



УДК 378.1+159.9+316.6

DOI: [10.15293/2658-6762.2304.02](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2304.02)Научная статья / **Research Full Article**Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

Особенности построения жизненных стратегий студентами: психолого-педагогическое сопровождение в образовательной среде вуза

А. В. Воронцова¹, М. А. Райкина^{1, 2}¹ Костромской государственной университет, Кострома, Россия

Проблема и цель. В статье рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения построения жизненных стратегий студентами вуза в условиях глобальной трансформации. Цель исследования состоит в выявлении особенностей построения жизненных стратегий студентами вуза и определении направлений и форм психолого-педагогического сопровождения этого процесса.

Методология. Теоретико-методологической основой исследования стал личностно ориентированный подход и его идеи. Для достижения цели исследования и проверки гипотез авторы использовали теоретические (анализ, сравнение, обобщение, систематизация) и эмпирические (анкетирование, метод математической и статистической обработки информации) методы. Для сбора фактических данных применялся опрос в электронной форме. Выборка исследования состояла из 422 студентов Костромского государственного университета.

Результаты. В статье представлены теоретический анализ подходов к проблеме построения личностью жизненных стратегий и результаты исследований в области психолого-педагогического сопровождения студентов в образовательной среде вуза. В ходе исследования выявлены особенности процесса построения жизненных стратегий студентами вуза: внешняя детерминация этого процесса, доминирование краткосрочного и среднесрочного планирования, тесная связь собственной готовности к долгосрочному планированию с наличием опыта построения жизненных стратегий в семье; большая зависимость жизненных стратегий от обстоятельств близкого социального окружения, чем от глобальных трансформационных процессов, обусловленность динамики процесса построения жизненных стратегий компетенциями личности в большей степени, чем изменяющимися социальными обстоятельствами; амбивалентность воздействия вуза на процесс построения жизненных стратегий личности, которая выражена позитивно в нарастании способности к планированию и негативно – в разрушении ранее сложившихся жизненных стратегий.

Финансирование проекта: Исследование выполнено в рамках реализации государственного задания Министерства науки и высшего образования Российской Федерации № FZEW-2023-0003 по теме «Социализация, идентичность и жизненные стратегии молодежи в условиях «новых войн»».

Библиографическая ссылка: Воронцова А. В., Райкина М. А. Особенности построения жизненных стратегий студентами: психолого-педагогическое сопровождение в образовательной среде вуза // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 4. – С. 30–52. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.02>

✉ Автор для корреспонденции: Мария Александровна Райкина, mariasomkina@ksu.edu.ru

© А. В. Воронцова, М. А. Райкина, 2023

Авторы пришли к выводу, что опосредованные, контекстные форматы педагогической деятельности гораздо сильнее влияют на жизненные стратегии личности, чем специально организованные обучающие программы по самопроектированию. Исследование показало готовность студентов включиться в специально-организованную деятельность по проектированию жизненных стратегий в вузе. Выявлено, что среди студентов проявляется запрос на индивидуальные, психологические форматы поддержки в процессе долгосрочного планирования, при этом преподаватели и кураторы являются наиболее референтными для студентов субъектами влияния на жизненную стратегию в среде вуза.

Заключение. На основании полученных данных авторами выявлены особенности построения жизненных стратегий студентами вуза и определены направления и формы психолого-педагогического сопровождения этого процесса.

Ключевые слова: жизненная стратегия; психолого-педагогическое сопровождение; долгосрочное планирование; жизненные цели; студенты вуза; учебная деятельность; внеаудиторная деятельность.

Постановка проблемы

Современная ситуация в России и мире характеризуется усилением и высокой динамикой трансформационных процессов во многих сферах государственной, общественной, экономической жизни. Глобальные изменения различными путями и образом воздействуют на отдельных людей и социальные группы, вызывая необходимость перестраивать, переформатировать видение будущего, жизненные планы и жизненные стратегии личности. Частой реакцией на меняющиеся жизненные обстоятельства, которые находятся вне контроля личности, становится отказ от построения длинных перспектив, сознательное ограничение жизненных планов периодом ближайшего будущего. Это приводит к избеганию «длинных» целей и действий, направленных в будущее. Замена их задачами сегодняшнего дня делает стратегию личности дискретной, реактивной, часто вынужденной и малоэффективной. При этом для ряда социальных групп задача построения долгой перспективы – жизненной стратегии особенно актуальна в связи

с их социальными и возрастными особенностями. Одной из таких групп является студенчество [15; 19; 20; 22; 26].

В соответствии с предложенной В. И. Слободчиковым¹ периодизацией общего психического развития студенческий возраст, имеющий временные границы от 17 до 21–22 лет, открывает ступень индивидуализации. Ступень индивидуализации представляет собой этап в духовной жизни человека, связанный с поиском своей укорененности в мире, с выработкой собственного мировоззрения, с определением своей самобытности и уникальности, с развитием собственного взгляда на жизнь и индивидуального способа жизни. На данном возрастном этапе продолжается становление личности как субъекта, хозяина и автора собственной биографии. «Важнейшее из всех качеств человека – быть субъектом, то есть творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути. Это значит инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, по-

¹ Слободчиков В. И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 43.

знание, созерцание и другие виды специфически человеческой активности (творческой, нравственной, свободной), добиваться необходимых результатов»².

«Творить свою историю» или строить жизненную стратегию – одна из важнейших задач студенческого возраста, не решив которую человек не может достичь социальной зрелости и вполне включиться в значимые типы общественных отношений (близкие межличностные отношения, профессиональная деятельность и др.) из позиции взрослого.

Очевидно, что эта задача во многом носит индивидуально-личностный характер, т. е. должна быть решена самим студентом. Ее решение становится условием и отправной точкой той субъектности, которая необходима позже при реализации жизненной стратегии.

Однако воспитательная система образовательной организации высшего образования обладает потенциалами, которые могут содействовать преодолению личностью барьеров в построении жизненных стратегий, не замечая и не вытесняя субъектности студента. При этом важно отыскивать те форматы работы, которые отвечают запросу студентов, вызывают их отклик и готовность к совместной деятельности.

Понятие жизненной стратегии активно используется в психолого-педагогических ис-

следованиях для обозначения феноменов, связанных с видением и активным построением личностью своей будущей жизни. В исследованиях встречается довольно широкий круг близких или смежных понятий – образ будущего, жизненные планы, жизненные цели и ценности и др.

Проблема психолого-педагогