания и организация сотрудничества студентов, принадлежащих к разным этносам посредством их сближения на основе общечеловеческих ценностей.

Обогащенная поликультурная образовательная среда интегрирует в себе формирующий и развивающий потенциал более глубокого, глубинного усвоения студентами различных этнических групп сущности понятий поликультурного образования – «самобытность»; «культурная традиция»; «этническая идентификация»; «национальное самосознание»; «российская культура»; «многообразие, различие/общие корни культур»; «взаимовлияние культур»; «межкультурная коммуникация»; «культура мира»; «взаимопонимание»; «сотрудничество» и др. (Н.Г. Маркова [75]; А.В. Селькова [105]; Л.И. Переславцева [151]).

Участвуя в Программе педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе», ИС имели возможность непосредственно и деятельно воплотить усвоенное на практике. Образовательная среда современного российского вуза поликультурна по своей природе, поскольку она, интегрируя ценности разных этнических групп, позволяет каждому иностранному студенту выстраивать индивидуальную образовательную траекторию в соответствии со своими ценностно-смысловыми приоритетами обучения и самореализации. Кроме того, поддержание поликультурной образовательной среды вуза предоставляло каждому ИС возможность

автономии и свободы выбора из предлагаемого множества форм, методов, средств самореализации.

Необходимо отметить, что, по мнению самих участников, ощущение влияния таких возможностей поликультурной среды проявилось, в первую очередь, в развитии у них ресурсного элемента самореализации – в формировании способности принимать грамотные решения в ходе воплощения своего личностного потенциала; в совершенствовании проявлений личностной и социальной компетентности.

Актуализация субъект-субъектных отношений участников образовательного процесса.

В соответствии с теорией субъектной педагогики и психологии (А.С. Огнев [89]; В.А. Петровский [94]; В.А. Сластенин [110] и др.), субъект-субъектные отношения участников образовательного процесса следует понимать, как межличностные отношения, основанные на восприятии и принятии ими друг друга в качестве безусловных ценностей самих по себе; как «значимого другого»; как автономных, уникальных, неповторимых личностей.

Базовой основой субъект-субъектного отношений выступает деятельность ее участников, осуществляемая не в форме воздействия (субъект-объект), а в виде взаимодействия друг с другом (субъект-субъект) (Л.И. Дементий [34]; И.А. Щербакова [128]), структурно-функциональные элементы которой отвечают, в первую очередь, принципу гуманизма, персонализации и воплощаются посредством взаимопонимания, поддержки, сотрудничества, сотворчества.

Субъект-субъектные отношения в рамках поликультурной образовательной среды предполагают ценностно-ориентированную направленность ИС на принятие культурно-детерминированных особенностей выстраивания межкультурного диалога; его готовность проявлять уважительное отношение ко взглядам представителей других

культур, отличных от своих собственных убеждений; предрасположенность к рациональным действиям в рамках поликультурной среды.

Поддержание субъект-субъектных отношений способствовало более продуктивной самореализации всех участников нашей Программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» за счет выполнения следующих функций.

Во-первых, это преодоление социокультурной стереотипизации, поскольку в рамках субъект-субъектных отношений у ИС расширяются представления об особенностях русской культуры, появляется положительный опыт конструктивного взаимодействия, что приводит к частичной ассимиляции к иносоциокультурной среде, ценностям нового сообщества (С.Л. Васильева [21]; А.М. Ключина [50]; А.В. Петроченко [95]).

Во-вторых, актуализация субъект-субъектных отношений создает благоприятные возможности для межкультурной рефлексии и саморегулирования, развития способностей к самовыражению и самореализации в поликультурном образовательном пространстве.

Перечисленные способности можно объединить общим понятием – «культурные ассимиляторы», которые дали возможность иностранным студентам в процессе выстраивания субъект-субъектных отношений с представителями иной культуры освоить новые способы понимания мотивов их поведения; осознать свои эмоциональные реакции в процессе межэтнического взаимодействия и скорректировать их для достижения гармонии и понимания; сформировать установки на толерантное поведение в инокультурной среде (Л.И. Дементий [34]; Е.В. Махмутова [78]; Л.И. Переславцева [151]).

В-третьих, обеспечение субъект-субъектных отношений всех участников образовательного процесса позволяет достичь им высокой степени межнациональной духовной связи их культур, которая проявляется в нравственном такте и взаимной уважительности, толерантности к

национальным обычаям и традициям, в преодолении языкового барьера, недопустимости какого-либо пренебрежения к языку (А.В. Селькова) [105].

Беседы с участниками эксперимента подтвердили, что взаимодействие на уровне субъект-субъектных отношений с опорой на внутреннюю поддержку, а не на принуждение, вселяло в них большую уверенность в достижении успеха в самореализации; стимулировало потребность и реальные действия по развитию своих ресурсов и совершенствованию качеств, необходимых для саморазвития.

Актуализации субъект-субъектных отношений предшествовало: осознание каждым участником эксперимента собственной субъектности и субъектности другого (наличие активности, выбора/ответственности, инициативы, самодетерминированности); понимание подготовленности к совместному труду и сотворчеству для оптимального воплощения своих способностей и возможностей. Этому способствовали такие формы занятий в реализованной Программе, как: практическая работа – «Установки, стратегии, барьеры самореализации», тренинг – «Определение существенных признаков субъектности» и соответствующие им методы – самоанализ, кейс, рефлексия, консультирование и др.

Субъективные условия – наличие акме-мотивации, самооценка, способность к самоорганизации.

Наличие акме-мотивации. Востребованность в современном мире специалиста, способного эффективно проявлять, развивать свои актуальные и потенциальные способности в профессиональной, личностной, социальной сферах жизнедеятельности и достигать в этом вершин, обуславливает наличие у него направленности и побуждающей силы на такое движение – акме-мотивации (А.А. Деркач [35]; А.А. Реан [98] и др.).

Проявляясь в качестве осознанной, устойчивой устремленности ИС к достижению искомого результата – к полноценному раскрытию своих потенциалов (ценностный, интеллектуальный, творческий, эмоционально-волевой и др.), акме-мотивация выполняет функцию психической

регуляции их деятельности, ориентированной на воплощение мотивов самореализации. Выполняя функции стимулирования (побуждение к постановке все более усложняющихся задач саморазвития), ориентирования (интенция на максимальное воплощение способностей), мониторинга (оценка исполнения поставленных задач), акме-мотивация создает у ИС определенную готовность к деятельности по самореализации – осознание ее ценностно-смысловой ипостаси, выбор цели (прогнозируемого результата), определение и оценка средств, способов, необходимых и эффективных для ее осуществления (А.А. Деркач [35]; Н.В. Кузьмина [57];).

Следовательно, акме-мотивация, в процессе которой участвуют потребности, мировоззрение, психологические особенности, состояния личности и т.п., обладает мощным потенциалом воздействия на все элементы деятельности, составляющие суть самореализации ИС на данном этапе его профессионально-личностного развития – ценностный, целевой, ресурсный и конативный. Акме-мотивация по природе своей многовершинна и не насыщаема, поэтому выступает предиктором, мощным фактором в достижении ИС новых вершин в профессиональном, личностном, субъектном развитии и полноценной самореализации в условиях обучения в российском вузе.

Самооценка. Полноценная самореализация личности предполагает ее опору в такой деятельности на адекватное оценочное отношение к своим способностям, возможностям, свойствам, качествам, к положению в социуме, к взаимоотношениям с окружающими, а также к достигнутым результатам в самореализации. Речь идет о самооценке личности – сложной психологической системе, иерархически построенной и выполняющей объект-субъектные функции познания самого себя, своих качеств, свойств (В.Г. Маралов [71]; А.В. Петровский [93]; С.Л. Рубинштейн [102]; М.И. Дьяченко [138]).

Самооценка как ядро личности, как ведущий элемент ее самосознания, наряду с другими психологическими образованиями

личности, выполняет функцию регуляции поведения личности и ее деятельности. В таких проявлениях самооценка оказывает влияние и на результат выполняемой деятельности.

Исключение не составляет и деятельность ИС по самореализации. То есть под влиянием собственной самооценки, включая и уровень его притязаний, у иностранного студента может складываться правильное/неправильное, адекватное/не адекватное отношение к себе, к своим возможностям, способностям и т.п.

У личности формируется, так называемая, либо завышенная, либо заниженная, либо адекватная (в идеале) самооценка личности. Результатом этого становится статус самооценки в виде стимула дальнейшего самосовершенствования, самореализации (с учетом встречающихся затруднений), или в виде тормоза в саморазвитии и самореализации.

Поскольку в основе самооценки личности находятся и поддерживаемые в обществе социокультурные нормы, то в ходе педагогического сопровождения ИС учитывались особенности исходных норм, обычаев, традиций процесса социализации и индивидуализации личности, а также самореализации народов Азии (Т.Г. Бохан [20]; С.Л. Васильева [21]; В.У. Нгуен [150]; П.А. Тугаринов [157]; Д. Чжао [159]).

Практически каждое занятие с его тематикой, формами и методами «работало» с самосознанием участников и их самооценкой, как его определяющим элементом.

Поэтому самооценку следует вполне обоснованно считать необходимой предпосылкой и важным фактором, влияющим на полноценность и продуктивность самореализации иностранных студентов и получение в этом удовлетворенности.

Способность к самоорганизации. Организация деятельности по самореализации обеспечивается также способностью ИС к целесообразной упорядоченности собственной активности в рамках регуляции своих психических, личностных состояний, в демонстрации им своих качеств,

свойств (Е.В. Бондаревская [15]; Л.В. Палий [91]; В.А. Петровский [94]; А.А. Деркача [137]; М.И. Дьяченко [138]; А.М. Новиков [140]), то есть самоорганизацией.

Проявляясь в мотивах поведения (осознанность саморазвития), реализуясь посредством волевых и интеллектуальных механизмов (целеустремленность, способность принимать решения, субъектность), самоорганизация формирует личностную зрелость у ИС.

Личностная зрелость человека будущего наделяется особыми, важными и жизненно-продуктивными характеристиками именно в современных условиях жизнедеятельности – способностью организовывать свою жизнь, успешным прохождением собственного жизненного пути и готовностью нести за нее ответственность (Н.В. Кузьмина [57]; Е.С. Малиева [69]; А.К. Маркова [74]), т.е. полноценными механизмами саморегуляции.

Самоорганизация ИС, проявляясь в его способности организовывать себя, упорядочивать свое время, действия, ресурсы, развивать умения планировать, расставлять приоритеты, выстраивать пространство и т.п., будет содействовать ему в согласовании, консолидации на оптимальном уровне его личностной и психической системы, выступая в этом одной из личностных характеристик полноценной самореализации в жизнедеятельности в целом.

Принципиально подчеркнуть позицию автора настоящего исследования о том, что самоорганизация не является врожденным качеством личности; самоорганизацию, как приобретенное в большей степени свойство личности, можно и нужно развивать упорным трудом, понимая ее возможности для успешной жизнедеятельности, для самореализации. В рамках Программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» ее участники развивали свои способности к самоорганизации, активно проходя ее основные этапы, созвучные с усвоением ими элементов деятельности по

самореализации. Например, на занятии №9 в форме практической работы участники разрабатывали кейс «Развитие самоорганизации при решении проблем самореализации».

С целью подтверждения выявленных теоретически внутренних предпосылок успешной самореализации ИС было проведено эмпирическое исследование посредством разработанного «Опросника выявления факторов самореализации иностранных студентов» (Ш. Моу, Л.В. Абдалина), предназначенного для представления более четкого конструкта изучаемых субъективных условий. Результаты эмпирического исследования субъективных характеристик личности посредством факторного анализа Varimax приведены в Приложении 6.

«Акме-мотивация», как субъективное условие самореализации, выявил значимость ориентации личности ИС на поступательный, высокопродуктивный вектор саморазвития; на максимально полную реализацию своих возможностей; на внесение индивидуального вклада в прогресс общества; у личности ИС характеризуется показателями: «мотивация достижений – главная побуждающая сила выражения и развития возможностей личностью» (0,947); «акме-мотивация воздействует на все элементы деятельности по самореализации» (0,919); «направленность на максимальное воплощение способностей необходима для продуктивной самореализации» (0,905); и др.

«Самооценка», как черта самореализующейся личности ИС, раскрывается в таких характеристиках, как: «самооценка – регулятор поведения, деятельности, общения студента» (0,913); «самооценка – стимул, либо препятствие самореализации личности» (0,899); «важная основа самооценки – социокультурные нормы, традиции, обычаи» (0,897); и др. Самооценка связана с уровнем притязаний личности ИС и расхождение между ними может осложнять путь самореализации; и как источник самореализации, обусловлена сформированностью у ИС критичности, рефлексивности.

«Самоорганизация» как внутриличностный источник самореализации ИС характеризуется следующими оценками: «профессиональные успехи, продуктивная самореализация во многом зависят от способности личности упорядочивать собственную жизнедеятельность» (0,948); «успешные люди – это всегда самоорганизованные личности» (0,931); «целеустремленность, осознанность, контролируемость – составляющие самоорганизованной личности» (0,893); и др. Наиболее важным общим критерием сильной самоорганизации выступает способность обучающегося к самосозиданию как личности, к личностному росту и развитию.

Согласно результатам проведенного эмпирического исследования, следует отметить еще два источника, которые также обладают влиянием на успешность самореализации ИС – это «упорство» (от 0,973) (настойчивость, способность преодолевать препятствия и т.п.) и «критичность» (от 0,927) (способность к критическому анализу, сформированная личная оценка на все, ответственность и т.п.).

Практика реализации настоящей модели подтвердила, что ее эффективность в значительной степени определялась соблюдением и реализацией комплекса выявленных психолого-педагогических условий.

5. Результативно-диагностический блок модели предназначен для системного представления об оценочных характеристиках самореализации ИС (критерии, показатели, уровни), которые диагностировались у участников до и после эксперимента.

Теоретически обоснованный концепт построенной модели проходил апробацию и экспериментально подтверждался в ходе опытно-экспериментальной работы.

2.2 Организация и содержание опытно-экспериментальной работы по педагогическому сопровождению самореализации иностранных студентов в российском вузе

Моделирование процесса педагогического сопровождения самореализации ИС в российском вузе стало основанием построения опытно-экспериментальной работы (ОЭР) и разработки Программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе».

Проверка эффективности модели и подтверждение гипотезы исследования составили цель настоящей опытно-экспериментальной работы.

Для достижения поставленной цели решался ряд задач:

- 1) подбор диагностического аппарата изучения структурно-содержательных характеристик самореализации;
- 2) проведение диагностических процедур для подтверждения, уточнения (корректировка) выявленных в исследовании критериев, показателей, уровней самореализации ИС;
- 3) организация и проведение констатирующего и формирующего этапов эксперимента;
- 4) верификация эффективности выявленных в исследовании психолого-педагогических условий;
- 5) подтверждение эффективности сконструированной модели.

ОЭР по педагогическому сопровождению самореализации ИС осуществлялось на базе Воронежского государственного университета 2022–2025 гг.

В ходе эксперимента (констатирующий и формирующий этапы) принимали участие 45 человек. ОЭР включала следующие этапы: констатирующий, формирующий и аналитический, которые содержательно раскрыты в параграфе 2.3.

Проведенная проверка эквивалентности участников ОЭР (социометрические данные) подтвердила принадлежность их всех одной генеральной совокупности, а имеющиеся различия в стартовых показателях не носят системного характера и обусловлены воздействием только случайных причин. Это обеспечивало достоверность и чистоту эксперимента.

Данные, полученные по итогам проведенного исследования, проверялись с помощью методов математической статистики – критерий согласия Пирсона, факторный анализ Varimax, t-критерия Стьюдента (А.А. Боровков [18]; А.И. Самыловский [104]; Ю.Р. Чашкин [121]).

Систематизированные в тему исследования диагностические методики позволили провести на уровне стандартизации качественно-количественные оценки полученных в ОЭР результатов.

Показатели и уровни самореализации, их динамика у участников опытно-экспериментальной работы фиксировались с помощью соответствующего диагностического инструментария (А.В. Карпов [48]; В.Г. Маралов [71]; С.И. Кудинов [148]), представленного в Таблице 1.

Таблица 1 – Критериально-диагностический аппарат оценивания уровней самореализации ИС

Структурные элементы	Критерии/ Показатели	Методики диагностики	Уровни	Характеристика уровней
Ценностный	Аксиологически: - стремление к самореализации; - ценности саморазвития	«Тест СЖО» (Д. А. Леонтьев) «Многомерный опросник самореализации личности» (МОСЛ) (С. И. Кудинов)	Высокопродуктивный	Демонстрирует устойчивые нравственно-ценностные установки на актуализацию и развитие личного потенциала; проявляет активно-выраженное стремление и сформированные ценности саморазвития

Продолжение таблицы 1

			Продуктивный	Ориентирован на объективацию и развитие своего личностного потенциала на уровне личностных ценностей, а также стремления к реализации определенных ролей и норм в социуме, требований в семье, профессии
			Среднепродуктивный	Характеризуется отсутствием выраженного стремления к демонстрации и воплощению своих способностей; разрозненными и не присвоенными в полной мере ценностями саморазвития
			Малопродуктивный	Свойственно отсутствие выраженной, устойчивой мотивации к самореализации, низкая степень осознания ценностей саморазвития для современного молодого человека и специалиста
Целевой	Результативный: - целеустремленность в жизни; - продуктивность и удовлетворенность жизнью	«Многомерный опросник самореализации личности» (С. И. Кудинов)	Высокопродуктивный	Характеризуется целеустремленностью, последовательностью в воплощении своих способностей, возможностей; достигает продуктивности, и испытывает удовлетворенность от приложенных усилий
			Продуктивный	Свойственны целеустремленность в осуществлении поставленных целей, достижение в этом продуктивности (полезности) и удовлетворенности
		«Тест СЖО» (Д. А. Леонтьев)	Среднепродуктивный	Характеризуется затруднениями в достижении продуктивности, удовлетворенности в актах демонстрации своих способностей, в силу «минимальных потребностей» в этом и отсутствия устойчивой целеустремленности
			Малопродуктивный	Практически отсутствует должная целеустремленность в актуализации и развитии своего личностного потенциала; не осознаются, не анализируются возможности продуктивной реализации имеющихся способностей, возможностей и достижения в этом удовлетворенности
Ресурсный	Компетентностный: - способность принимать решения; - личностная и социальная компетентность	«Анкета изучения ресурсного компонента самореализации ИС» (Ш. Моу, Л. В. Абдалина)	Высокопродуктивный	Характеризуется высоким уровнем сформированности необходимых для полноценной самореализации ресурсов и их творческим воплощением; способен принимать в этом перспективные решения, реализуя в полной мере личностную и социальную компетентность
			Продуктивный	Обладает необходимыми ресурсами воплощения своих способностей, возможностей; реализует их достаточно активно, результативно и прагматично, принимая во внимание оценку окружающих

Продолжение таблицы 1

			Средне-продуктивный	Способность принимать решения, личностная и социальная компетентности реализуются только в достижении общепринятых целей профессиональной подготовки в российском вузе на индивидуально-исполнительском уровне
			Малопродуктивный	Характеризуется низким уровнем сформированности ресурсов самореализации: не способен принимать ответственный решения о развитии и воплощении своих способностей; ограничен адаптивно-исполнительским уровнем личностной и социальной компетентности
Когнитивный	Поведенческий: - субъектность; - рефлексивность	«Многомерный опросник самореализации личности» (С. И. Кудинов) Методика «Диагностика рефлексии» (А. В. Карпов)	Высокопродуктивный	Обладает сформированными наиболее ценными для продуктивного самовыражения качествами – субъектностью, рефлексивностью и успешно демонстрирует их в учебно-профессиональной социальной, досуговой и др. видах деятельности, во взаимодействии с участниками образовательного процесса в российском вузе
			Продуктивный	Отличается сформированными в целом профессионально-личностными качествами, влияющими на полноценную самореализацию в учебно-профессиональной и других видах деятельности
			Средне-продуктивный	Характеризуется недостаточно сформированными профессионально-личностными качествами – субъектностью, рефлексивностью, обеспечивающими полноценность самореализации в учебно-профессиональной деятельности, во взаимодействии с участниками образовательного процесса
			Малопродуктивный	Практически не сформированы качества личности, востребованные самореализацией, и, если проявляются, то фрагментарно и скорее под воздействием внешне заданных, средово-ситуативных факторов обучения в российском вузе

В рамках констатирующего этапа эксперимента (2022–2023 гг.) определялись место, время проведения ОЭР и его участники. Проводилось диагностическое исследование, позволяющее определить исходный уровень самореализации; изучались оценочные характеристики самореализации (показатели самореализации) в ЭГ и КГ; окончательно утверждались критерии, показатели, уровни самореализации и уточнялись

соответствующие диагностические методики; инструктировались участники ОЭР; анализировались итоги ее констатирующего этапа.

Анализ результатов диагностики, полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента, показал незначительно отличающийся и в целом недостаточно высокий уровень самореализации у участников КГ и ЭГ. С учетом полученные результатов средних показателей элементов самореализации определялись уровни самореализации участников ЭГ и КГ, которые наглядно представлены в Таблице 2.

Это стало подтверждением необходимости построения и экспериментального внедрения модели за счет реализации Программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе».

Таблица 2 – Уровни самореализации участников ОЭР на констатирующем этапе эксперимента

Уровни самореализации	Экспериментальная группа (%)	Контрольная группа (%)
Высокопродуктивный	18,2 (≈4 чел.)	13,6 (≈3 чел.)
Продуктивный	13,6 (≈3 чел.)	18,2 (≈4 чел.)
Среднепродуктивный	31,8 (≈7 чел.)	31,8 (≈7 чел.)
Малопродуктивный	36,4 (≈8 чел.)	40,9 (≈9 чел.)

Как видно, наибольшему количеству участников экспериментальной и контрольной групп свойственны: средне-продуктивный и малопродуктивный уровни самореализации – ЭГ 15 чел. (68,2%) и КГ – 16 чел. (72,7%).

Следовательно, многие ИС – участники эксперимента отличаются недостаточно сформированной потребностью и ценностями саморазвития; затрудняются в получении продуктивности, в достижении удовлетворенности самореализацией в силу отсутствия должной целеустремленности в этом; способность принимать решения, личностная и социальная компетентности реализуются ими в основном на

исполнительском уровне (индивидуальном, либо адаптивном); качества личности – субъектность, рефлексивность, востребованные самореализацией, в должной мере все еще не сформированы.

Только немногие ИС – участники ЭГ 18,2% (4 чел.) и КГ – 13,6% (3 чел.) обладают высоко продуктивным уровнем самореализации; для 13,6% (3 чел.) в ЭГ и 18,2% (4 чел.) в КГ свойственен продуктивный уровень самовыражения в ходе профессиональной подготовки в российском вузе.

То есть они, в целом, осознают ценности саморазвития, стремление к самореализации; целеустремлены, удовлетворены в целом своей жизнедеятельностью, ее продуктивностью; способны принимать ответственные решения, лично и социально компетентны; демонстрируют субъектность и рефлексивность в жизнедеятельности.

Данные констатирующего этапа эксперимента подтверждают актуальность оптимизации педагогического сопровождения самореализации ИС в российском вузе посредством построенной модели и реализации, выявленных психолого-педагогических условий.

Полученные результаты послужили также ориентирами в планировании содержания, методического обеспечения и проведении формирующего этапа эксперимента (2023–2024 гг.).

Задачи формирующего этапа настоящего эксперимента состояли в следующем:

- обеспечить реализацию на практике разработанной модели;
- провести мониторинг влияния выявленных психолого-педагогических условий на продуктивность модели.

В рамках формирующего этапа ОЭР реализовывалась Программа педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» и подтверждалась ее эффективность (10 занятий в ЭГ (22 чел.), общим объемом 72 час.).

Программа была реализована автором настоящего исследования при непосредственном участии научного руководителя и сотрудничестве с

профессорско-преподавательским составом кафедры педагогики и педагогической психологии.

В Приложении 1 представлено Учебно-тематическое планирование настоящей Программы и описаны содержание занятий и соответствующие им формы и методы.

Целевая направленность Программы выражалась в обогащении ее участников ценностно-смысловыми ориентирами, установками и эффективными средствами самореализации.

Соответственно задачами Программы явились:

- 1) формирование системы знаний о сущности самореализации современного человека – личностной, профессиональной, социальной;
- 2) подведение ИС к пониманию, осознанию функций самореализации в профессии, во взаимодействии в социуме, в жизни;
- 3) развивать ценности самореализации современного человека мира;
- 4) стимулировать, поддерживать, сопровождать целереализацию в жизнедеятельности;
- 5) формировать, расширять ресурсы самореализации и личностную и социальную компетентности;
- 6) развивать профессионально-личностные качества – субъектность, креативность, рефлексивность.

В Программе педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» на основе поставленных цели, задач определены ее процессуальные параметры и отражены: этапы, структура, содержание занятий, их методическое обеспечение – технологии, формы, методы организации, средства диагностики, что позволило сформировать о ней целостное представление.

Программа реализовывалась за счет опоры на следующие руководящие идеи – принцип активного, творческого самовыражения; принцип объективации личностного потенциала; принцип субъект-субъектного взаимодействия; принцип корпоративности и межличностного

общения (Н.Р. Битянова [13]; И.В. Вачков [22]; Е.В. Гущина [31]; В.И. Долгова [37]; И.В. Иванова [42]; В.Г. Маралов [71]; И.В. Абакумова [143]).

В Программе интегрированы два модуля – теоретический/практический и групповая и индивидуальная работа ее участников. Программа реализовывалась прохождением ее участниками следующих этапов – мотивационно-ориентировочного, информационно-обогащающего, практико-преобразующего, рефлексивно-оценочного (характеристика этапов представлена в пар. 1.3).

Предназначение теоретического модуля состояло:

- в формировании у участников Программы системы представлений о сущностных характеристиках самореализации современной личности, включая будущего специалиста;
- в стимулировании их к актуализации и развитию своих способностей;
- в более глубоком осмыслении участниками роли самореализации в жизнедеятельности человека.

Соответственно в рамках данного модуля в ходе занятий формировалась устойчивая мотивация в гармоничном, продуктивном самоосуществлении как на личностном, так и профессиональном, социальном уровнях с учетом особенностей национального самосознания, менталитета, традиций, поведения, национальной идентичности участников эксперимента.

Тематика теоретических занятий включала целесообразную проблематику: «Самореализация личности: сущностные характеристики», «Целеустремленность личности как критерий ее самореализации», «Ресурсный компонент в структуре самореализации иностранного студента», «Самореализация как воплощение иностранным студентом личностного потенциала» и др. (Приложение 1).

В ходе практического модуля решались задачи:

- формирование ценностного отношения (реально действующих принципов, установок) к самореализации у участников;
- актуализация и совершенствование собственных ресурсов, способностей самореализации – целеустремленности, способности принимать решения;
- развитие личностной и социальной компетентности;
- овладение продуктивными стратегиями, формами, способами, приемами самореализации;
- совершенствование представлений, знаний о нормах, правилах, традициях взаимодействия в принимающем социуме с учетом собственных национальных обычаев и ценностно-смысловых основ общения, взаимодействия в образовательном и социальном пространстве – установок, умений сотрудничества, содружества;
- развитие личностно-значимых и профессионально-важных качеств;
- усиление субъектной позиции в учебно-профессиональной деятельности и взаимодействии с окружающими.

Тематика практических занятий включала: «Развитие самосознания на пути самореализации», «Установки, стратегии, барьеры самореализации», «Создание индивидуального плана самореализации», «Усиление субъектной позиции в самореализации» и др. (Приложение 1).

Педагогическое сопровождение самореализации участников ЭГ как процесс взаимодействия субъектов образовательного процесса, ориентированный на воплощение ими своих ценностей, целей, ресурсов, обеспечивалось применением адекватных педагогических технологий, форм и методов (И.В. Абакумова [143]; Н.Р. Битянова [13; 14]; Н.В. Бордовская [16]; И.В. Вачков [22]; В.И. Долгова [37]; Р.А. Куренкова [149]; Н.Н. Ниязбаева [37]; С.Д. Смирнов [111]; и др.).

Выбор педагогических технологий был обусловлен задачами, поставленными в Программе педагогического сопровождения самореализации ее участников, ее направленностью на повышение качества

изучаемого процесса; учитывались выявленные в исследовании особенности педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов (пар. 1.3)

Выбор настоящих технологий опирался также на известные в педагогической науке критерии технологичности: концептуальность, системность, управляемость, эффективность и воспроизводимость (В.П. Беспалько [12]; Н.В. Бордовская [16]; С.Ф. Сергеев [106]; В.А. Сластенин [109]; С.Д. Смирнов [111]; А.М. Новиков [140]).

Практика подтвердила, что в качестве продуктивных педагогических технологий сопровождения самореализации ИС выступают:

– технология смыслообразования (Е.В. Бондаревская [15]; В.И. Долгова [37]; И.В. Абакумова [143]; Р.А. Куренкова [149]);

– технология сотрудничества (Н.В. Бордовская [16]; О.С. Газман [25]; Н.Б. Крылова [56]; А.Ю. Петров [92]; М.И. Рожков [101]).

Технология смыслообразования предстает как технология трансформации смысла личности, обладает потенциалом более глубокого воздействия на повышение активности ее сознания, на обогащение и преобразование глубинных смысловых процессов, включая самореализацию; предоставляет личности возможность самостоятельно и осознанно производить выбор (И.В. Абакумова [143]; Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич [15]; Р.А. Куренкова [149]; И.А. Рудакова [143] и др.).

Результатом применения технологии сотрудничества в высшей школе является сформированная у обучающихся способность, компетенция организовывать совместную деятельность (учебную, профессиональную, социальное взаимодействие, самореализацию); продуктивно работать и самосовершенствоваться сообща на основе поддерживаемых благоприятных отношений, понимания, поддержки, учета интересов друг друга (Н.В. Бордовская) [16, с. 95–96].

Данные педагогические технологии отобраны на основании их ведущего признака, выраженного в том, что характер ведущей деятельности

и взаимодействия участников акцентирует внимание на их субъектности – активности, инициативности, ответственности.

Считаем и практика подтвердила, что такие технологии по своей природе, сути являются эффективными инструментальными средствами самореализации личности.

Реализация систематизированных в тему настоящего исследования педагогических технологий в Программе педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» основывалась на следующих позициях:

- востребованность инновационных форм, методов педагогического сопровождения процесса самореализации, обучающихся в вузе, включая ИС;

- необходимость в реализации учебных ситуаций, порождающих смысло-поисковую, интеллектуально-креативную, рефлексивную деятельность у обучающихся, и методов теоретико-прикладного освоения ими основ деятельности по самореализации в ходе профессиональной подготовки в вузе;

- процессы целереализации педагогического сопровождения самореализации представлены взаимодействием всех сфер личности (мотивационная, интеллектуальная, эмоциональная, волевая) (Н.Р. Битянова [13]; Д.А. Леонтьев [63]; В.Г. Маралов [71]; П.Х. Чжан [124]; С.И. Кудинов [147]).

В качестве целесообразных и наиболее эффективных форм и методов педагогического сопровождения актуализации участниками личностного потенциала и реализации технологии сотрудничества и технологии смыслопорождения выделены:

- формы сопровождения/обучения: лекция, семинар, дискуссия, игра, круглый стол, практическая работа, тренинг, самостоятельная работа (Н.В. Бордовская [16]; Э.Ф. Зеер [40]; С.Д. Смирнов [111]; И.В. Абакумова [143]);

– методы сопровождения/обучения: проектный, проблемного (проблемные задачи, ситуации) обучения, деловые игры, кейсы, тестирование (Н.В. Бордовская [16]; С.В. Глухарева [28]; Э.Ф. Зеер [41]; С.Д. Смирнов [111]); методы смыслоформирования – философствование (размышление, рассуждение), понимание, самонаблюдение; диалог, рефлексия презентация, эссе, самоанализ, консультирование) (Е.В. Бондаревская [15]; В.И. Долгова [37]; И.В. Иванова [42]; Л.А. Кунаковская [59]; В.Г. Маралов [71]; С.Ю. Степанов [114]; И.В. Абакумова [143]; Р.А. Куренкова [149]).

Практика подтвердила, что наиболее продуктивными формами овладения участниками ЭГ теоретическими и практическими основами осуществления своих возможностей на уровне реального представления, для самореализации выступили следующие.

Игровые формы обучения/сопровождения позволяют каждому участнику в условиях субъективной свободы, выполнения самостоятельно взятой на себя роли с учетом собственного опыта расширять диапазон проявления своих способностей, возможностей в рамках личностных и социальных взаимодействий. ОДИ как игровой метод активного социально-психологического обучения, позволял участнику моделировать организацию собственной деятельности по решению актуальной проблемы в условиях неизвестности (Н.В. Бордовская [16]; И.В. Вачков [22]; Т.Н. Гущина [32]; П.Н. Биленко [36]; Э.Ф. Зеер [41]; И.В. Иванова [42]; Е.Н. Шутенко [161]).

Например, в ОДИ «Формирование установки на актуализацию и развитие потенциала самореализацию» участники в работе групп (по 3–4 чел.) разрабатывали план с описанием общих этапов, содержания и прогнозируемого результата процесса актуализации и развития собственного мотивационного потенциала, анализируя общие этапы процесса: 1) ознакомление с проблемой; 2) ее анализ; 3) наработка имеющихся путей ее решения; 4) выбор адекватного пути на основе анализа альтернатив; 5) готовность к реализации намеченного.

В ходе игры у участников формировалась более устойчивая мотивация, интерес к самовыражению – к демонстрации всех своих способностей; вырабатывались некоторые приемы продуктивной деятельности по самореализации, умения анализировать действительность и принимать альтернативные решения, проявлять целеустремленность, стремиться к удовлетворенности самовыражением в учебно-профессиональной, социальной деятельности.

Этому способствовало соблюдение такого педагогического условия, как обеспечение социальной интегрированности участников – их объединение на занятии в целостное сообщество с общими целями, общечеловеческими ценностями, несмотря на существенные отличия по этнокультурным признакам, этнопсихологическим признакам.

Учитывалось важное субъективное условие наличие конкретного уровня акме-мотивации у участников и реализации принципа персонализации.

Тренинг, как эффективная форма педагогического сопровождения самореализации участников ОЭР, характеризуется специально организованной системой воздействий/взаимодействий в виде последовательности известных приемов изменения состояний, свойств человека: «разогрева» участника; его лабилизации; предоставления новых техник; «замораживания» вновь приобретенных способов самовыражения (Н.Р. Битянова [13]; И.В. Вачков [22]; А.К. Маркова [74]). Каждый участник самостоятельно определял, что ему необходимо совершенствовать, что компенсировать.

Так, в ходе тренинговой работы (занятия: №4 «Шаги к делу» (моделирование процесса самореализации); №8 – «Выделение существенных признаков понятия «субъектность» и др.) обязательным было соблюдение как объективных психолого-педагогических условий – актуализация субъект-субъектных отношений всех участников образовательного процесса (равноправное взаимодействие друг с другом, межкультурный диалог, поддержка, сотворчеств), так и субъективных условий – поддержание акме-

мотивации, адекватного самооценивания, развитие способности к самоорганизации.

Ценность и смысл теоретических знаний и представлений о сущности самореализации и формирование готовности к ней закреплялись и приобретались в ходе практической деятельности участников в рамках разработки проектов, решения проблемных ситуаций, учебно-ситуационных задач, тестирования, составления кейсов и др.

Именно практику, согласно теории познания в философии, следует рассматривать как основу, движущую силу развития познания на всех его уровнях, как источник знания и как критерий истинности итогов познания, его объективного значения (Э.В. Галажинский) [26, с. 413].

В формате практической работы участники разрабатывали и реализовывали проекты: «Способность принимать решение как показатель самореализации» (Приложение 3), «Усиление субъектной позиции в самореализации». «Факторы самореализации» и др.; «Создание индивидуального плана самореализации»; составляли кейсы – «Интерииоризация ценностей самореализации» (Приложение 2), «Развитие самоорганизации иностранных студентов при решении проблем самореализации» и др.;

Для успешного проведения практической работы по развитию ресурсного элемента самореализации – «Создание индивидуального плана самореализации» (занятие №7), в ходе которой участники разрабатывали этапы, содержание, способы, приемы индивидуального плана по самореализации, от руководителя и участников потребовалось соблюдение таких педагогических условий, как поддержание поликультурной образовательной среды вуза, которая позволяет каждому участнику выстраивать индивидуальную образовательную траекторию в соответствии со своими ценностями и смыслами самореализации.

С помощью реализации принципа персонализации в ходе практической работы принимались во внимание такие субъективные условия, как особенности самооценки участников и способность их к самоорганизации.

Высокий практический интерес у участников вызвало занятие №5 «Установки, стратегии, барьеры самореализации» – практическая работа, в ходе которой они решали различного рода проблемные ситуации самореализации, развивая, целевой, ресурсный элементы самореализации. Участники в групповой работе (3–4 чел.) формируют представление об имеющихся в психолого-педагогической литературе классификациях различного рода барьеров в самореализации, в осуществлении само-процессов (Т.В. Борзова, Е.С. Плотникова [17]; Л.А. Коростылева [52]; С.И. Кудинов [147] и др.). Далее участники выявляли и формулировали свойственные им барьеры в актуализации и развитии своего потенциала; анализировали их особенности, выявляли причины их порождающие.

За счет поддержания на занятии поликультурной среды обучения и взаимодействия, учета руководителем и другими участниками уровня их мотивации достижений, самооценки, проведенная практическая работа способствовала более глубокому осознанию участниками своих проблем самореализации и усилению мотивации, развитию способности принимать грамотные в этом решения, проявлять ответственность в их разрешении.

Беседы с участниками Программы подтвердили значимость и влияние именно практической работы, включая самостоятельную работу, на возможность более продуктивного усвоения знаний о самореализации как деятельности и применения усвоенных стратегий, способов, механизмов, приемов самовыражения, воплощения своих способностей, возможностей в конкретных условиях учебно-профессиональной и общественной деятельности.

Наиболее эффективными методами педагогического сопровождения участников Программы стали – проектный, проблемного обучения, философствование, диалог, рефлексия, самоанализ, консультирование и др.

(Н.В. Бордовская [16]; В.И. Долгова [37]; И.В. Иванова [42]; С.Ю. Степанов [114]; И.В. Абакумова [143]; Р.А. Куренкова [149]).

Высокий практический результат в актуализации и развитии личностного потенциала ИС достигался за счет реализации в педагогическом сопровождении проектного метода (С.В. Глухарева [28]; И.В. Иванова [42]; Т.С. Просветова [97]; С.Д. Смирнов [111]).

Данный метод, являясь способом достижения учебной цели посредством детальной разработки имеющейся проблемы участниками в групповой работе, позволяет в итоге достичь реального, осязаемого результата ее разрешения за счет нового подхода, стратегий, способов; с уточнением роли каждого участника и необходимых для этого условий (наличных/создаваемых).

Участники активно и заинтересованно разрабатывали групповые проекты – «Развитие самосознания на пути самореализации», «Создание индивидуального плана самореализации» (Приложение 4) и др. Беседа с ними показала, что им удалось глубже осознать ценности саморазвития для всей последующей жизнедеятельности, для продуктивности предстоящего профессионально-педагогического труда, для удовлетворенности жизнью в целом. Успешность данных занятий достигалась и за счет того, что соблюдалась и поддерживалась поликультурная среда на занятиях, взаимодействие всех участников носило равноправный, субъект-субъектный характер, что позволило сотрудничать и сотворчествовать всем участникам.

Проблемный метод обучения позволял создавать для участников группы проблемные ситуации экзистенциального характера, порождающие более глубокое осознание ценностей саморазвития, интенции на целеустремленность и достижение в ней удовлетворенности; обуславливающие развитие необходимых для самореализации ресурсов; устанавливающие необходимость совершенствования важных для этого личностных, социальных, профессиональных качеств (Е.В. Бондаревская [15]; Н.В. Бордовская [16]; С.Д. Смирнов [111]).

Проблемный метод применялся на лекциях, семинарских занятиях – «Самореализация личности: сущностные характеристики», «Ценности саморазвития в структуре самореализации», «Самореализация ИС в российском вузе: необходимые критерии» и др.

Плодотворной основой обогащения самосознания участников ценностями, установками, принципами осуществления своих возможностей выступили ведущие идеи феноменологии (Е.В. Бондаревская [15]; Н.В. Бордовская [16]; В.И. Долгова [37]; И.В. Абакумова [143]; Р.А. Куренкова [149]).

Феноменология как учение раскрывает основные направления, способы (само)развития сознания человека; пути его нравственного саморазвития, проходящего под влиянием не только чувственных, но и смысловых образований личности; предлагает науке и практике смыслопоисковый способ более глубокого, осмысленного познания смыслопорождающих явления источников, связей, механизмов (Е.В. Бондаревская) [15, с. 268].

Одним из продуктивных феноменологических методов выступил метод философствования – метод размышления, рассуждения, свободомыслия в условиях не ограниченного потока сознания (Е.В. Бондаревская [15]; В.И. Долгова [37]; Н.Б. Крылова [56]; Р.А. Куренкова [149]).

Философствуя, участники посредством своих рассуждений, высказыванием умозрений, интерпретацией рассматриваемых, осмысливаемых событий «проходили путь» осознания смысла самореализации через внутреннюю рефлекссию, анализ внешнего опыта собственного сознания (И.В. Абакумова) [143].

В рамках Программы метод философствования применялся многократно в рамках всех направлений педагогического сопровождения; в ходе групповых и индивидуальных занятий, консультирования и на всех этапах обучения. Например, на занятии №2 «Стремление к самореализации как ценность современной личности» (проблемный семинар, направленный на усиление потребности выражать и совершенствовать свои способности,

возможности – нравственные, интеллектуальные, творческие, волевые и т.п.) участники выступали с темами и обсуждали вопросы: «Самореализация личности как ценность» (В.А. Ситаров) [108]; «Потребности и ценности в структуре самореализации»; «Мотивационно-потребностная сфера в структуре модели самореализации»; «Мотивация достижений – фактор прогрессивной, преобразовательной деятельности».

Применение на данном семинаре методов - проблемное обучение, философствование (рассуждения, размышления), самоанализа, рефлексии способствовало развитию у участников самосознания, обогащение его понимаем роли ценностей в становлении личности как профессионала, как прогрессивного члена общества; формированию целеустремленности, субъектности. На занятии соблюдались и реализовывались необходимые для этого такие психолого-педагогические условия – поддержание многокультурной образовательной среды и субъект-субъектных отношений участников, учет их мотивации, стремления к саморазвитию, особенности самооценки, что способствовало развитию всех элементов самореализации и повышению участниками ее собственного уровня.

Природа самореализации и реальная практика ее осуществления все более востребует рефлексивный подход, как важнейший механизм функционирования деятельности и сознания субъекта, активно востребующий технологические средства рефлексивно-феноменологической педагогической практики (В.И. Долгова [37]; Р.А. Куренкова [149]; С.Ю. Степанов [155]).

Поскольку смысл рефлексии состоит в осуществлении субъектом перехода неявных знаний о своем потенциале в явные, логически представленные, формализованные; и является одним определяющих источников развития/самосовершенствования индивида как личности, члена социума, как профессионала (Л.А. Кунаковская) [59, с. 362], то участники Программы осуществляли такой переход посредством

осмысления, анализа, оценки исходных предпосылок осуществления самореализации.

Так, на занятии №6 – 2. «Социально-психологический портрет самореализующейся личности» (практическая работа) участники познакомились с известными успешными самореализаторами. Философствуя, рефлексировав, они определяли и доказывали необходимую совокупность личностных и профессиональных качеств, влияющих на гармоничность и позитивный характер самореализации современного молодого специалиста.

Это способствовало формированию у участников более устойчивой мотивации самосовершенствования (ценностный элемент), развитию целеустремленности в достижении идеала самореализующейся личности (целевой элемент); формированию у них личностной и социальной компетентности (ресурсный элемент); совершенствованию у них когнитивного элемента самореализации за счет усиления субъектной позиции, развития рефлексивности.

С этой целью в ходе занятий они выдвигали гипотезы, искали идеалы, анализировали причины тех или иных впечатлений, соотносили цели, мотивы, ценности самореализации и требования социума. Рефлексия, согласно опросу участников, дала возможность более глубоко и основательно проанализировать, и осмыслить собственный личностный потенциал, обогатить ценностные основания саморазвития, понять уровень готовности к самореализации в иной многокультурной среде, сформулировать направления, пути наиболее оптимального самоосуществления в жизнедеятельности в целом.

Взаимодействие участников носило характер актуализации их субъект-субъектных отношений в рамках поддерживаемой поликультурной образовательной среды (в вузе и на занятии).

Метод самоанализа проявился как изучение участниками собственных свойств, состояний, качеств, а также результатов воплощения своих возможностей, способностей в учебно-профессиональной,

культурной, общественной, досуговой деятельности и установление в этом причинно-следственных взаимосвязей с целью дальнейшей полноценной самореализации (Н.Р. Битянова [14]; И.В. Вачков [22]; В.Г. Маралов [71]; Г.К. Чернявская [123]).

Данный метод был ориентирован на помощь каждому участнику в повышении степени реалистичности и объективности в восприятии и оценки ими показателей и достигнутых уровней самореализации – от малопродуктивного и среднепродуктивного к продуктивному и высокопродуктивному.

Выполняя функции диагностики, познания, преобразования, самоанализ давал возможность каждому участнику сконцентрировать также внимание на детерминантах (внутренних/внешних), способствующих, либо препятствующих его гармоничной самореализации. Например, на завершающем занятии №10 «Самореализация как воплощение ИС личностного потенциала» в рамках круглого стола и в ходе тренинг участники активно и с интересом обсуждали, дискутировали на темы: «Психолого-педагогические детерминанты самореализации личности»; «Барьеры самореализации личности»; «Самореализация ИС в российском вузе: проблемы и перспективы». Далее участвовали в тренинге «Чему я научился», по итогам которого проводили самоанализ – подтверждали полезность эффективность участия в Программе, повышение у них уровня самореализации за счет совершенствования всех ее элементов, определяли и обосновывали собственные возможности и имеющиеся у них перспективы полноценной и гармоничной самореализации в предстоящей профессионально-педагогической деятельности и в жизни в целом.

Успешность завершающего занятия достигалась соблюдением всей совокупности выявленных психолого-педагогических условий объективных и субъективных, как необходимых и достаточных для подтверждения эффективности построенной модели педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе.

Учебно-тематический план Программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе», в котором конкретизировано ее содержание и методическое обеспечение представлен в Приложении 1.

Систематизированные в тему настоящего исследования методические средства и процедуры позволили обеспечить педагогическое сопровождение участников ЭГ в овладении деятельностью по самореализации: обеспечили решение поставленных в исследовании задач, позволили достичь искомых результатов, подтвердив их релевантность сформулированной гипотезе.

Третий – завершающий этап ОЭР – аналитический на основании сравнительно-сопоставительного анализа, систематизации и интерпретации полученных результатов дал основания подтвердить выдвинутую в исследовании гипотезу.

Практика реализации Программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» подтвердила произошедшие положительные изменения в значениях оценочных характеристик самореализации у участников ЭГ.

Анализ сравнения и сопоставления изучаемых показателей самореализации, в том числе методами математической статистики, отражающий положительное изменение уровней самореализации у участников ЭГ и КГ представлен в параграфе 2.3.

Эффективность реализации разработанной Программы достигалась также за счет создания выделенных в исследовании психолого-педагогических условий; посредством целенаправленных усилий со стороны ее руководителя.

2.3 Анализ результатов реализации модели педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе

Подтверждение полученных в настоящем исследовании положений о научной ценности и практической значимости моделируемого процесса достигалось посредством проведения ОЭР.

Целью ОЭР являлось подтверждение сформулированной в исследовании гипотезы – возможности оптимизации процесса педагогического сопровождения ИС в процессе профессионального обучения в российском вузе на основе построенной в исследовании модели в созданном для этого комплексе необходимых и достаточных психолого-педагогических условий.

В рамках ОЭР решались следующие задачи:

1. внедрить построенную модель и подтвердить соответствие теоретического конструкта разработанной Программы «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» практике реализации педагогического сопровождения самореализации участников эксперимента; определить эффективность внедрения модели;

2. определить динамику уровней самореализации участников эксперимента в соответствии с разработанными критериями и показателями до и после апробации модели;

3. проанализировать и обобщить полученные результаты, выявить ограничения и провести корректировку построенной модели педагогического сопровождения самореализации участников эксперимента.

В соответствии с необходимостью проверки разработанной авторской Программой педагогического сопровождения – «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» организация эксперимента по апробации включала прохождение участниками определенных этапов.

Первый этап соответствовал констатирующему этапу эксперимента (2022–2023 г.), в ходе проведения которого формулировались цель и задачи,

выдвигалась гипотеза, обосновывались другие научные составляющие проводимого исследования.

Определялись временные параметры, место и участники эксперимента – контрольные и экспериментальные группы.

Отличие данных групп состояло в том, что в ЭГ педагогическое сопровождение самореализации ИС осуществлялось на основе разработанной Программы в специально созданных условиях.

В КГ моделируемое воздействие и создание условий не проводилось; ее участники решали вопросы самореализации в ходе естественного хода процесса профессионального становления и личностного развития посредством традиционных технологий, форм, методов и средств.

Проводилось изучение исходного уровня самореализации участников эксперимента на основе разработанного диагностического инструментария (таблица 1), анализировались полученные результаты (пар. 2.2).

На втором – формирующем этапе эксперимента (2023–2024 г.) целенаправленно апробировалась построенная модель педагогическое сопровождение самореализации ИС в специально созданных психолого-педагогических условиях.

В соответствии со сформулированной в исследовании гипотезой, в рамках формирующего этапа эксперимента решались задачи:

- повышение уровня самореализации у участников эксперимента;
- уточнение содержательно-технологического, методического обеспечения педагогического сопровождения их самореализации;
- экспериментальная проверка выявленных психолого-педагогических условий педагогического сопровождения самореализации ИС в российском вузе.

Проверялось предположение о возможности качественно-количественных прогрессивных изменений в показателях самореализации у участников ЭГ при их незначительном изменении (статистически не значимом) у участников КГ.

Третий этап эксперимента – аналитический (2024–2025 г.) включал проверку, сравнительно-сопоставительное изучение данных констатирующего и формирующего этапов эксперимента; их статистическую обработку и качественную интерпретацию; формулировку выводов, рекомендаций и перспектив дальнейшего научного поиска по изучаемой проблематике.

Эмпирическое подтверждение эффективности построенной и апробированной в исследовании модели педагогического сопровождения самореализации ИС в выявленных психолого-педагогических условиях, а также достоверности количественно-качественных изменений показателей самореализации у участников ЭГ и КГ обеспечивалось посредством их обработки методами математической статистики на основании – критерия согласия Пирсона, факторного анализа Varimax, t-критерия Стьюдента (А.И. Самыловский [104]; Ю.Р. Чашкин [121]).

Реализация Программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» опиралась на постулат о том, что в качестве независимой переменной в эксперименте выступает специально организованное воздействие/взаимодействие ее руководителя Программы с участниками.

При этом зависимой переменной становятся критерии и показатели самореализации участников эксперимента (табл. 2).

В качестве диагностического инструментария соответственно применялись: «Тест СЖО» (Д.А. Леонтьев) [цит. по 71], «Многомерный опросник самореализации личности» (С.И. Кудинов) [148], «Анкета изучения ресурсного компонента самореализации ИС» (Ш. Моу, Л.В. Абдалина) (Приложение 5), Методика «Диагностика рефлексии» (А.В. Карпов) [48].

В опытно-экспериментальной работе участвовали 45 иностранных студентов: ЭГ – 22 чел. и КГ – 23 чел., в возрасте 20–24 лет.

Эффективность модели и Программы оценивалась по изменению значений показателей и уровней самореализации участников ЭГ и КГ.

Диагностика исходного уровня самореализации участников эксперимента проводилась на входном контроле в ходе констатирующего этапа эксперимента.

По итогам формирующего этапа эксперимента проводился также итоговый контроль достигнутого участниками уровня самореализации; использовался идентичный констатирующему этапу эксперимента диагностический инструментарий; выполнялся статистический анализ полученных данных, направленный на подтверждение наличия значимых различий в диагностируемых показателях у участников ЭГ и КГ.

Результаты динамики средних значений показателей самореализации у участников ЭГ и КГ даны в Приложении 8.

С целью определения релевантных статистических методов для обработки получаемых результатов проверялся вид распределения данных с помощью критерия согласия Пирсона, показавший менее 0,05 на уровне значимости и подтвердивший нормальное распределение эмпирических данных (А.И. Самыловский) [104].

Это стало основанием применения параметрического метода статистики – t -критерия Стьюдента, с помощью которого проверялась статистическая гипотеза о равенстве средних (математических ожиданий) в ЭГ и КГ (Ю.Р. Чашкин) [121]. Для этого определялась t – статистика и сравнивалась с критическим значением этой статистики, которое на уровне значимости $\alpha=0,05$ равно $t_{кр}=1,681$. В случае, когда $t \leq t_{кр}$ – средние значения показателей в ЭГ и КГ не различаются, а при $t > t_{кр}$ – диагностируемые средние значения показателей значимо различаются (А.А. Боровков [18]; А.И. Самыловский [104]; Ю.Р. Чашкин [121]).

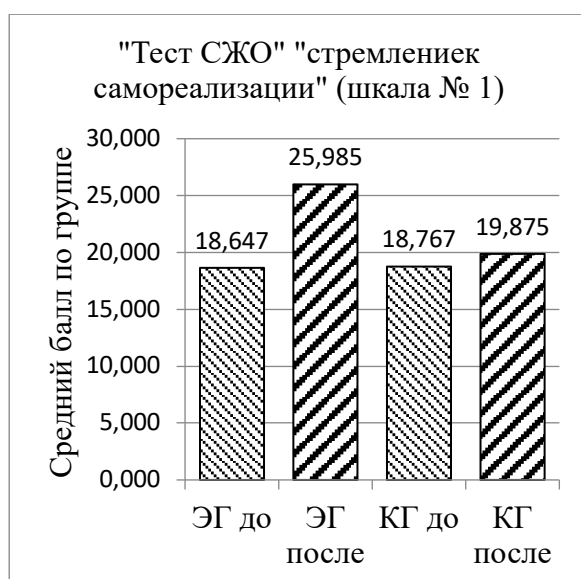
Рассмотрим подробнее завершающий – аналитический этап ОЭР и представим анализ данных констатирующего и формирующего этапов

эксперимента по педагогическому сопровождению самореализации участников Программы.

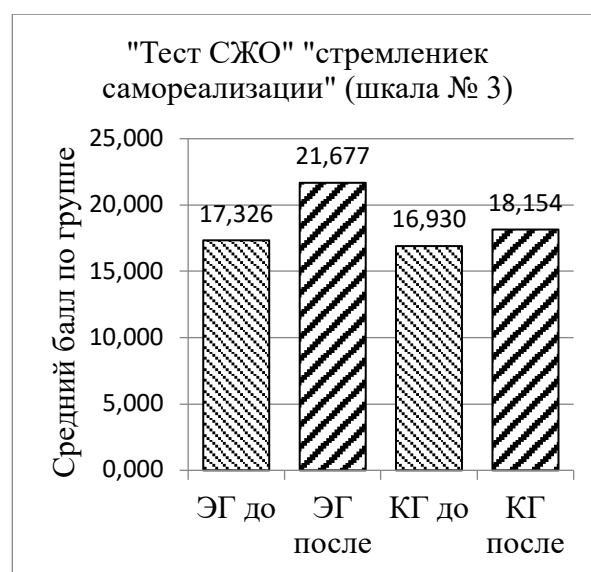
Динамика средних значений изучаемых показателей по каждому критерию самореализации у участников ЭГ и КГ представлена на рисунках:

- 2 (ценностный элемент самореализации);
- 3 (целевой элемент самореализации);
- 4 (ресурсный элемент самореализации);
- 5 (конативный элемент самореализации) и сопровождается качественно-количественным анализом полученных данных.

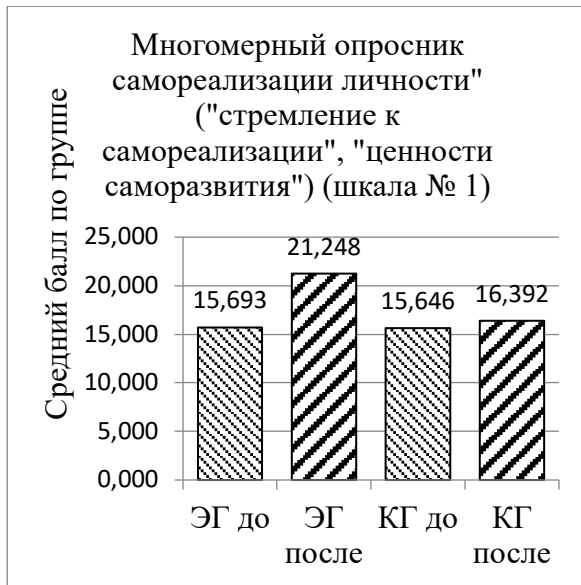
Показатели ценностного элемента (рис. 2): «стремление к самореализации», «ценности саморазвития»



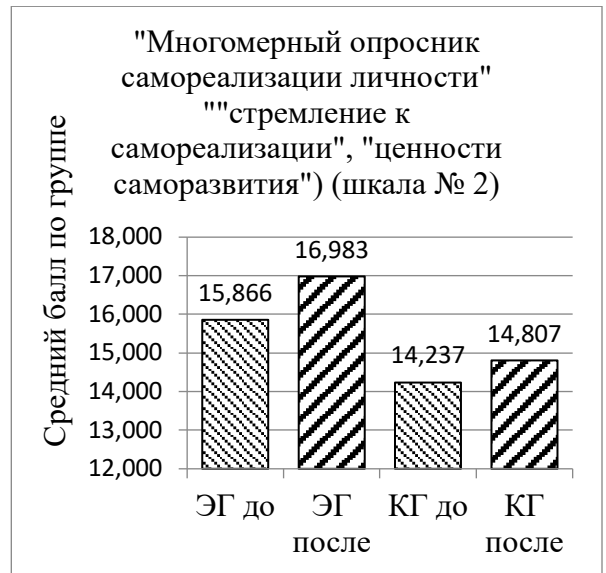
(ЭГ – t -ст.=6,648; α -эм. < 0,001)
(КГ – t -ст.= 1,250; α -эм.= 0,129)



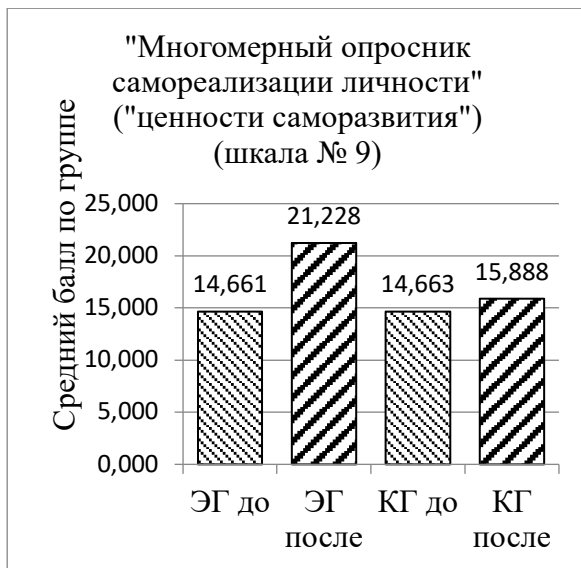
(ЭГ – t -ст.= 3,817; α -эм. < 0,001)
(КГ – t -ст.= 1,250; α -эм. = 0,073)



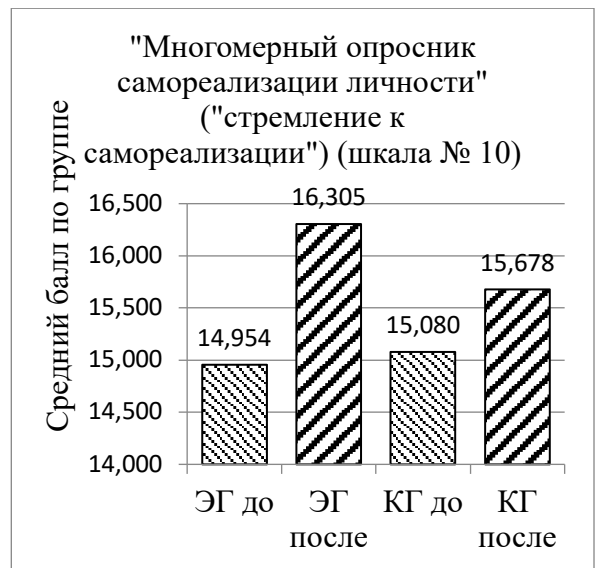
(ЭГ – t -ст.=7,031; α -эм.< 0,001)
 (КГ – t -ст.= 0,853; α -эм.= 0,235)



(ЭГ – t -ст.=1,592; α -эм.=0,079)
 (КГ – t -ст.= 0,809; α -эм.= 0,254)



(ЭГ – t -ст.=7,754; α -эм.< 0,001)
 (КГ – t -ст.= 1,562; α -эм.= 0,087)



(ЭГ – t -ст.=1,442; α -эм.< 0,001)
 (КГ – t -ст.= 0,671; α -эм.= 0,245)

Рисунок 2 Динамика средних значений показателей ценностного элемента

Качественное преобразование показателей ценностного компонента в ЭГ проявилось в следующем: в росте осознания значимости и необходимости актуализации и развертывании всех своих способностей и

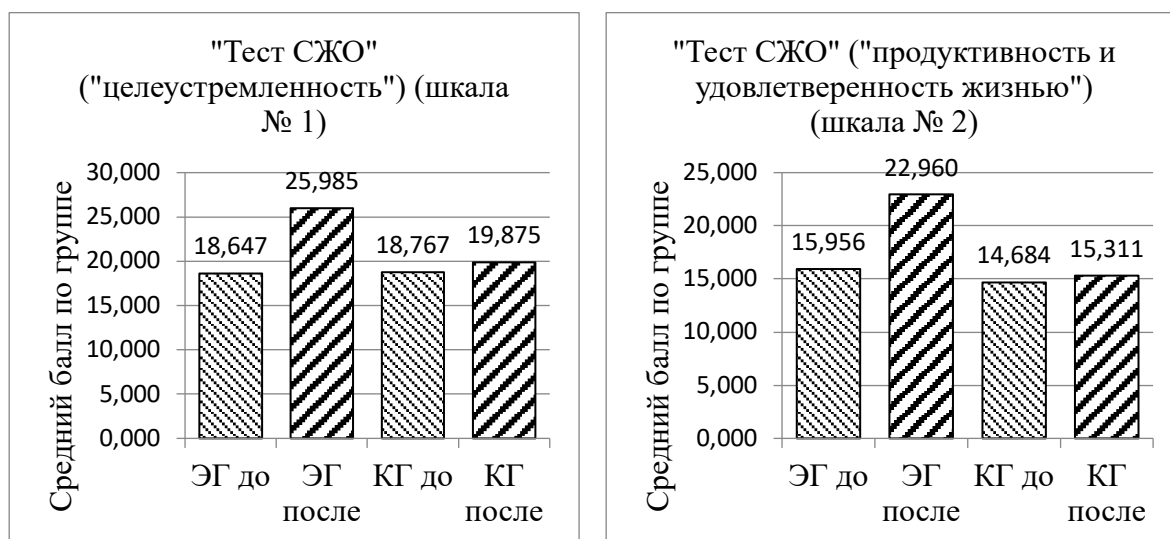
возможностей; в проявлении, выражении более устойчивых установок и стремления к саморазвитию и самореализации.

Наибольший рост составил показатель «стремление к самореализации» (18,647 → 25,985, шкала 1). При этом, количественные показатели по шкалам №№ 2, 10 (Многомерный опросник самореализации личности, С. И. Кудинов) выросли, но не вошли в статистически значимый уровень их изменений, подтверждая стремление участников к сохранению непротиворечивого баланса между социально-корпоративными и субъектно-личностными установками на самореализацию.

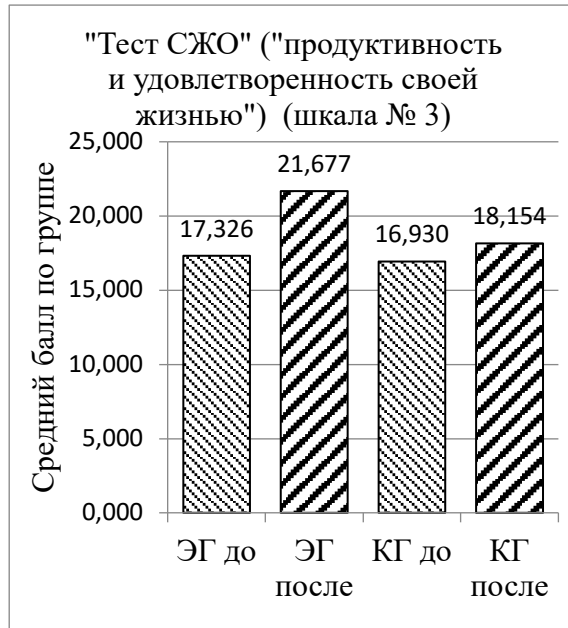
Участники ЭГ подтвердили, что они более устремлены на самовыражение, на преодоление различного рода препятствий (этнокультурных, этнических, личностных) в самореализации.

В КГ также произошли изменения в изучаемых и формируемых показателях ценностного элемента, однако они статистически не значимы, и отмечаемая динамика может объясняться естественным ходом профессионального становления и личностного развития иностранных студентов.

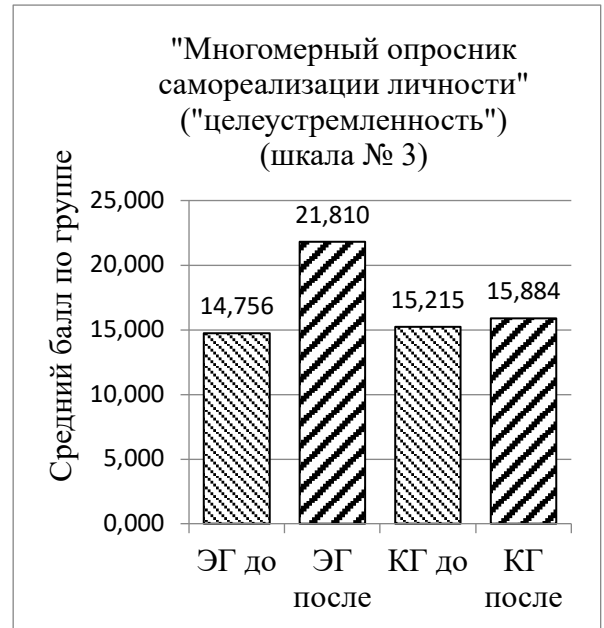
Показатели целевого элемента (рис. 3): «целеустремленность», «продуктивность и удовлетворенность своей жизнью»



(ЭГ - t -ст.=6,648; α -эм.< 0,001)
 (КГ - t -ст.= 1,250; α -эм.= 0,129)

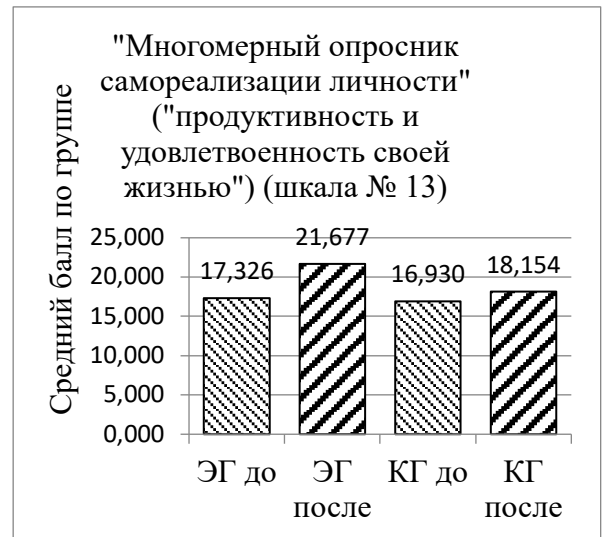
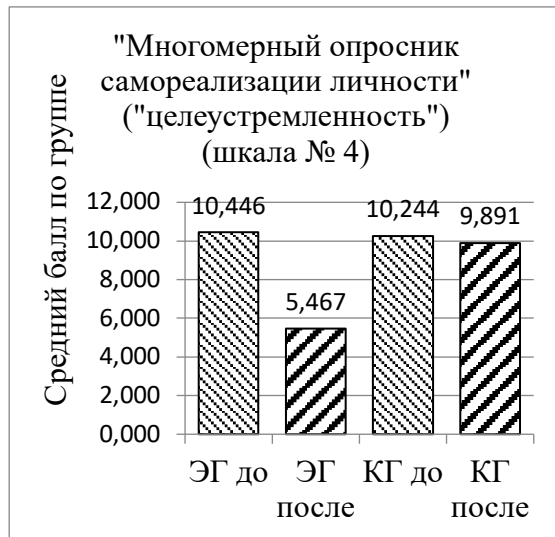


(ЭГ - t -ст.=6,053; α -эм.< 0,001)
 (КГ - t -ст.=0,609; α -эм.= 0,254)



(ЭГ - t -ст.=3,817; α -эм.< 0,001)
 (КГ - t -ст.= 1,368; α -эм.= 0,073)

(ЭГ - t -ст.=9,875; α -эм.< 0,001)
 (КГ - t -ст.=0,792; α -эм.= 0,239)



(ЭГ - t -ст.=13,786; α -эм.< 0,001)
 (КГ - t -ст.= 1,010; α -эм.= 0,156)

(ЭГ - t -ст.=3,817; α -эм.< 0,001)
 (КГ - t -ст.= 1,368; α -эм.= 0,073)



(ЭГ - t -ст.=1,582; α -эм.=0,067)
 (КГ - t -ст.= 1,462; α -эм.= 0,081)

Рисунок 3 Динамика средних значений показателей целевого элемента

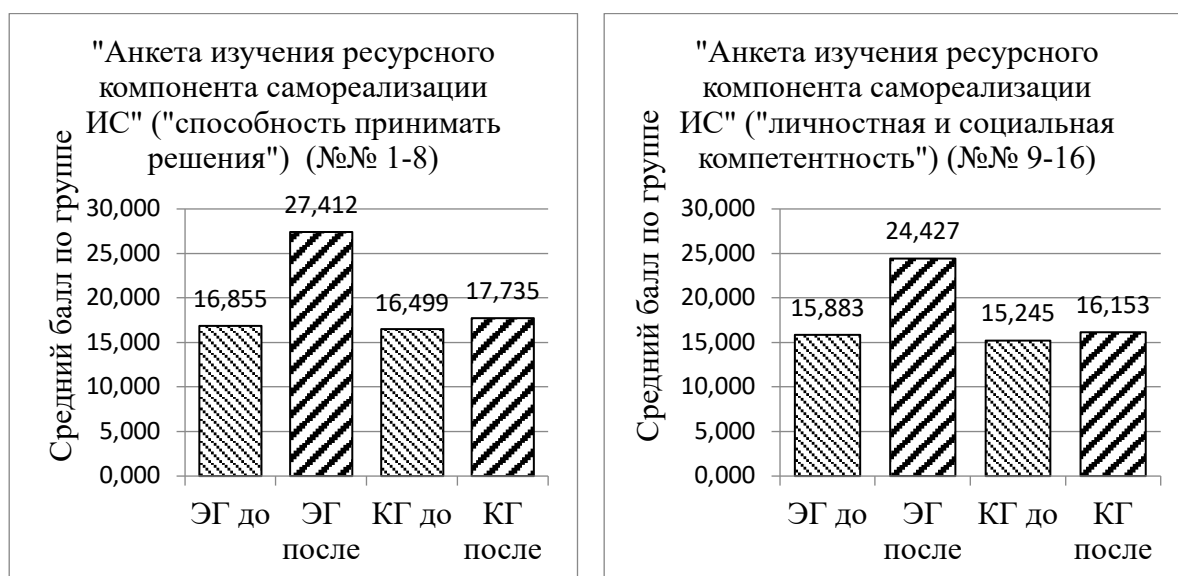
Положительная и статистически подтвержденная динамика средних значений показателей – «целеустремленность», «продуктивность и удовлетворенность своей жизнью», свидетельствует о росте у участников ЭГ целеустремленности, подготовленности к целеполаганию и целереализации своих устремлений на развертывание собственного потенциала; на достижение в этом продуктивности и ощущения удовлетворенности своими действиями в жизнедеятельности.

Это объясняет снижение у них инертности и повышение энергичности (10,446 → 5,467, шкала 4); неприятие непродуктивности самореализации (9,113 → 8,172, шкала 14).

У участников КГ диагностируемые показатели не претерпели достоверных качественно-качественных изменений.

Сравнительный анализ значений показателей ресурсного элемента самореализации – «способность принимать решения», «личностная и социальная компетентность» до и после участия иностранных студентов в Программе (ЭГ) показал наличие в них статистически значимой положительной динамики.

Показатели ресурсного элемента (рис. 4): «способность принимать решения», «личностная и социальная компетентность»



(ЭГ - t -ст.=10,307; α -эм.< 0,001)
(КГ - t -ст.= 1,364; α -эм.= 0,106)

(ЭГ - t -ст.=11,614; α -эм.< 0,001)
(КГ - t -ст.= 1,137; α -эм.= 0,178)

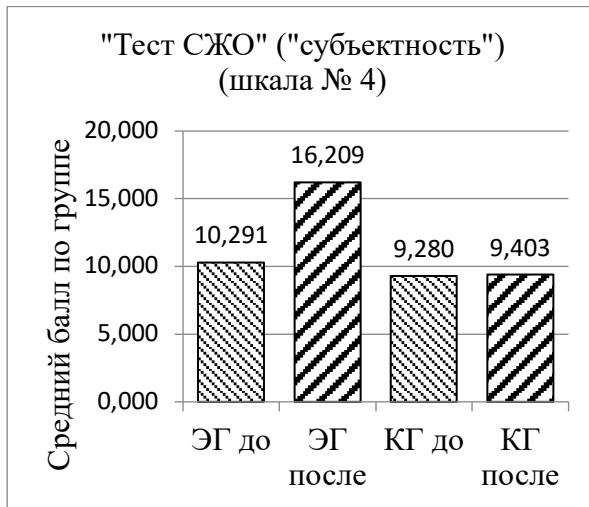
Рисунок 4 Динамика средних значений показателей ресурсного элемента

Так, большинство из них стали способны содержательно и технологически обеспечить собственную самореализацию, проявляя уже на занятиях умения применять информационную основу, делать выбор из имеющихся альтернатив, анализировать, оценивать и контролировать процесс самореализации.

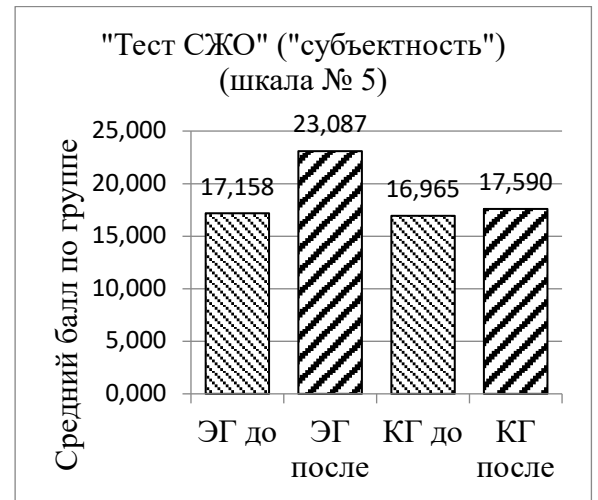
Отмечен значительный и достоверный рост сформированности составляющих умений личностной и социальной компетентности у участников, согласно результатам, полученным по разработанной нами «Анкетe изучения ресурсного компонента самореализации иностранных студентов» (15,883 → 24,427).

Анализ динамики изучаемых и формируемых показателей в КГ показал их положительные, но не столь значимые изменения.

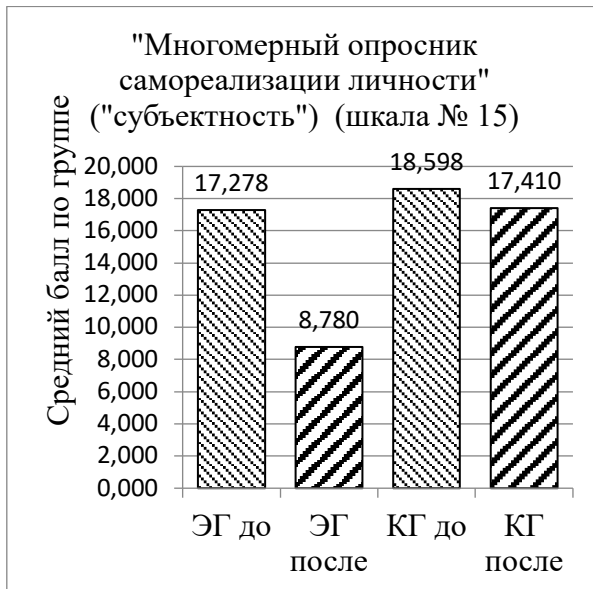
Показатели конативного элемента (рис. 5):
«субъектность», «рефлексивность»



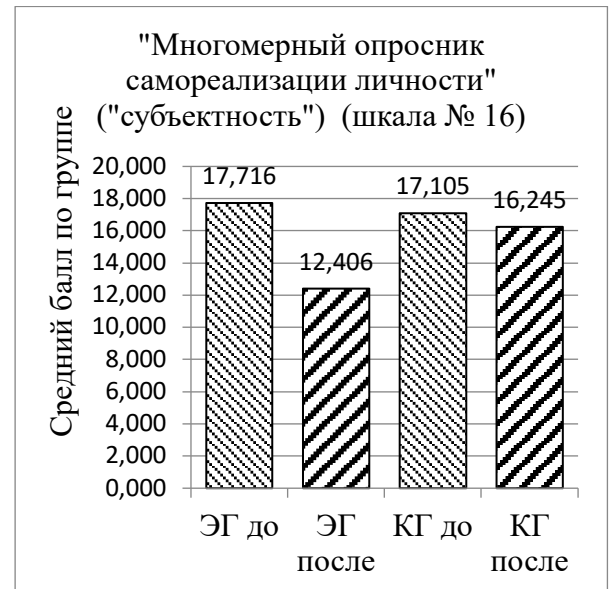
(ЭГ - t -ст.=13,786; α -эм.< 0,001)
(КГ - t -ст.= 1,010; α -эм.= 0,156)



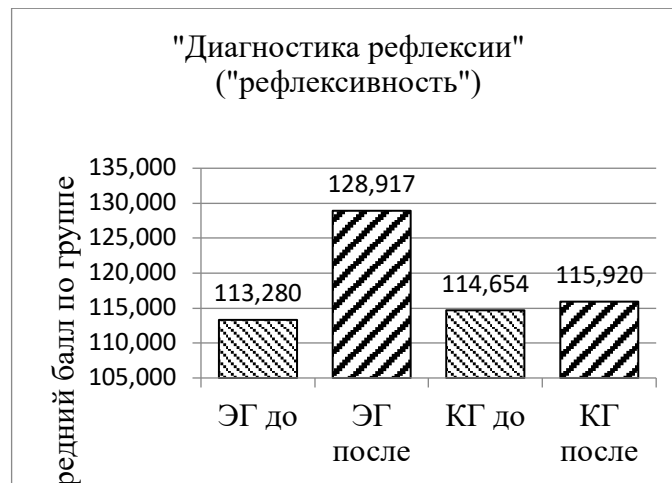
(ЭГ - t -ст.=13,786; α -эм.< 0,001)
(КГ - t -ст.= 1,010; α -эм.= 0,156)



(ЭГ - t -ст.=7,519; α -эм.< 0,001)
(КГ - t -ст.= 0,198; α -эм.= 0,490)



(ЭГ - t -ст.=5,076; α -эм.< 0,001)
(КГ - t -ст.= 0,878; α -эм.= 0,209)



(ЭГ - t -ст.=8,683; α -эм.< 0,001)

(КГ - t -ст.= 0,710; α -эм.= 0,187)

Рисунок 5 Динамика средних значений показателей конативного элемента

Сравнительный анализ средних значений показателей конативного элемента подтверждает их качественные положительные изменения: у большинства участников отмечена продуктивная динамика становления субъектности – от объект-субъектной, через субъектно-функциональную к субъектной стадии.

Это проявилось в развитии самосознания, способности проявлять активность, инициативность, творческую, ответственность и конструктивно взаимодействовать с внешней/внутриличностной средой.

Участники отмечают снижение у них социальных барьеров, затруднений в самовыражении, в реализации своего внутреннего мира (17,278 → 8,780, шкала 15).

Достоверными стали изменения рефлексивности, как показателя самореализации у участников ЭГ, проявившиеся в развитии способности более осознанно и адекватно оценивать свои способности, себя и внешний мир и регулировать стратегии и продуктивность самореализации.

В контрольной группе не зафиксированы статистически значимые изменения значений формируемых показателей на фоне отмечаемой в них положительной динамики.

Показательно и статистически подтверждено, что если на констатирующем этапе эксперимента фиксировались примерно равнозначные значения показателей самореализации и уровней ее проявления в ЭГ и КГ, то по итогам формирующего этапа эксперимента отмечены достоверно значимые различия и прогрессивные изменения в содержании и структуре диагностируемых показателей, критериев и продуктивный рост уровней самореализации у участников ЭГ, в отличие от динамики изучаемых показателей в КГ, изменения которых обнаружены (отмечены), но статистически не значимы.

Динамика уровней самореализации участников ЭГ и КГ до и после участия в эксперименте отражена в Таблице 3.

Таблица 3 – Динамика уровней самореализации участников ЭГ и КГ (сравнительные результаты констатирующего и формирующего этапов ОЭР)

Уровни самореализации	Экспериментальная группа 22 чел (%)		Контрольная группа 23 чел (%)	
	До	После	До	После
Высокопродуктивный	18,2 (≈4 чел.)	40,9 (≈9 чел.)	13,6 (≈3 чел.)	13,6 (≈3 чел.)
Продуктивный	13,6 (≈3 чел.)	31,8 (≈7 чел.)	18,2 (≈4 чел.)	21,2 (≈5 чел.)
Среднепродуктивный	31,8 (≈7 чел.)	18,2 (≈4 чел.)	31,8 (≈7 чел.)	31,8 (≈7 чел.)
Малопродуктивный	36,4 (≈8 чел.)	9,1 (≈2 чел.)	40,9 (≈9 чел.)	36,4 (≈8 чел.)

Как видно, значительный «прирост» произошел у участников ЭГ на таких уровнях проявления самореализации, как высокопродуктивный и продуктивный уровни. Соответственно в ЭГ произошло значительное уменьшение количества участников на таких уровнях самореализации как среднепродуктивный и малопродуктивный уровни.

Таким образом, рост уровней самореализации у участников ЭГ отмечен в положительную сторону, что подтверждается математико-статистическими методами выявления значимых различий в формируемых у них показателях самореализации до и после участия в Программе.

В КГ по изучаемым параметрам какие-либо значимые изменения не выявлены, динамика уровней самореализации у ее участников практически не претерпела качественно-количественных преобразований и не значима.

Их не значительная динамика может быть обусловлена естественным ходом профессионального становления и личностного развития иностранных студентов на этапе их профессиональной подготовки в российском вузе, в ходе которой они реализуют свой личностный и профессиональный потенциал.

Сравнительно-сопоставительный анализ результатов ОЭР подтвердил на статистически значимом уровне более прогрессивную динамику показателей и уровней самореализации участников ЭГ в сравнении с КГ.

Эмпирически подтверждено, что значимые различия в динамике совершенствования показателей и уровней самореализации в ЭГ достигнуты в результате внедрения в образовательный процесс в российском вузе построенной модели, реализации разработанной целевой Программы «Самореализация иностранных студентов в российском вузе», соблюдения и создания для этого необходимых и достаточных психолого-педагогических условий: 1) объективных – обеспечение социальной интегрированности иностранных студентов; поддержание поликультурной образовательной среды вуза актуализация субъект-субъектных отношений всех участников образовательного процесса (Ю.С. Мануйлов [70]; А.К. Маркова [74]; А.В. Мудрик [86]; М.И. Рожков [101]; В.А. Сластенин [109]); 2) субъективных – наличие акме-мотивации; самооценка; способность к самоорганизации (А.А. Деркач [35]; Н.Б. Крылова [56]; Н.В. Кузьмина [57]; А.А. Реан [98]; В.А. Ситаров [108]).

Правомерность выделение двух групп психолого-педагогических условий обусловлена тем, что педагогическое сопровождение самореализации ИС представляет собой сложноподчиненный процесс их взаимодействия в единстве таких ипостасей, как субъективное/объективное, внутреннее/внешнее, сущность/явление, возможное/должное.

Объективными условиями педагогического сопровождения самореализации ИС выступает комплекс возможностей и создаваемых обстоятельств, способных оказывать влияние на продуктивность процесса педагогического сопровождения самореализации ИС и достижение ими позиции субъекта жизненного пути.

Субъективные условия педагогического сопровождения самореализации ИС предстают в качестве внутренних, субъективных предпосылок, обладающих потенциалом стимулирующего, организационного воздействия на удовлетворенность ИС саморазвитием, самореализацией в ходе их педагогического сопровождения в этом.

Учет выявленных в исследовании психолого-педагогических условий – объективных и субъективных педагогического сопровождения самореализации ИС позволил глубже понять и оптимально реализовать разработанную Программу и подтвердить эффективность сконструированной модели.

Таким образом, результаты, полученные в ходе проведенной опытно-экспериментальной работы, носят достоверный и репрезентативный характер, и являются основанием для формулирования обоснованных выводов о решении научной задачи, поставленной в исследовании – обосновании и разработке эффективной модели педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе и создании оптимальных для этого психолого-педагогических условий ее реализации.

Выводы по второй главе

Во второй главе исследования представлено описание и анализ опытно-экспериментальной работы по реализации модели педагогического сопровождения самореализации ИС в российском вузе с учетом соблюдения двух групп психолого-педагогических условий – объективных и субъективных.

Разработанная в исследовании модель как логический конструкт раскрывает целостно процесс педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе, и интегрирует концептуально-целевой, структурно-содержательный, организационно-деятельностный, детерминирующий и результативно-диагностический блоки.

Опытно-экспериментальная работа включала проведение констатирующего, формирующего и аналитического этапов эксперимента и явилась основанием формулирования следующих выводов.

В рамках констатирующего этапа эксперимента и определялся наличный уровень самореализации иностранных студентов, результаты которого показали недостаточно высокий уровень самореализации у участников КГ и ЭГ. Это стало подтверждением необходимости построения и экспериментального внедрения модели и Программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» (72 час.).

Разработанная Программа педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» в соответствии с ее целью и задачами представлена теоретическим и практическим модулями; осуществлялась в виде ценностно-смыслового, информативно-проектировочного, коррекционно-профилактического и консультативно-развивающего направлений деятельности; была реализована на мотивационно-ориентировочном, информационно-обогащающем, практико-преобразующем, рефлексивно-оценочном этапах и соответствующих им: технологиях – смыслообразования и сотрудничества; формах (лекция, семинар, дискуссия, игра, «круглый стол», практическая работа, тренинг, самостоятельная работа); методах (проектный, контекстный, проблемный методы, кейс-метод, игровой, психологическое упражнение, тестирование, философствование,

понимание, самонаблюдение, диалог, рефлексия, эссе, самоанализ, консультирование).

Обоснованы психолого-педагогические условия, способствующие эффективному педагогическому сопровождению самореализации иностранных студентов в российском вузе: объективные условия – обеспечение социальной интегрированности иностранных студентов; поддержание поликультурной образовательной среды вуза; обеспечение, актуализация, поддержание субъект-субъектных отношений всех участников образовательного процесса; эмпирически подтвержденные субъективные условия, влияющие на полноценность и продуктивность самореализации ИС – акме-мотивация, самооценка, способность к самоорганизации.

Формирующий этап эксперимента осуществлялся на базе Воронежского государственного университета посредством реализации разработанной Программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» (10 занятий общим объемом 72 час.) (сентябрь–декабрь 2023–2024 уч. г.). В соответствии со сформулированной в исследовании гипотезой, в рамках формирующего этапа эксперимента были успешно решены задачи: повышение уровня самореализации у участников эксперимента; уточнение содержательно-технологического, методического обеспечения педагогического сопровождения их самореализации; экспериментальная проверка выявленных психолого-педагогических условий педагогического сопровождения самореализации ИС в российском вузе.

На завершающем, аналитическом этапе эксперимента проводились: проверка, сравнительно-сопоставительное изучение данных констатирующего и формирующего этапов эксперимента; статистическая обработка и качественная интерпретация; формулировка выводов, рекомендаций и перспектив дальнейшего научного поиска по изучаемой проблематике.

Эмпирическое подтверждение эффективности построенной и апробированной в исследовании модели педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов посредством создания определенных психолого-педагогических условий, а также выявление достоверности количественно-качественных изменений показателей самореализации у участников ЭГ и КГ было обеспечено их обработкой статистическим методом математической статистики на основании t -критерия Стьюдента, выбранного на основе проверки вида распределения данных посредством критерия согласия Пирсона.

Результаты опытно-экспериментальной работы, носят достоверный и репрезентативный характер, и являются основанием для формулирования обоснованных выводов о решении научной задачи, поставленной в исследовании – разработке теоретико-прикладных основ и обосновании необходимости педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного исследования подтверждают, что, поставленная в исследовании научная задача, была успешно решена – на основе теоретического обоснования научных положений разработана эффективная модель педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе, определены психолого-педагогические условия ее оптимальной реализации.

Теоретический анализ философской, педагогической, психологической литературы по изучаемой проблематике явился основанием формулирования следующих выводов.

1. Самореализация иностранных студентов представляет собой деятельность, направленную на развитие их личностного потенциала в разных видах активности (учебная, профессиональная, общественная) и межкультурном взаимодействии с участниками образовательного процесса российского вуза, содействующую их продуктивному саморазвитию студентов и становлению субъектом жизненного пути.

2. Структура самореализации иностранных студентов включает четыре основных элемента: ценностный, целевой, ресурсный и конативный и оценивается по сформированности соответствующих им критериям и показателям: аксиологический – стремление к самореализации, ценности саморазвития; результативный – целеустремленность и продуктивность, удовлетворенность своей жизнью; компетентностный – раскрывается в способности принимать решения, в личностной и социальной компетентности; поведенческий – субъектность и рефлексивность.

Самореализация иностранных студентов характеризуется следующими уровнями проявления: малопродуктивный, среднепродуктивный, продуктивный, высокопродуктивный.

3. Педагогическое сопровождение иностранных студентов в российском вузе – это процесс взаимодействия субъектов образования

(профессиональной подготовки), раскрывающийся во взаимобмене ценностно-смысловыми установками, интеллектуально-информационными, эмоциональными ресурсами, стимулирующий активную роль автора саморазвития и содействующий продуктивному воплощению ими своего личностно-профессионального потенциала.

4. К особенностям педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов относятся: реализация стратегий персонализации в образовании к личностно-профессиональному становлению иностранных студентов; целостность и комплементарность в организации процессов социализации и индивидуализации ИС в образовательной среде российского вуза; интегрированность ценностно-смысловой, информативно-проектировочный, коррекционно-профилактический и консультативно-развивающего направлений деятельности и взаимодействия в педагогическом сопровождении иностранных студентов; последовательность и логика прохождения иностранными студентами мотивационно-ориентировочного, информационно-обогащающего, практико-преобразующего, рефлексивно-оценочного этапов.

5. Модель как логический конструкт раскрывает целостно процесс педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе и включает совокупность взаимосвязанных блоков: концептуально-целевой; структурно-содержательный; организационно-деятельностный; детерминирующий; результативно-диагностический.

6. Программа педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» представлена теоретическим и практическим модулями; включает ценностно-смысловое, информативно-проектировочное, коррекционно-профилактическое и консультативно-развивающее направления деятельности; реализуется на мотивационно-ориентировочном, информационно-обогащающем, практико-преобразующем, рефлексивно-оценочном этапах и соответствующих им:

технологиях – смыслообразования и сотрудничества; формах (лекция, семинар, дискуссия, игра, «круглый стол», практическая работа, тренинг, самостоятельная работа); (проектный, контекстный, проблемный методы, кейс, игровой, психологическое упражнение, тестирование, философствование, понимание, самонаблюдение, диалог, рефлексия, эссе, самоанализ, консультирование).

7. Совокупность психолого-педагогических условий, влияющих на продуктивность педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе включает: создаваемые объективные условия – обеспечение социальной интегрированности иностранных студентов; поддержание поликультурной образовательной среды вуза; обеспечение, актуализация, поддержание субъект-субъектных отношений всех участников образовательного процесса; эмпирически выделенные и учитываемые субъективные условия – акме-мотивация, самооценка, самоорганизация.

8. Анализ данных, полученных на заключительном, аналитическом этапе эксперимента, дал основания подтвердить значительные расхождения в динамике развития показателей, критериев и уровней самореализации у участников опытно-экспериментальной работы, и отметить, что их динамика достоверно выше в ЭГ по сравнению с КГ. Эмпирически подтверждено, что значимые различия в динамике совершенствования показателей и уровней самореализации в ЭГ достигнуты в результате внедрения в образовательный процесс в российском вузе построенной модели педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов, за счет реализации целевой Программы педагогического сопровождения «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» и создания необходимых для этого психолого-педагогических условий.

Таким образом, результаты, полученные в ходе проведенной опытно-экспериментальной работы, носят достоверный и репрезентативный

характер, и являются основанием для формулирования обоснованных выводов о решении научной задачи, поставленной в исследовании – разработке теоретико-прикладных основ и обосновании необходимости педагогического сопровождения самореализации иностранных студентов в российском вузе.

Перспективы исследования автор связывает: с исследованием педагогического сопровождения как вида профессионально-педагогической деятельности преподавателей вуза; с выявлением параметров влияния самореализации студентов на успешность их учебно-профессиональной деятельности; с расширением материалов спецкурса и внедрением их в программы учебных дисциплин.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдалина Л.В. Субъектность как фактор самореализации будущего специалиста / Л.В. Абдалина, Л.А. Кунаковская // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта : РИО ГПА, 2023. – Вып. 80. – Ч. 1. – С. 4–7.
2. Абульханова-Славская К.А. Общие подходы к изучению личности / К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Славская, Е.А. Леванова, Т.В. Пушкарева // Педагогика и психология образования. – 2018. – №4. – С. 178–189.
3. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – Москва : Мысль, 1991. – 299 с. – ISBN 5-244-00380-1.
4. Аверьянов А.Н. Система познания мира : методологические проблемы / А.Н. Аверьянов. – Москва : Политиздат, 1985. – 263 с.
5. Александрова Е.А. Педагогическая поддержка как культурно-педагогическая практика: история, понятия, тактики и стратегии / Е.А. Александрова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2023. № 210. С. 117–123с.
6. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 271 с. – ISBN 5-94723-492-0.
7. Асташова Н.А. Учитель : проблема выбора и формирование ценностей / Н.А. Асташова. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2000. – 272 с. – ISBN 5-94723-492-0.
8. Ащеулова К.А. Специфика профессиональной самореализации современного студента / К.А. Ащеулова, Н.В. Нятина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – №4 (36). – С. 17–23.

9. Базаева Ф.У. Самореализация как философская, психологическая и педагогическая категория / Ф.У. Базаева // Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2009. – №9 (66). – С. 47–54.

10. Баранова А.А. Самореализация как ценность современной молодежи / А.А. Баранова // Молодежь третьего тысячелетия : сборник научных статей XLVII региональной студенческой научно-практической конференции. – 2023. – С. 441–444.

11. Бережных Е.А. Педагогическое сопровождение как особая форма взаимодействия в реальной практике обучения в вузе / Е.А. Бережных, С.Г. Григорьева, И.И. Поташова // Педагогика и психология образования. – 2018. – №4. – С. 83–90.

12. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / В.П. Беспалько. – Воронеж, 1977. – 303 с.

13. Битянова Н. Р. Проблема саморазвития личности в психологии / Н.Р. Битянова. – Москва : Флинта, 1998. – 48 с. – ISBN 5-89502-044-5.

14. Битянова Н. Р. Психология личностного роста : практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников / Н.Р. Битянова. – Москва : Международная педагогическая академия, 1995. – 64 с. – ISBN 5-87977-021-4.

15. Бондаревская Е.В. Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов-на-Дону : Творческий центра «Учитель», 1999. – 560 с. – ISBN 5-87456-169-2.

16. Бордовская Н.В. Образовательные технологии в современной высшей школе (анализ отечественных и зарубежных исследований и практик) / Н.В. Бордовская, Е.А. Кошкина, Н.А. Бочкина. – DOI: [10.17853/1994-5639-2020-6-137-175](https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-6-137-175) // Образование и наука. – 2020. – № 6. – С. 137–175.

17. Борзова Т.В. Установки и барьеры самореализации у студентов / Т.В. Борзова, Е.С. Плотникова. – DOI: [10.24412/2227-1384-2021-445-120-127](https://doi.org/10.24412/2227-1384-2021-445-120-127) // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2021. – № 4(45). – С. 120–127.
18. Боровков А.А. Математическая статистика : Учебник. 4-е издание / А.А. Боровков. – Санкт-Петербург : Лань, 2010. – 704 с. – ISBN 978-5-8114-1013-2.
19. Борытко Н.М. Методология психолого-педагогических исследований : Учебник для магистрантов и студ. пед. вузов / Н.М. Борытко и др. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 284 с. – ISBN 978-5-7695-3930-5.
20. Бохан Т.Г. К вопросу оснований психологического сопровождения образования иностранных студентов с позиции антропо-системного подхода в психологии / Т.Г. Бохан, М.В. Шабаловская, О.В. Терехина. – DOI: [10.23951/2307-6127-2022-5-158-168](https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-158-168) // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2022. – №5 (45). – С. 158–168.
21. Васильева С.Л. Социокультурная адаптация иностранных студентов в Сибирском регионе / С.Л. Васильева, А.А. Абрамова, М.Г. Волкова [и др.]. – DOI: [10.20913/2618-7515-2020-4-05](https://doi.org/10.20913/2618-7515-2020-4-05) // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – № 10 (4). – С. 4212–4222.
22. Вачков И.В. Психология тренинговой работы : содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И.В. Вачков. – Москва : Эксмо, 2007. – 416 с. – ISBN 5-699-19699-4.
23. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. Детская психология / Л.С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1984. – 432 с.
24. Вязовова Н.В. Психология самореализации и самоактуализации личности. Факторы самореализации личности / Н.В. Вязовова, Л.В. Романова // Социально-экономические особенности современного российского общества : анализ и пути развития : сборник трудов

Международной научно-практической конференции Московского психолого-социального университета. – Москва, 2022 – Т. 8. – С. 157–163.

25. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности в образовании: десять концепций и эссе. – 1995. – Вып. 3. – С. 58–63.

26. Галажинский Э.В. Системная детерминация самореализации личности : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : диссертация ... доктора психологических наук / Галажинский Эдуард Владимирович ; Томский государственный университет. – Томск, 2002. – 320 с.

27. Герасимова Е.Н. Содержание и структура понимания феномена взаимодействия в педагогике / Е.Н. Герасимова, С.П. Баранов // Гносеологические аспекты образования и художественная культура : международный сборник научных трудов. – Елец, 2014. – С. 5–13.

28. Глухарева С.В. Метод группового проектного обучения в системе подготовки кадров нового поколения / С.В. Глухарева, М.М. Немирович-Данченко, Е.М. Давыдова, Д.Н. Буинцева. - DOI: 10.17513/snt.37982 // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – №4. – С. 110–114.

29. Гребенникова И.А. Педагогическое сопровождение адаптации иностранных студентов в российском вузе (на примере китайских студентов) : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук / Гребенникова Ирина Анатольевна ; Дальневосточная государственная социально-гуманитарная академия. – Комсомольск-на-Амуре. 2010. – 21 с.

30. Гун Г.Е. Обучение китайских студентов в российских вузах искусств : культурологические аспекты / Г.Е. Гун // Вестник культуры и искусств. – 2023. – № 3 (75). – С. 49–57.

31. Гущина Е.В. Самореализация личности в условиях развивающей образовательной среды вуза : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук / Гущина Елена Васильевна ; Северо-Кавказский Социальный институт. – Сочи. 2010. – 22 с.

32. Гущина Т.Н. Педагогическое сопровождение становления субъектности старшеклассника / Т.Н. Гущина, О.Г. Селиванова. – DOI: [10.20323/2658-428X-2022-1-14-123-140](https://doi.org/10.20323/2658-428X-2022-1-14-123-140) // Социально-политические исследования. – 2022. – № 1 (14). – С. 123–140.

33. Делимова Ю.О. Моделирование в педагогике и дидактике / Ю. О. Делимова // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2013. – №3 (19). – С. 33–38.

34. Дементий Л.И. Субъектность как фактор личностного развития на этапе самореализации / Л.И. Дементий, А.А. Маленок. – DOI: [10.34216/2073-1426-2020-26-2-68-78](https://doi.org/10.34216/2073-1426-2020-26-2-68-78) // Вестник Костромского государственного университета. Серия : Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26. – № 2. – С. 68–78.

35. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с. – ISBN 5-89502-498-X.

36. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина [и др.]. – Москва : Перо, 2020. – 98 с. – ISBN 978-5-00150-679-9.

37. Долгова В.И. Рефлексивно-феноменологическая практика преподавания в высшей школе / В.И. Долгова, Н.Н. Ниязбаева. – DOI: [10.5930/issn.1994-4683.2013.12.106](https://doi.org/10.5930/issn.1994-4683.2013.12.106) // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 12. – С. 59–63.

38. Жураковская В.М. Технологии самореализации личности учащегося / В.М. Жураковская // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – №1 (13). – С. 226–230.

39. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва : Академия, 2007. – 208 с. – ISBN 5-7695-2146-5.

40. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2007. – 240 с. – ISBN 978-5-7695-4482-8.

41. Зеер Э.Ф. Теоретико-прикладные основания персонализированного образования : перспективы развития / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – DOI: [10.26170/2079-8717_2021_01_02](https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_01_02) // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 1. – С. 17–25.

42. Иванова И.В. Педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании : специальность 5.8.1 «Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)» : диссертация ... доктора педагогических наук / Иванова Ирина Викторовна ; Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. – Ярославль, 2022. – 580 с.

43. Идея системности в современной психологии / под ред. В.А. Барабанщикова. – Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 496 с. – ISBN 5-9270-0057-6.

44. Идинов А.А. Самореализация личности в внепроизводственной сфере общества : (онтол. и гносеол. анализ) : специальность 09.00.01 «Диалектический и исторический материализм» : автореферат диссертации ... кандидата философских наук / Идинов Анварбек Айыпович ; Институт философии и права АН Киргизской ССР. – Фрунзе, 1990. – 20 с.

45. Исаев А.К. Самореализация личности как проблема социальной философии : специальность 09.00.01 «Диалектический и исторический

материализм» : автореферат диссертации ... кандидата философских наук / А.К. Исаев. – Москва, 1993. – 24 с.

46. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф. Исаев. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с. – ISBN 5-7695-0901-5.

47. Каган Л.Н. Всестороннее развитие личности и культура / Л.Н. Каган. Москва : Знание, 1981. – 63 с.

48. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.

49. Киящук К.В. Психологическое сопровождение иностранных студентов в период обучения в российском вузе : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук / Киящук Тарас Васильевич ; Российский университет дружбы народов. – Москва, 2009. – 23 с.

50. Ключина А.М. Психолого-педагогические особенности процесса адаптации иностранных студентов к условиям обучения в вузе в России /А.М. Ключина, М.А. Торгашева // Современное педагогическое образование. – 2019. – №1. – С. 109–112.

51. Коннова Н.М. Понятие «самореализация личности» : междисциплинарный анализ / Н.М. Коннова // Известия ВГПУ. – 2021. – №8 (161). – С. 13–20.

52. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности : затруднения в профессиональной сфере / Л.А. Коростылева. – Санкт-Петербург : Изд-во «Речь», 2005. – 222 с. – ISBN 5-9268-0369-1.

53. Коротаева Е.В. Педагогика взаимодействий / Е.В. Коротаева. – Москва : Юрайт. 2023. – 217 с. – ISBN 5-7186-0048-1.

54. Короткевич И.И. Кросс-культурная компетенция в полиэтнической учебной группе / И.И. Короткевич // Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан. Сборник статей V Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ (Москва, 17-20 ноября 2021 г.). – Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2022. – С. 229–232.

55. Костакова И.В. Взаимосвязь самореализации и духовно-нравственного потенциала личности / И.В. Костакова, С.С. Григорьева // Вектор науки Тольятинского государственного университета. – 2013. – №4 (26). – С. 114–117.

56. Крылова Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – Москва : Народное образование, 2000. – 272 с. – ISBN 5-87953-146-5.

57. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н.В. Кузьмина. – Москва : Высшая школа, 1989. – 167 с. – ISBN 5-06-001476-2.

58. Кузьмина С.В. Развитие личностного потенциала студента с позиций компетентностного подхода / С.В. Кузьмина, Н.В. Власихина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – № 3(1). – С. 26–32.

59. Кунаковская Л.А. Рефлексивное обучение и проблемы самосовершенствования преподавателя вуза / Л.А. Кунаковская, Е.В. Кривотулова, М.Р. Арпентьева. – DOI: [10.15507/2078-9823.063.023.202303.357-370](https://doi.org/10.15507/2078-9823.063.023.202303.357-370) // Гуманитарий : актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2023. – Т. 23. – № 3. – С. 357–370.

60. Ламажаа Ч.К. К вопросу о национальном характере народов Центральной Азии / Ч.К. Ламажаа // Культура и общество. – 2013. – №3. – С. 99–108.

61. Леонтьев А.Н. Избранные психологические труды / А.Н. Леонтьев. – Москва : Педагогика, 1983. – 318 с.
62. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным : социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности / Д.А. Леонтьев // Вестник Московского университета. Серия 14 : Психология. – 1996. – №4. – С. 35–44.
63. Леонтьев Д.А. Психология выбора / Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Овчинникова, Е.И. Рассказова, А.Ф. Фам. – Москва : Смысл, 2019. – 464 с. – ISBN 978-5-89357-353-4.
64. Ли С. Социализация обучающихся из Китайской Народной Республики в процессе музыкально-педагогической подготовки в российском вузе : специальность 5.8.2. «Теория и методика обучения и воспитания (искусство, уровни начального общего, основного общего образования)» : автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук / Ли Сяосяо ; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2023. – 26 с.
65. Личностный потенциал : структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. Москва : Смысл, 2011. – 680 с. – ISBN 978-5-89357-285-8.
66. Логинова В.В. Профессионально-личностное становление иностранных студентов в образовательной среде российского вуза : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация ... доктора психологических наук / Логинова Вера Викторовна ; Московский государственный областной университет. – Москва, 2011. – 522 с.
67. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – Москва : Наука, 1984. – 444 с. – ISBN 5-02-008309-7.
68. Мазеина Ю.В. Педагогическое сопровождение : понятие, сущность, характеристика / Ю.В. Мазеина // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2014. – №3 (23). – С. 25–27.

69. Малиева Е.С. Личностная зрелость человека в современном социуме XXI века / Е.С. Малиева. – DOI: [10.34670/AR.2022.72.31.001](https://doi.org/10.34670/AR.2022.72.31.001) // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2022. – Т. 11. – № 3А. – С. 9–24.

70. Мануйлов Ю.С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании / Ю.С. Мануйлов // Вестник Костромского государственного университета. Серия : Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2008. – № 4 (14). – С. 21–27.

71. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития : учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / В.Г. Маралов. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 256 с. – ISBN 5-7695-0877-9.

72. Марков В.Н. Личностно-профессиональный потенциал управленца и его оценка / В.Н. Марков. – Москва : Изд-во РАГС, 2001. – 265 с.

73. Марков В.Н. Ресурсы самореализации / В.Н. Марков. – DOI: [10.51944/20738498_2022_4_44](https://doi.org/10.51944/20738498_2022_4_44) // Известия Российской академии образования. – 2022. – № 4 (60). – С. 44–55.

74. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – Москва : Знание, 1996. – 310 с. – ISBN 5-87633-016-7.

75. Маркова Н.Г. Формирование культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация ...доктора педагогических наук / Маркова Надежда Григорьевна ; Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Казань, 2010. – 553 с.

76. Мартынова Т.Н. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития студентов в условиях цифровой образовательной среды вуза / Т.Н. Мартынова, А.А. Пфетцер. – DOI: [10.54509/22203036_2022_1_145](https://doi.org/10.54509/22203036_2022_1_145) // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – №1 (45). – С. 145–151.

77. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Санкт-Петербург : Евразия, 1999. – 479 с. – ISBN 5-80710016-6.

78. Махмутова Е.В. Особенности интеграции иностранных студентов в российское образовательное пространство / Е.В. Махмутова. – DOI: [10.31171/vlast.v28i1.7045](https://doi.org/10.31171/vlast.v28i1.7045) // Власть. – 2020. – №1. – С. 77–84.

79. Мацумото Д. Человек, культура, психология. Удивительные загадки, исследования и открытия : пер. с англ. яз. / Д. Мацумото. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2008. – 668 с. – ISBN 978-5-93878-572-4.

80. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М. Митина. – Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с. – ISBN 5-89502-453-X.

81. Моу Ш. Самореализация иностранных студентов в образовательной среде вуза : актуальные вопросы исследования / Л.В. Абдалина, Ш. Моу. – DOI: [10.17513/snt.39738](https://doi.org/10.17513/snt.39738) // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № (8). – С. 103–107.

82. Моу Ш. Педагогическое сопровождение самореализации обучающегося в условиях современного образования / Ш. Моу // Вьюновские психолого-педагогические чтения : Интеграция и дифференциация психолого-педагогического образования. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти доктора педагогических наук, профессора Н. И. Вьюновой (18 апреля 2023 г). – Воронеж, 2023. – С. 129–132.

83. Моу Ш. Модель педагогического сопровождения самореализации иностранного студента в российском вузе / Ш. Моу. – DOI: [10.20310/1810-231X-2024-23-2-95-102](https://doi.org/10.20310/1810-231X-2024-23-2-95-102) // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2024. – Т. 23. – № 2. – С. 95–102.

84. Моу Ш. Педагогическое сопровождение самореализации иностранных студентов в российском вузе : проблемное поле исследования

/ Ш. Моу. – DOI: [10.58224/2687-0428-2024-6-7-150-154](https://doi.org/10.58224/2687-0428-2024-6-7-150-154) // Обзор педагогических исследований. – 2024. – Т. 6. – №7. – С. 150–154.

85. Моу Ш. Самореализация иностранного студента в российском вузе : общее представление о факторах и условиях / Ш. Моу // Педагогическое образование : вызовы XXI века (памяти В.А. Сластенина) : материалы XV Международной конференции (г. Тамбов, 26-27 сентября 2024 г.). – 2024. – С. 528–534.

86. Мудрик А.В. Роль социального окружения в формировании личности подростка / А.В. Мудрик. – Москва : Знание, 1979. – 130 с.

87. Муляр В.И. Самореализация личности как социальная проблема (философско-культурологический анализ) / В.И. Муляр. – Москва : Финансы, 1997. – 214 с.

88. Николаев О.Ю. Применение принципа комплементарности в педагогической деятельности / О.Ю. Николаев. – DOI: [10.18101/1994-0866-2017-1-30-37](https://doi.org/10.18101/1994-0866-2017-1-30-37) // Вестник Бурятского государственного университета. – 2017. – № 1. – С. 30–37.

89. Огнев А.С. Субъектогенетический подход в обучении : учебное пособие / А.С. Огнев. – Воронеж : ВФ РАГС, 1998. – 237 с. – ISBN 5-88519-053-4.

90. Ожиганова Г.В. Рефлексия, рефлексивность и высшие рефлексивные способности : подходы к исследованию / Г.В. Ожиганова // Вестник КГУ. Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – №4. – С. 56–60.

91. Палий Л.В. Формирование готовности личности к принятию ответственных решений в особой профессионально-образовательной среде профильного вуза / Л.В. Палий. – DOI: [10.7442/2071-9620-2020-12-3-81-87](https://doi.org/10.7442/2071-9620-2020-12-3-81-87) // Современная высшая школа : инновационный аспект. – 2020. – Т. 12. – № 3. – С. 81–87.

92. Петров А.Ю. Педагогика сотрудничества как современная форма взаимоотношений в вузе / А.Ю. Петров, Н.С. Петрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61(3). – С. 180–184.
93. Петровский А.В. Теоретическая психология : учеб. пособие для студ. психол. факульт. высш. учеб. заведений / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 496 с. – ISBN 5-7695-0799-3.
94. Петровский В.А. Личность в психологии : парадигма субъектности / В.А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 509 с. – ISBN 5-85880-188-9.
95. Петроченко А.В. Некоторые особенности социокультурной интеграции иммигрантов в общеобразовательной школе / А.В. Петроченко // Вестник ТГПУ. – 2012. – №4. – С. 174–177.
96. Подымова Л.С. Самореализация личности как психолого-педагогическая проблема : синергетический подход / Л.С. Подымова, Л.Н. Макарова. – Вестник ТГУ. – 2009. – №1 (69). – С. 89–93.
97. Просветова Т.С. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учебное пособие / Т.С. Просветова. – Воронеж : ВГПУ, 2006. – 210 с. – ISBN 5-88519-258-8.
98. Психология развития личности. Средний возраст, старение, смерть / Под ред. А.А. Реана. – Москва : АСТ; Санкт-Петербург : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 384 с. – ISBN 978-5-17-045797-7.
99. Ременцова Н.А. Профессионально-направленная подготовка иностранных граждан к освоению российских образовательных программ высшего образования : специальность 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования» : автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук / Ременцова Надежда Андреевна ; Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева. – Чебоксары, 2022. – 23 с.

100. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – Москва : Прогресс, 1994. – 479 с. – ISBN 5-01-004150-2.
101. Рожков М.И. Экзистенциальный подход к социально-педагогическому сопровождению детей / М.И. Рожков // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – №4. – Т.2. – С. 23–27.
102. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 1998. – 579 с. – ISBN 978-5-459-01141-8.
103. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – Москва : Наука, 1997. – 189 с. – ISBN 5-02-013635-2.
104. Самыловский А.И. Математические модели и методы для социологов. Кн. 2. Математическая статистика : Учебник / А.И. Самыловский. – Москва : КДУ, 2009. – 154 с. – ISBN 978-5-98227-653-7.
105. Селькова А.В. Воспитательное пространство вуза как фактор формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов : специальность 5.8.1. «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук / Селькова Анна Владимировна ; Новосибирский государственный педагогический университет. – Ростов-на-Дону, 2023. – 24 с.
106. Сергеев С.Ф. Обучающие и профессиональные иммерсивные среды. – Москва : Народное образование, – 2009. – 432 с. – ISBN 978-5-87953-256-2.
107. Сериков В.В. Личностный подход в образовании : концепция и технологии / В.В. Сериков. Волгоград, 1994. – 150 с. – ISBN 5-88234-061-6.
108. Ситаров В.А. Самореализация студенческой молодежи как ценность вузовского образования / В.А. Ситаров, А.И. Шутенко, Е.Н. Шутенко // Гуманитарные науки: теория и методология. – 2008. – №2. – С. 143–152.

109. Слостенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с. – ISBN 5-7695-0965-1.

110. Слостенин В.А. Субъектная педагогика : контуры новой научной теории / В.А. Слостенин // Негосударственное высшее образование : Теория и современные проблемы. –1999. – С. 5–24.

111. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования : от деятельности к личности : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 304 с. – ISBN 978-5-7695-4139-1.

112. Спиркин А.Г. Философия : учебник / А.Г. Спиркин. – Москва : Гардарики, 2008. – 736 с. – ISBN 978-5-8297-0098-0.

113. Становова Л.А. Профессионально-личностная компетентность как условие конкурентоспособности специалиста / Л.А. Становова, С.Н. Добромыслова // Конкурентоспособность молодых специалистов : развитие профессионализма и самосовершенствование. Материалы Международной научно-практической конференции студентов, магистров, аспирантов, молодых ученых и их наставников (Тверь, 23 мая 2017 г.). – Тверь : Тверской государственный университет, 2017. – С. 96–99.

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

115. Стерхов А.А. Педагогическое сопровождение духовно-нравственного развития обучающихся общеобразовательной организации : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации ...кандидата педагогических наук / Стерхов Алексей Алексеевич ; Шадринский государственный педагогический университет. – Челябинск, 2020. – 26 с.

116. Тебердиева Ж.И. Сущностные характеристики педагогического сопровождения повышения субъектно-профессионального потенциала обучающихся в условиях высшей школы / Ж.И. Тебердиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-3. – С. 189–191.

117. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл ; пер. с англ. и нем. ; общ. ред. Л.Я. Газмана и Д.А. Леонтьева ; вст. ст. Д.А. Леонтьева. – Москва : Прогресс, 1990. – 368 с. – ISBN 5-01-001606-0.

118. Фромм Э. Психоанализ и этика (основы гуманистической характерологии) / Э. Фромм. – Москва : Республика, 1993. – 416 с. – ISBN 5-250-02353-3.

119. Хаджимурадова Б.Х. Психология принятия решения : как мы принимаем решения и как их улучшить / Б.Х. Хаджимурадова. – DOI: [10.18411/trnio-05-2023-160](https://doi.org/10.18411/trnio-05-2023-160) // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 97-3. – С. 135–138.

120. Цурикова Л.В. Самореализация студентов в учебно-профессиональной деятельности : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук / Цурикова Лариса Владимировна ; Белгородский государственный университет. – Белгород, 2005. – 20 с.

121. Чашкин Ю.Р. Математическая статистика. Анализ и обработка данных : Учебное пособие / Ю.Р. Чашкин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. – 236 с. – ISBN 978-5-222-16474-7.

122. Чекушкина Е.Н. Социально-коммуникативные способности в структуре социальной компетентности / Е.Н. Чекушкина, Е.Н. Родина. – DOI: [10.34670/AR.2022.77.68.069](https://doi.org/10.34670/AR.2022.77.68.069) // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 3А. – С. 683–689.

123. Чернявская Г.К. Самопознание и самореализация личности. Методологические проблемы : специальность 09.00.11 «Социальная философия» : автореферат диссертации ... доктора философских наук /

Чернявская Галина Кирилловна ; Санкт-Петербургский государственный университет. – Санкт-Петербург, 1994. – 19 с.

124. Чжан Пэн Хао Национально-психологические особенности самореализации личности российских и китайских студентов : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / Чжан Пэн Хао ; Российский университет дружбы народов. – Москва, 2015. – 22 с.

125. Чжан Тэн Психологические особенности межполовых различий самореализации личности (на примере китайских специалистов) : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / Чжан Тэн ; Российский университет дружбы народов. – Москва, 2014. – 23 с.

126. Шадриков В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. – Москва : «Логос», 1994. – 320 с. – ISBN 5-85998-377-8.

127. Шакурова М.В. Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников : специальность 13.00.01 «Общая педагогика история педагогики и образования» : диссертация ... доктора педагогических наук / Шакурова Марина Викторовна ; Институт теории и истории педагогики Российской Академии образования. – Москва, 2007. – 361 с.

128. Щербакова И.А. Субъект-субъектное взаимодействие как средство повышения эффективности профессиональной подготовки студентов колледжа / И.А. Щербакова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 8-1. – С. 168–173.

129. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис : перевод с английского / Э. Эриксон. – Москва : «Прогресс», 1996. – 344 с. – ISBN 5-01-004479-X.

130. Эхаева Р.М. Сущностные характеристики понятия «взаимодействие» в педагогике / Р.М. Эхаева. – DOI: [10.24412/9215-0365-2021-72-4-50-51](https://doi.org/10.24412/9215-0365-2021-72-4-50-51) // The scientific heritage. – 2021. – №72. – С. 50-51.

131. Юзефовичус Т.А. Принцип учета комплементарности педагогического знания в дидактическом сопровождении профессионального совершенствования учителя / Т.А. Юзефовичус. – DOI: [10.18384/2310-7219-2019-2-165-174](https://doi.org/10.18384/2310-7219-2019-2-165-174) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия : Педагогика. – 2019. – № 2. – С. 165–174.

132. Юшкевич Ю.В. Педагогическое сопровождение саморазвития учащихся основной школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук / Юшкевич Елена Викторовна ; Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2020. – 24 с.

133. Якимов О.В. Педагогическое сопровождение профессиональной самореализации студентов / О.В. Якимов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2016. – №2 (36). – С. 101–104.

134. Ясвин В.А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с. – ISBN 5-89357-090-1.

135. Byrne M. Self-Actualization Against The Odds / M. Byrne. – England : Lulu.com, 2017. - P. 168. - ISBN 9780244645724.

136. Hall L. Michael Self-Actualization Psychology : The Positive Psychology of Human Nature's Bright Side / L. Hall // Neuro-Semantic Publications : Meta-Coaching. – 2008. – P. 294. – ISBN 1-890001-33-3.

СПИСОК СЛОВАРЕЙ

137. Акмеологический словарь / Под ред. А.А. Деркача. – 2-е изд. – Москва : РАГС, 2005. – 161 с.

138. Дьяченко М.И. Краткий психологический словарь / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Москва : Харвест, 1998. – 399 с. – ISBN 978-5-904581-03-9.

139. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с. – ISBN 5-7695-0445-5.

140. Новиков А.М. Педагогика. Словарь системы основных понятий / А.М. Новикова. – Москва : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 267 с. – ISBN 978-5-906-29401-2.

141. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Москва : Атберг, 2013. – 874 с. – ISBN 978-5-9900358-6-7.

142. Устинов И.Ю. Определения основных терминов дидактики высшей военной школы. Учебно-методическое пособие / И.Ю. Устинов – Воронеж : ВАИУ, 2010. – 80 с.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

143. Абакумова И.В. Дидактические методы в контексте смыслоцентрированного подхода : Учебное пособие / И.В. Абакумова, И.А. Рудакова. – Ростов-на-Дону : Изд-во ЮФУ, 2008. – 112 с. – URL : <https://studfile.net/preview/1810008/> (дата обращения: 08.01. 2023)

144. Вишневская М.Н. Особенности адаптации иностранных студентов к процессу обучения в российском вузе / М.Н. Вишневская // Мир

науки. Педагогика и психология. – 2020. – №2. – С. 2– 10. – URL : <https://mir-nauki.com/PDF/63PSMN220.pdf> (дата обращения: 14.12. 2023).

145. Глазырина И.А. Проблема формирования целеустремленности и способы ее решения / И.А. Глазырина, Ю.В. Селиванова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – №4 – URL : <https://mir-nauki.com/PDF/40PDMN421.pdf> (дата обращения: 22.01. 2025).

146. Зуева С.П. Самореализация человека в профессиональной деятельности / С.П. Зуева // Концепт. – 2013. – №2 – С. 11–15. – URL : <http://e-koncept.ru/2013/13027.htm> (дата обращения: 09.04. 2023).

147. Кудинов С.И. Многомерный опросник самореализации личности : сайт. – URL : <https://studfile.net/preview/4521396/> (дата обращения: 19.03 2023).

148. Кудинов С.И. Самореализация как системное психологическое образование / С.И. Кудинов // Ростовская электронная газета. – 2007. – №16 (161). – URL : https://scholar.google.ru/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=DvOmbRgAAAAJ&citation_for_view=DvOmbRgAAAAJ:u-x6o8ySG0sC (дата обращения: 16.04. 2023).

149. Куренкова Р.А. Феноменология образования : современный диалог философии и педагогики / Р.А. Куренкова // Профессиональное образование в современном мире. 2012. – №1(4). – С. 43–39. – URL : <http://philosophy.allru.net/perv239.html> (дата обращения: 22.01. 2025).

150. Нгуен В.У. Психологическое благополучие вьетнамских и российских студентов в вузах (на примере г. Воронеж) / В.У. Нгуен // Universum : Психология и образование : электрон. научн. журн. – 2019. – № 10(64). – URL : <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/7837> (дата обращения: 14.12.2023).

151. Переславцева Л.И. Межкультурное взаимодействие в образовательной среде вуза как фактор профессионально-личностного развития студентов / Л.И. Преславцева // Ученые записки. Электронный

научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – №4 (60). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnoe-vzaimodeystvie-v-obrazovatelnoy-srede-vuza-kak-faktor-professionalno-lichnostnogo-razvitiya-studentov> (дата обращения: 25.12.2023).

152. Российское образование для иностранных граждан // Russia. edu. Ru. – URL : <http://www.russia.edu.ru/edu/inostr/why/> (дата обращения: 22.01.2025).

153. Сильченкова С.В. Формы и направления педагогического сопровождения / С.В. Сильченкова // Современные научные исследования и инновации. – 2013. – № 10. – URL : <https://web.snauka.ru/issues/2013/10/27827> (дата обращения: 24.03.2023).

154. Социально-педагогический словарь / М.Н. Бурмистрова, Л.Л. Васильева, Л.Ю. Петрова, А.В. Кащеева [и др.] – URL : <https://didacts.ru/slovari/socialno-pedagogicheskii-slovar-2016-g.html> (дата обращения: 16.04.23).

155. Степанов С.Ю. Психолого-педагогический и интеллектуально-когнитивный эффекты применения рефлексивно-сотворческого полилога в образовании / С.Ю. Степанов, П.А. Оржевский, Ю.В. Степанова // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 5-6 апреля 2018 г.). – Москва : Московский городской педагогический университет, 2018. – URL : <http://izvestia-ippo.ru/stepanov-s-yu-orzhekovskiy-p-a-stepanov/> (дата обращения: 20.07.2023).

156. Суворова Е.В. Модель развития профессионально-личностного потенциала студентов вуза / Е.В. Суворова, Л.С. Полякова, Ю.В. Южакова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №1. – URL : <https://mir-nauki.com/PDF/91PDMN119> (дата обращения: 22.01.2025).

157. Тугаринов П.А. Метаполитика Китая. Экзистенциальный горизонт : пятое заседание философского собора «Великое русское исправление имён», посвящённое теме «Экзистенциальная политика» :

сайт. – URL : <https://rus-lad.ru/news/metapolitika-kitaya-ekzistentsialnyy-gorizont/> (дата обращения: 04.12. 2023).

158. Ханафеева А.М. Особенности социокультурной адаптации иностранных студентов к образовательному пространству регионального вуза / А.М. Ханафеева // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 4. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32774> (дата обращения: 23.12.2023).

159. Чжао Дань Китайский студент в российском вузе : тенденции выбора, проблемы адаптации, формирование отношений / Дань Чжао // Гуманитарий Юга России. – 2020. – №5. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kitayskiy-student-v-rossiyskom-vuze-tendentsii-vybora-problemy-adaptatsii-formirovanie-otnosheniy> (дата обращения: 20.12.2023).

160. Шутенко Е.Н. Основные компоненты самореализации студентов в процессе вузовской подготовки / Е.Н. Шутенко // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – №12 (20). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-komponenty-samorealizatsii-studentov-v-protse-sses-vuzovskoy-podgotovki> (дата обращения: 04.01.2023).

161. Шутенко Е.Н. Условия самореализации студенческой молодежи в образовательном процессе вуза / Е.Н. Шутенко // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10341> (дата обращения: 18.01.2023).

162. Zimmermann J, J. Sarah Preuß, K. Jonkmann Proactive personality and international student mobility: Patterns of self-selection and development / J. Zimmermann, J. Sarah Preuß, K. Jonkmann // Personality and Individual Differences. – 2024. – URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886923004245> (дата обращения: 09.01. 2025).

163. LIU Yu Undergraduates' Self-realization and its Relationship with Academic Achievements / LIU Yu, GUO Junru, LI Shuang, LIU Mingli, WANG

Tingting // Journal of Guizhou Minzu University (Philosophy and Social Sciences). – 2022(04). – P. 161–182. – URL : http://www.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDL AST2023&filename=GZMZ202204009&uniplatform=OVERSEA&v=-CKOcp-3exYWRByiq3H4shGX2C1XTKj_i7GfoTsngеOKA0ezJGkdKFjWgBrnDBJu (дата обращения: 09.01. 2023).

164. Zhan Shuangjuan Development and Characteristics of International Student Education Research / Zhan Shuangjuan, Li Shengbing // Higher Education Exploration. – 2023(01). – P. 119–128. – URL : http://www.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDL AST2023&filename=GJTA202301018&uniplatform=OVERSEA&v=simYm90x642L7vrN3TNE-GysRblXub8v1uhSYjY2FVC_A07iIJYhU5SHLj2A3WsU (дата обращения: 09.01. 2023).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Учебно-тематический план курса «Самореализация иностранных студентов в российском вузе» (72 часа)

№ п/п	Содержание занятий	Формы организации	Методы, приемы организации	Кол-во часов	Всего часов
1	2	3	4	5	6
1	«Самореализация личности: сущностные характеристики»	Проблемная лекция	Проблемное обучение Диалог Психологическое упражнение Самоанализ Рефлексия Тестирование	1	7
	«Интеллектуальная разминка»	Тренинг		2	
	«Подготовка к самореализации: актуальные проблемы, ресурсы, перспективы»	Практическая работа		2	
	Диагностика уровня самореализации ИС	Практическая работа		2	
2	«Стремление к самореализации как ценность современной личности»	Проблемный семинар	Проблемное обучение Философствовани е Проектный Рефлексия Самоанализ Игровой	2	7
	«Развитие самосознания на пути самореализации»	Практическая работа		3	
	«Формирование установки на гармоничную, полноценную самореализацию»	Организационно-деятельностная игра		2	
3	«Ценности саморазвития в структуре самореализации»	Проблемный семинар	Проблемное обучение Рефлексия Понимание Диалог Психологическое упражнение Самонаблюдение Самоанализ Кейс	2	6
	«Ранжирование ценностей самореализации»	Тренинг		4	
	«Интерииоризация ценностей самореализации»	Практическая работа		Приложение 2	
4	«Целеустремленность личности как критерий ее самореализации»	Лекция-дискуссия	Диалог Философствовани е Самоанализ Рефлексия	2	8
	«Социально-психологический портрет самореализующейся личности»	Практическая работа		2	

	«Шаги к цели» (моделирование процесса самореализации)	Тренинг		4	
5	«Самореализация ИС в российском вузе: необходимые критерии»	Проблемный семинар	Проблемное обучение Диалог Философствование Самоанализ Эссе Консультирование	2	8
	«Установки, стратегии, барьеры самореализации»	Практическая работа		4	
	«Самореализация: социальный и личностный аспекты»	Практическая работа		2	
6	«Ресурсный компонент в структуре самореализации ИС»	Проблемная лекция	Проблемное обучение Рефлексия Диалог Проектирование Самоанализ	2	6
	«Способность принимать решение как показатель самореализации»	Практическая работа		4 Приложение 3	
7	«Личностная и социальная компетентность в структуре самореализации»	Проблемная лекция	Проблемное обучение Диалог Рефлексия Психологическое упражнение Проектирование Самоанализ	2	8
	«Стратегия поведения в конфликтной ситуации» (А. Томас)	Тренинг		2	
	«Создание индивидуального плана самореализации»	Практическая работа		4 Приложение 4	
8	«Потенциал конативного компонента в структуре самореализации»	Проблемный семинар	Проблемное обучение Рефлексия Самоанализ Психологическое упражнение Контекстное обучение Проектирование	2	8
	«Выделение существенных признаков понятия «субъектность»»	Тренинг		2	
	«Усиление субъектной позиции в самореализации». Факторы самореализации	Практическая работа		4	
9	«Рефлексивность как личностно-значимое качество современного специалиста»	Проблемный семинар	Проблемное обучение Кейс Психологическое упражнение Рефлексия	2	6
	«Развитие самоорганизации ИС при решении проблем самореализации»	Практическая работа		2	
	«Заверши фразу...»	Тренинг		2	

10	«Самореализация как воплощение ИС личностного потенциала» Диагностика уровня самореализации ИС «Чему я научился»	Круглый стол Практическая работа Тренинг	Проблемное обучение Рефлексия Тестирование Психологическое упражнение Самоанализ	2	8
	2				
	Подведение итогов			2	
ИТОГО:					72 часа

Основное содержание Программы курса «Самореализация иностранных студентов в российском вузе»

Занятие I.

1. «Самореализация личности: сущностные характеристики» (проблемная лекция). Самореализация как психолого-педагогический феномен. Концепции самореализации личности (К.А. Абульханова-Славская [3]; Л.А. Коростылева [52]; С.И. Кудинов [148]; А. Маслоу [77] и др.). Самореализация как деятельность (Л.Н. Каган [47]; С.Л. Рубинштейн [102, 103] и др.). Особенности самореализации иностранных студентов. Педагогический конструкт самореализации – компоненты, критерии, показатели, уровни. Виды, функции, формы, модели самореализации (Л.А. Коростылева) [52].

2. «Интеллектуальная разминка» (тренинг, психологическое упражнение). Участники курса задают друг другу тематические вопросы и отвечают на них, перебрасывая друг другу мяч: «что такое самореализация для иностранного студента?», «какая главная черта для самореализующейся личности?», «какие основные функции самореализации?», «что значит осуществление себя в жизни?» и т.п.

3. «Подготовка к самореализации: актуальные проблемы, ресурсы и национальные особенности, перспективы» (практическая работа). Участники работали в 2 группах – «интервьюеры» и «респонденты». Вопросы для интервью:

1. Возникают ли у Вас проблемы самовыражения, воплощения своей «самости» в учебно-профессиональной деятельности, взаимодействии с сокурсниками? Какие?

2. Какими ресурсами (способности, умения, навыки) должен обладать ИС для полноценной самореализации в жизнедеятельности?

3. Какие качества могут Вам мешать быть свободным в самовыражении в учебно-профессиональной деятельности, общении, досуговых мероприятиях?

4. Возможно, но ли Вам навязать пути развития, реализации своего потенциала?

5. Владете ли Вы действенным механизмом, способами, методами самореализации?

6. Какие внешние факторы могут повлиять на Вашу самореализацию в ходе обучения в российском вузе?

7. Возможно ли считать возможность выбора условием самореализации личности?

8. Оцените уровень Вашей готовности к самореализации? Т.п.

4. Диагностика уровня самореализации участников ОЭР (тестирование; анализ, обсуждение итогов).

5. Домашнее задание: «Составление тезауруса по содержанию и структуре самореализации» (самостоятельная работа).

Занятие II.

1. «Стремление к самореализации как ценность современной личности» (проблемный семинар). Темы выступлений:

1) «Самореализация личности как ценность» (В.А. Ситаров) [108];

2) «Потребности и ценности в структуре самореализации»;

3) «Мотивационно-потребностная сфера в структуре модели самореализации»;

4) «Мотивация достижений – фактор прогрессивной, преобразовательной деятельности».

2. «Развитие самосознания на пути самореализации»: изучение готовности к самореализации, способности преодолевать возникающие в этом барьеры («Способность учителя к саморазвитию» Е.И. Рогов). По итогам участники заполняли таблицу; устанавливали, ранжировали средний бал по факторам, что позволило глубже осмыслить, оценить роль самореализации, наличие имеющихся в ней затруднений, осознание собственного потенциала для достижения более продуктивной самореализации.

Способность ИС к саморазвитию	Ф. И. О. ИС	Факторы-стимуляторы	Факторы-препятствия
1. Саморазвитие (активно осуществляемое)			
2. Саморазвитие (не состоявшееся)			
3. Остановившееся саморазвитие			

3. «Формирование установки на актуализацию и развитие потенциала самореализацию» (ОДИ). Участники в работе групп (по 3–4 чел.) разрабатывают план с описанием общих этапов, содержания и прогнозируемого результата процесса актуализации и развития собственного потенциала. Презентация планов (по желанию). Анализ общих этапов процесса: 1) ознакомление с проблемой; 2) ее анализ; 3) наработка имеющихся путей ее решения; 4) выбор адекватного пути на основе анализа альтернатив; 5) готовность к реализации намеченного. Обсуждение разработанных планов.

Занятие III.

1. «Ценности саморазвития в структуре самореализации ИС» (проблемный семинар). Темы выступлений:

1) «Ценностно-смысловые аспекты саморазвития личности (национальное самосознание, менталитет, идентичность)»;

2) «Самореализация как форма саморазвития личности»;

3) «Специфика личностных и профессиональных ценностей ИС»;

4) «Проблема выбора и формирования ценностей саморазвития».

2. «Ранжирование ценностей самореализации» (тренинг, психологическое упражнение). Участники на основе знакомства сопоставления типологий ценностей – М. Рокича (терминальные, инструментальные), Г. Мюнстерберга (жизненные/культурные), В. Франкла (творчества, переживания, отношения), И.Ф. Исаева (ценности как цели, средства, отношения, качества) ранжировали собственные ценности жизнедеятельности и самореализации с учетом национальных особенностей (практическая работа).

3. Составление кейса «Интерииоризация ценностей самореализации». На основе усвоенных теорий и концепций саморазвития личности и представлений о сущности самореализации участники (группы по 3–5 чел.) обращаются к проработке фактического материала, работают с информацией, расставляют акценты, приходят к определенным выводам и представляют решение проблемы интерииоризации ценностей самореализации в виде модели. По итогам выбирается наиболее оптимальный кейс.

Занятие IV.

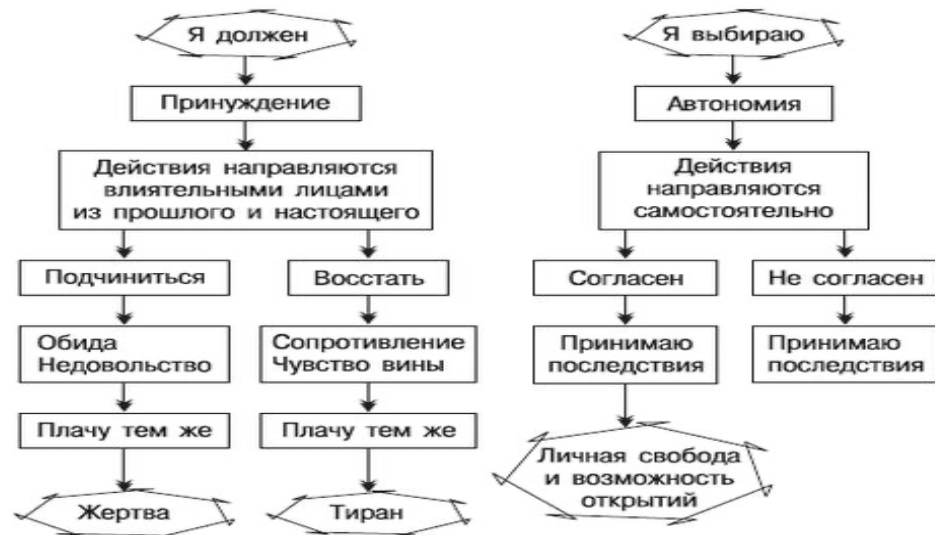
1. «Целеустремленность личности как критерий самореализации» (лекция-дискуссия). Структура целеустремленности (по В.А. Новокрещенову) [145]. Функции целеустремленности в плане самореализации: оценивающая; эмоционально-ценностная; мотивационно-поведенческая. Целеустремленность личности – функции в структуре готовности к духовному, нравственному, физическому совершенствованию в сфере самореализации. Факторы, способствующие развитию целеустремленности.

2. «Социально-психологический портрет самореализующейся личности» (практическая работа). Участники знакомятся с известными успешными самореализаторами. Философствуя, рефлексирова, участники определяли совокупность личностных и профессиональных качеств,

влияющих на гармоничность и позитивный характер самореализации с учетом этнокультурных особенностей народов Азиатского региона.

3. «Шаги к цели» (моделирование процесса самореализации) – тренинг, в ходе которого участники совершенствовали умения выбирать главные для себя цели и строить план, программу конкретных действий по их достижению на пути самореализации. Шаги: анализ цели, этап ее выполнения, оценка своего потенциала, конкретизация тайм-менеджмента, выполнение, мониторинг и анализ достижения поставленной цели.

Участники опирались в своей работе на следующую схему – «Я должен или я выбираю» (Л.Ф. Анн) [6, с.146]:



4. Анализ и рефлексия участниками полученного опыта.

5. Домашнее задание: написать эссе на тему «Самореализация как личностная цель».

Занятие V.

1. «Самореализация ИС в российском вузе: необходимые критерии» (проблемный семинар). Темы семинара:

1) «Удовлетворенность достигнутым как критерий самореализации личности»;

2) «Продуктивность как показатель целевого компонента самореализации ИС»;

3) «Удовлетворенность как субъективная оценка достигнутой самореализации».

2. «Значимость самореализации: социальный и личностный аспект» (практическая работа). Написание эссе, обсуждение различных точек зрения, рефлексия опыта.

3. «Установки, стратегии и барьеры самореализации ИС в российском вузе» (групповая аудиторная практическая работа). Участники в групповой работе (3–4 чел.) формируют представление об имеющихся в психолого-педагогической литературе классификациях различного рода барьеров в самореализации, в осуществлении само-процессов (Т.В. Борзова [17]; Л.А. Коростылева [52]; С.И. Кудинов [148]; Е.С. Плотникова [17] и др.). Далее участники выявляли и формулировали свойственные им барьеры в актуализации и развитии своего потенциала (с учетом национальных особенностей, менталитета); анализировали их особенности, выявляли причины их порождающие. Работа способствовала более глубокому осознанию участниками своих проблем самореализации и усилению мотивации на их разрешение.

4. Домашнее задание: подготовить мини-сочинение «Мои мысли об участии в Программе».

Занятие VI.

1. «Ресурсный компонент в структуре самореализации ИС» (проблемная лекция). Ресурсный подход к анализу феномена самореализации (Ф.У. Базаева [9]; Л.И. Дементий [34]; В.Н. Марков [73]). Характеристика ресурсов: потенциальные, актуальные, актуализированные. Показатели самореализации в структуре ресурсного компонента: способность принимать решения и личностная и социальная компетентность ИС, их национальная специфика.

2. «Способность принимать решения (ПР) как показатель самореализации» (практическая работа). Участники в группах по 3–4 человека на основе осознанного выбора одного из альтернативных

способов, программ, проектируют и составляют обобщенный индивидуальный план (траекторию) самореализации на этапе профессиональной подготовки ИС в российском вузе. В ходе практической работы участники овладевали основными инвариантными компонентами структуры ПР – информационной основой, правилами, критериями, альтернативами, способами.

3. Домашнее задание: Тестирование «Ваш творческий потенциал».

Занятие VII.

1. «Личностная и социальная компетентность как критерий самореализации личности» (проблемная лекция). Личностная компетентность: профессиональная мотивация, самооценność, креативность, индивидуальность и национальная идентичность в профессии и удовлетворенностью ею. Характеристики социальной компетентности: кооперативность, сотрудничество, социальная активность, мобильность, ответственность (Е.Н. Родина [122]; Е.Н. Чекушина [122] и др.).

2. «Создание (разработка) индивидуального плана самореализации» (этапы, содержание, способы, приемы и их этнокультурные аспекты). Обсуждение, анализ итогов.

3. «Стратегия поведения в конфликтной ситуации» (А. Томас). Изучение и анализ преобладающего стиля поведения.

Занятие VIII.

1. «Потенциал конативного компонента в структуре самореализации» (проблемный семинар). Темы выступлений:

1) «Поведение как способ самоутверждения, реализации личностью своих интересов»;

2) «Субъектная позиция личности как показатель самореализации в контексте национального менталитета»;

3) «Рефлексивность как способность личности к самоанализу»;

4) «Способность личности к самореализации».

2. «Выделение существенных признаков понятия «субъектность»» (тренинг, психологическое упражнение). Обсуждение и анализ.

3. «Усиление субъектной позиции в самореализации» (практическая работа). Изучение и анализ собственных этапов, механизмов становления субъектом жизнедеятельности (В.А. Слостенин [109, 110]; А.С. Огнев [89]). Выявление факторов самореализации.

O-O	O-S	S-O	S-S
Возникновение ИС как субъекта самореализации	Становление ИС субъектом самореализации	Зрелость ИС Субъектная позиция	Преобразование ИС Полноценный субъект самореализации как деятельности по самопреобразованию и саморазвитию
Подражание	Технологичность	Системность	Творчество

4. Домашнее задание: рефлексия полученного на занятии опыта.

Занятие IX.

1. «Рефлексивность как личностно-значимое качество современного специалиста» (проблемный семинар). Темы выступлений:

1) «Классификации рефлексии в современной психологии».

2) «Роль рефлексии в деятельности (по самореализации)».

3) «Рефлексивность как свойство познания себя в действиях, поступках, созерцании».

2. «Развитие самоорганизации ИС при решении проблем самореализации» (практическая работа). Составление кейса (группы по 5 чел.) включало содержательное описание своих действий: описание проблемы самоорганизации/самореализации с позиции ее продуктивного разрешения противоречий, ее побудивших (на уровне самосознания, менталитета, идентичности); формулирование искомой в этом цели; готовность в оценке своих ресурсов с учетом необходимых и намечаемых преобразований; оценка возможных препятствий, помех; пути их

нейтрализации и коррекции собственных действий; формулирование целей и задач (А.С. Огнев).

3. «Заверши фразу» (тренинг). Участники завершают фразу, названную преподавателем:

- 1) Рефлексия – это...
- 2) Во время работы в группе я приобрел...
- 3) Настоящее занятие мне дало...
- 4) Работа заставила меня задуматься о... и т. д.

4. Анализ сформированности искомого понимания сути рефлексивности у участников курса.

Занятие X.

1. «Самореализация как воплощение ИС личностного потенциала» (круглый стол). Темы обсуждений:

- 1) «Психолого-педагогические детерминанты самореализации личности. Этнокультурный аспект»;
- 2) «Барьеры самореализации личности»;
- 3) «Самореализация ИС в российском вузе: проблемы и перспективы (менталитет, традиции)».

2. Повторная диагностика уровней самореализации ИС. Анализ, рефлексия полученных результатов.

3. «Чему я научился» (тренинг).

Участники по выбору завершали любое из неоконченных предложений, написанных на плакате, либо выбирали и обосновывали свой вариант суждения:

- 1) Я осознал...
- 2) Мне удалось овладеть...
- 3) Мне было удивительно...
- 4) Особо меня заинтересовало...
- 5) Было разочарование по поводу...
- 6) Самым значимым стало...

Анализ: определение возможностей и перспектив самореализации в предстоящей профессиональной деятельности и жизни в целом.

4. Подведение итогов участия в Программе «Самореализация иностранных студентов в российском вузе».

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

«Интериоризация ценностей самореализации иностранного студента» (научно-исследовательский кейс)

Модель получения иностранными студентами нового знания об этапах, механизмах, детерминантах самореализации и практике их осуществления в российском вузе с учетом национального менталитета.

Этапы присвоения ценностей самореализации:

1. Выбор потребностных ценностей самореализации (из всей совокупности представленных в образовательном и социокультурном пространстве).
2. Осмысление, осознание и внутреннее принятие искомым ценностей самореализации.
3. Реализация и закрепление ценностной ориентации в структуре направленности самореализующейся личности.
4. Актуализация значимых для самореализации потенциальных ценностей.

Уровни проявления ценностей самореализации:

- активное отношение к самореализации (наивысшая степень интернализации, присвоения ценностей и их воплощения);
- конформное отношение (внешнее принятие ценностей самореализации);
- индифферентное отношение (ценности самореализации не имеют интереса);
- несогласие с ценностями, со значимостью самореализации (отрицательно-критическая оценка);
- активно-выраженное противостояние ценностям самореализации (их внутреннее/внешнее отрицание).

Механизмы присвоения ценностей самореализации:

«Интериоризация – экстериоризация» (Л.С. Выготский).

Присвоение ценностей самореализации в специально-организованном педагогическом сопровождении иностранных студентов в российском вузе – два взаимодополняющих подхода:

1. На основе естественного увеличения побуждений, воздействующих как исходные моменты для стремления воплотить студентами свои способности в учебно-профессиональной деятельности и взаимодействии с другими субъектами образования.

2. За счет усвоения предъявляемых извне, сформулированных педагогом посылов, целей, идеалов саморазвития и самоосуществления с учетом особенностей национального менталитета.

Детерминанты, влияющие на полноценность и гармоничность самореализации:

1. Факторы (внутренние предпосылки) – акме-мотивации; самооценка; способность к самоорганизации.

2. Условия (внешние обстоятельства) – обеспечение социальной интегрированности иностранных студентов; поддержание поликультурной образовательной среды вуза; актуализация субъект-субъектных отношений всех участников образовательного процесса.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

«Педагогический проект: способность принимать решения в деятельности по самореализации»

Цели:

- осознание иностранными студентами роли апперцепции и антиципации при выборе альтернативы в ходе самореализации;
- формирование способности осуществлять выбор и планировать деятельность по самореализации с учетом национальных традиций;
- представление о техниках, приемах улучшения процесса принятия решения.

Задачи:

- активизировать самопознание и самореализацию;
- сформировать представление об инвариантной (формальной) структуре основных элементов процесса принятия решения;
- усвоить этапы принятия решения, их основные задачи;
- совершенствовать формы и механизмы принятия решения в ходе самореализации.

Процессуальные инварианты принятия решения

ЦЕЛЬ, ЭТАПЫ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ	ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ	ФОРМЫ, МЕХАНИЗМЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Определение и анализ проблемы самореализации	Оценка и определение параметров баланса (устойчивость/неустойчивость) «хочу», «могу», «надо»	Рациональный анализ проблемы; SWOT-анализ (выявление сильных/слабых сторон, угроз)
Формулирование и оценка альтернатив	Поиск, выявление наиболее эффективных выходов из проблемы; продуктивных путей и стратегий самореализации	Рассмотрение преимуществ/недостатков альтернативных вариантов, взвешивание альтернатив
Выбор альтернативы	Осуществление ключевого шага – принять решение (с учетом факторов неопределенности, сложности среды)	Саморегуляция, коррекция
Реализация принятого решения	Дополнительная конкретизация, уточнение выбранной альтернативы	Саморегуляция, идентификация, рефлексия

Ожидаемый результат:

- сформированная готовность принимать адекватные решения в процессе осуществления самореализации;
- совершенствование потенциала самореализации;
- развитие профессионально-важных и лично-значимых качеств.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

«Индивидуальный план самореализации иностранного студента» (проект)

№ № п/п	ЭТАПЫ	СОДЕРЖАНИЕ	СПОСОБЫ, ПРИЕМЫ
1.	Мотивационно-смысловой	Определение/осознание противоречия и обретение смыслообразующих оснований, мотивов самореализации	Самоанализ, самоубеждение, самопобуждение, рефлексия, консультативная помощь
2.	Аналитический	Самопознание и самоанализ показателей и уровней самореализации	Самодиагностика, (само)анализ, рефлексия
	Проектировочно-прогностический	Целеполагание, прогнозирование и планирование конкретных вариантов реализации личностного и профессионального потенциала (в контексте национальной идентичности)	Форсайт, моделирование, консультативная помощь, педагогическое сопровождение
4.	Самоорганизационный	Самоменеджмент и саморегуляция	Самообучение, самоуправление, самовоспитание, адаптация, индивидуализация и самопреобразование; тьюторство; стратегия успеха (опора на свои сильные стороны и навыки, создание для себя критериев успеха и результативности)
5.	Деятельностно-операциональный	Реализация выбранных субъектно-значимых стратегий, способов, приемов самореализации	Творческое самовыражение, индивидуализация, самопреобразование, самоосуществление, самосозидание собственной индивидуальности в учебно-профессиональной, социальной, культурной, досуговой сферах, во взаимодействии с субъектами образования; консультативная помощь
6.	Мониторинговый	Системный и непрерывный характер исследования результатов и их динамики; единообразия	Самомониторинг (интериоризация внешней информации с последующей

		диагностического инструментария; организация, пополнение и сохранение единого банка информации	саморегуляцией); экспертная оценка достижений
7.	Корректировочный	Нейтрализация возможных препятствий и психологических барьеров на пути самореализации (с учетом национального менталитета)	Переосмысление, рефлексия; коррекция; консультативная помощь
8.	Результативно-оценочный	Оценка и анализ достигнутых результатов самореализации и их значимости; систематизация, распространение индивидуального опыта самореализации	Непрерывный анализ, самоанализ, рефлексия

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

«Опросник выявления факторов самореализации иностранных студентов» (Ш. Моу, Л.В. Абдалина)

№ п/п	Факторы – внутренние предпосылки самореализации
1.	Главной побуждающей силой выражения и развития личностью возможностей, способностей в деятельности выступает мотивация достижений
2.	Акме-мотивация обладает мощным потенциалом воздействия на все элементы любой деятельности, включая самореализацию
3.	Уверен, что направленность на максимальное воплощение способностей необходима для продуктивной самореализации
4.	Мотивация достижений создает определенную готовность к деятельности по самореализации – осознание ее ценностно-смысловой ипостаси, выбор цели, определение и оценка средств, способов, необходимых и эффективных для ее осуществления
5.	Акме-мотивация – движущая сила прогрессивного развития личности и ее достижений, поддержания ее национальной идентичности
6.	Самооценка является регулятором поведения, учебно-профессиональной деятельности, взаимоотношений, общения личности студента
7.	Самооценка может выступать как стимулом, так и препятствием самоосуществления личности
8.	Важной основой самооценки выступают социокультурные нормы, традиции, обычаи
9.	Я всегда стараюсь адекватно оценивать свои возможности, необходимые для полноценной самореализации, принимая во внимание особенности социального взаимодействия
10.	В формировании самооценки значительную роль играют оценки окружающими достижений личности
11.	Считаю, что профессиональные успехи, продуктивная самореализация во многом зависят от способности личности упорядочивать собственную жизнедеятельность
12.	Самоорганизованность – залог успешности в жизнедеятельности
13.	Целеустремленность личности – показатель ее самоорганизации и самореализации
14.	Стремлюсь реализовывать тайм-менеджмент
15.	Саморазвитие требует планирования и контроля
16.	Старюсь проявлять упорство в самореализации
17.	Мне помогает настойчивость в решении трудных проблем
18.	Я не позволяю себе расслабиться, пока не достигну желаемого результата
19.	Считаю, что способность преодолевать трудности приведёт меня к определённым результатам
20.	Считаю, что упорство помогает добиваться успеха и побеждать на пути саморазвития
21.	Важно уметь критично относиться к собственным убеждениям, способностям
22.	Считаю необходимым проводить критический анализ собственной жизнедеятельности
23.	Стараюсь формировать личную оценку всему происходящему
24.	Для меня характерно проявление ответственности, как проявление национальных традиций
25.	Стремлюсь четко представлять свой профессионально-личностный потенциал

Спасибо!

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Повернутая матрица компонентов

	Компонент				
	1	2	3	4	5
1. Главной побуждающей силой выражения и развития личностью возможностей, способностей в деятельности выступает мотивация достижений	,947				
2. Акме-мотивация обладает мощным потенциалом воздействия на все элементы любой деятельности, включая самореализацию	,919	-,168			
3. Уверен, что направленность на максимальное воплощение способностей необходима для продуктивной самореализации	,905				
4. Мотивация достижений создает определенную готовность к деятельности по самореализации	,893	-,170			
5. Акме-мотивация – движущая сила прогрессивного развития личности и ее достижений, поддержание национальной идентичности	,849				
6. Самооценка является регулятором поведения, учебно-профессиональной деятельности, взаимоотношений, общения личности студента	-,183	,913			
7. Самооценка может выступать как стимулом, так и препятствием самоосуществления личности		,899			
8. Важной основой самооценки выступают социокультурные нормы, традиции, обычаи		,897			
9. Я всегда стараюсь адекватно оценивать свои возможности, необходимые для полноценной самореализации	-,183	,896			
10. В формировании самооценки значительную роль играют оценки окружающими достижений личности	-,186	,857	,239		,184
11. Считаю, что профессиональные успехи, продуктивная самореализация во многом зависят от способности личности			,948		
12. Уверен, что успешные люди – это всегда самоорганизованные личности			,931		
13. Целеустремленность, осознанность, контролируемость – составляющие самоорганизованной личности			,893		
14. Стремлюсь использовать время с наибольшим результатом с последующим самоанализом			,890		
15. Считаю необходимым планировать, оценивать любое своё действие по саморазвитию			,844		
16. Считаю, что мне необходимо проявлять упорство в достижении поставленных целей самореализации				,973	
17. Я склонен быть настойчивым в решении новых и сложных проблем				,936	
18. Я не позволяю себе расслабиться, пока не достигну желаемого результата				,891	

19. Считаю, что способность преодолевать трудности приведёт меня к определённым результатам				,876
20. Считаю, что упорство помогает добиваться успеха и побеждать на пути саморазвития				,852
21. Каждый человек должен уметь критично оценивать свои убеждения, состояния, поступки		,177		,927
22. Стараюсь критически анализировать ход и результаты своей жизнедеятельности		,154		,900
23. Для меня важно давать собственную оценку происходящему	-,169			,880
24. Мне свойственно высокое чувство ответственности, как проявление национальных традиций				,874
25. Человеку важно уметь понимать свои желания, чувства и знать границы своей личности на пути саморазвития				,853

КМО и критерий Бартлетта

Мера адекватности выборки Кайзера-Майера-Олкина (КМО).		,818
Критерий сферичности Бартлетта	Примерная Хи-квадрат	1757,427
	ст.св.	300
	Значимость	,000

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

«Анкета изучения ресурсного компонента самореализации иностранного студента»

Инструкция: Оцените степень сформированности у вас знаний, умений и качеств, необходимых ИС для гармоничной самореализации, в баллах от 1 до 5.

1 балл – «не сформировано»

2 балла – «не достаточно сформировано»

3 балла – «в общем сформировано»

4 балла – «сформировано»

5 баллов – «полностью сформировано»

№№ п/п	Показатели самореализации	Баллы				
		1	2	3	4	5
1.	Я стараюсь иметь четкое представление о своих целях саморазвития, перед тем как совершить выбор среди ряда альтернатив					
2.	При принятии решения я всегда анализирую свой предыдущий опыт					
3.	Считаю необходимым и правильным для ИС прогнозировать процесс самореализации в российском вузе					
4.	Гармоничная самореализация обусловлена осмысленностью и ценностным отношением ИС к собственной жизни					
5.	Я предпочитаю не оставлять принятие решений другим людям					
6.	Самореализация как деятельность предполагает ее планирование ИС					
7.	Я всегда продумываю лучший способ исполнения решения с учетом интересов социума, его национального менталитета					
8.	Я хорошо знаю и умею распределять свои личные ресурсы					
9.	Факторами самореализации ИС могут выступать оптимизм, прогностичность, перспективность, уверенность, последовательность в действиях по саморазвитию					
10.	Считаю, что я готов (а) реализовывать свои возможности и способности					
11.	Я уверен, что человек сам способен строить собственную жизнь, поддерживая национальную идентичность					

12.	Воплощение своих способностей в учебно-профессиональной, общественной деятельности должно приносить пользу, процветание общему делу, другим людям, всему социуму					
13.	Осуществление своих возможностей наиболее плодотворно в межкультурном сотрудничестве, сотворчестве с одноклассниками и другими людьми					
14.	На продуктивность самореализации ИС влияет возможность в перспективе работать в родной стране					
15.	Считаю, что самореализации (самовыражению) ИС в российском вузе могут мешать этнокультурные препятствия					
16.	Воплощая свои способности творчески, можно создать что-то новое, оригинальное, полезное для общества					

Спасибо!

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Результаты диагностики показателей самореализации ЭГ и КГ до и после участия в ОЭР

№	«Тест СЖО» (Д.А. Леонтьев) шк. № 1				«Тест СЖО» (Д.А. Леонтьев) шк. № 2				«Тест СЖО» (Д.А. Леонтьев) шк. № 3			
	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после
1	22	33	16	19	14	25	11	10	13	16	14	13
2	16	27	20	23	17	20	14	14	19	20	13	15
3	20	31	17	17	17	22	14	16	14	24	12	14
4	16	18	16	16	13	22	15	17	14	22	14	17
5	17	28	16	17	15	23	10	11	18	21	18	19
6	15	27	21	20	13	15	12	11	13	15	17	19
7	17	21	15	16	17	27	15	18	20	30	21	23
8	20	30	17	20	19	22	11	10	21	27	18	19
9	20	30	19	18	14	21	14	16	14	22	17	18
10	19	30	19	21	12	15	11	11	21	21	17	16
11	22	28	14	17	18	26	20	19	19	30	14	17
12	21	22	20	23	14	19	18	18	18	20	20	22
13	19	30	17	20	19	30	20	20	12	14	16	16
14	17	22	20	20	18	30	14	15	18	28	15	18
15	16	20	23	23	20	33	18	18	20	20	15	15
16	20	22	16	17	15	27	11	10	15	18	20	21
17	16	24	24	25	19	24	15	17	19	20	20	20
18	23	29	23	26	18	27	19	21	18	18	18	18
19	19	26	21	23	17	19	11	13	21	24	15	16
20	23	34	23	22	19	23	11	11	15	18	22	22
21	16	18	17	16	12	15	15	15	21	25	18	20
22	19	23	15	17	12	21	19	21	17	23	22	24
23	—	—	22	22	—	—	19	19	—	—	12	14

№	«Тест СЖО» (Д.А. Леонтьев) шк. № 4				«Тест СЖО» (Д.А. Леонтьев) шк. № 5				Многомерный опросник самореализации личности (С.И. Кудинов) шк. № 1			
	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после
1	11	13	12	14	20	24	20	20	16	18	16	19
2	8	16	10	12	17	25	14	13	15	18	18	16
3	12	19	7	6	18	20	21	21	15	20	16	15
4	11	15	9	11	14	17	14	16	18	25	19	20
5	7	10	9	7	20	28	19	20	18	24	16	17
6	10	16	7	7	16	20	14	15	13	17	15	17
7	11	16	12	13	14	16	17	16	15	23	16	21
8	10	15	8	9	20	24	18	15	13	22	17	16
9	7	10	12	9	15	25	19	17	18	22	15	16
10	7	11	10	10	19	26	14	12	16	25	14	14
11	8	15	13	10	13	23	17	14	19	27	16	19
12	13	22	10	11	15	23	16	19	16	22	12	10
13	13	19	8	10	15	19	17	18	17	23	16	17
14	13	17	8	8	20	29	21	18	19	24	18	21
15	11	16	9	8	17	22	15	20	18	24	11	9
16	9	17	10	7	21	25	13	16	15	17	18	15
17	13	22	10	15	18	23	14	15	14	18	18	16
18	12	21	8	5	16	21	17	18	16	21	12	12
19	10	15	7	10	15	25	17	17	17	20	18	19
20	8	15	9	10	19	28	17	22	13	21	13	13
21	11	18	9	9	20	25	18	18	13	20	17	20
22	10	18	10	7	15	19	20	23	11	15	17	20
23	–	–	8	8	–	–	19	19	–	–	13	12

№	Многомерный опросник самореализации личности (С.И. Кудинов) шк. № 2				Многомерный опросник самореализации личности (С.И. Кудинов) шк. № 3				Многомерный опросник самореализации личности (С.И. Кудинов) шк. № 4			
	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после
1	15	17	14	16	17	22	13	15	11	6	11	11
2	17	18	13	10	14	19	13	15	11	6	11	9
3	12	13	14	12	18	22	14	16	12	5	9	9
4	17	19	16	14	14	22	12	12	8	3	11	8
5	14	15	15	13	14	26	12	9	10	4	11	11
6	15	15	15	19	13	24	12	17	11	7	11	10
7	14	13	13	17	15	21	18	22	10	5	9	9
8	19	20	12	16	14	24	11	14	12	6	12	11
9	18	17	18	17	12	19	18	17	12	6	10	8
10	11	12	16	20	15	25	18	21	11	5	10	12
11	19	20	17	14	18	27	19	17	10	5	9	12
12	17	20	18	19	15	20	14	13	12	7	10	11
13	18	18	14	14	13	22	19	17	8	3	9	12
14	16	18	14	15	13	21	17	14	8	4	12	10
15	13	18	13	12	16	22	14	13	9	5	8	8
16	16	17	12	15	11	17	17	17	12	8	9	10
17	15	16	12	13	17	23	14	12	11	6	12	10
18	14	12	11	12	17	24	17	17	9	5	10	9
19	17	18	17	19	13	18	13	14	12	6	11	10
20	15	19	13	11	14	20	16	16	11	7	11	9
21	19	23	12	14	18	23	16	20	10	6	9	9
22	18	20	17	18	12	17	18	20	11	5	10	12
23	—	—	12	12	—	—	14	18	—	—	12	9

№	Многомерный опросник самореализации личности (С.И. Кудинов) шк. № 9				Многомерный опросник самореализации личности (С.И. Кудинов) шк. № 10				Многомерный опросник самореализации личности (С.И. Кудинов) шк. № 13			
	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после
1	13	19	16	20	17	21	18	18	13	16	14	13
2	13	19	17	17	15	18	14	15	19	20	13	15
3	11	16	15	13	16	16	12	16	14	24	12	14
4	11	18	13	17	16	19	14	15	14	22	14	17
5	19	23	15	14	11	8	18	20	18	21	18	19
6	15	23	13	14	16	19	15	19	13	15	17	19
7	18	25	15	15	18	19	19	23	20	30	21	23
8	17	25	12	16	12	12	15	16	21	27	18	19
9	15	20	12	15	11	13	15	13	14	22	17	18
10	13	22	15	16	16	16	15	14	21	21	17	16
11	17	24	13	14	13	13	17	14	19	30	14	17
12	18	27	14	15	15	15	17	20	18	20	20	22
13	17	19	19	20	17	14	12	16	12	14	16	16
14	15	20	11	10	19	21	11	9	18	28	15	18
15	18	24	14	15	12	13	13	11	20	20	15	15
16	13	19	19	17	12	11	15	18	15	18	20	21
17	13	22	18	21	17	18	13	13	19	20	20	20
18	17	26	13	14	13	17	18	17	18	18	18	18
19	13	21	18	21	15	20	11	9	21	24	15	16
20	11	18	15	13	14	14	16	19	15	18	22	22
21	13	16	15	19	19	23	15	12	21	25	18	20
22	12	20	14	16	15	19	17	16	17	23	22	24
23	—	—	12	11	—	—	18	15	—	—	12	14

№	Многомерный опросник самореализации личности (С.И. Кудинов) шк. № 14				Многомерный опросник самореализации личности (С.И. Кудинов) шк. № 15				Многомерный опросник самореализации личности (С.И. Кудинов) шк. № 16			
	ЭГ до	ЭГ после	ЭГ до	ЭГ после	ЭГ до	ЭГ после	ЭГ до	ЭГ после	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после
1	11	10	11	10	14	6	20	18	22	17	14	12
2	12	12	8	10	18	12	13	14	14	9	23	21
3	7	8	8	7	18	7	19	16	19	16	16	13
4	7	6	9	8	17	10	13	12	13	9	17	17
5	9	7	9	6	20	13	20	20	13	9	21	22
6	8	6	12	10	19	9	15	14	16	8	16	16
7	10	11	7	6	22	12	22	21	18	12	18	17
8	11	13	7	7	21	12	21	19	23	21	15	13
9	7	7	7	6	13	6	18	17	17	11	14	11
10	8	6	11	9	14	5	16	15	13	6	15	15
11	11	11	10	8	16	9	21	18	22	17	14	13
12	9	8	8	10	13	4	18	16	21	18	17	15
13	9	7	12	11	17	10	22	19	16	10	15	14
14	10	8	10	9	15	7	23	21	18	11	20	20
15	9	8	9	8	14	5	19	19	17	12	21	21
16	7	4	6	6	15	8	19	18	13	8	14	14
17	9	11	10	10	13	6	17	14	16	10	14	12
18	8	10	11	10	16	9	14	13	19	13	19	20
19	10	7	11	11	23	14	22	21	18	11	17	16
20	10	7	9	7	22	11	19	19	21	13	22	23
21	11	9	6	7	17	6	18	17	19	16	18	17
22	7	4	11	10	23	12	21	20	20	15	20	21
23	—	—	10	10	—	—	19	19	—	—	14	12

№	«Анкета изучения ресурсного компонента самореализации ИС» (Ш.Моу, Л.В. Абдалина) Вопросы 1-8				«Анкета изучения ресурсного компонента самореализации ИС» (Ш.Моу, Л.В. Абдалина) Вопросы 9-16				Методика «Диагностика рефлексии» (А.В. Карпов)			
	ЭГ до	ЭГ после	ЭГ до	ЭГ после	ЭГ до	ЭГ после	ЭГ до	ЭГ после	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после
1	16	22	15	15	18	27	15	20	117	141	119	112
2	21	29	13	12	16	24	17	19	106	120	119	122
3	17	30	20	18	17	22	16	19	109	123	106	102
4	18	28	13	15	14	25	17	14	113	122	108	118
5	18	28	16	16	15	27	13	12	108	127	122	125
6	20	30	17	16	16	25	13	14	123	134	122	132
7	16	29	21	19	13	18	18	18	113	124	117	112
8	16	28	15	15	13	20	12	17	114	129	110	121
9	14	22	18	20	19	28	13	10	117	134	117	117
10	14	23	13	17	15	27	17	21	114	129	114	120
11	13	21	22	23	13	25	12	16	112	123	108	116
12	17	24	20	22	18	24	15	19	118	126	107	113
13	21	33	16	19	16	24	19	22	122	132	119	117
14	17	31	13	15	16	25	15	13	110	133	120	113
15	14	22	17	20	13	24	16	13	104	118	107	107
16	18	31	20	24	13	20	19	19	110	135	122	117
17	12	25	13	12	14	24	15	13	114	139	116	112
18	19	31	14	14	19	28	13	13	111	127	115	120
19	20	33	22	22	19	24	17	14	116	143	109	115
20	20	33	12	14	20	24	15	15	121	129	118	112
21	15	24	15	17	17	26	14	16	104	121	117	122
22	15	28	17	21	18	28	16	16	114	130	118	112
23	—	—	18	21	—	—	14	18	—	—	107	109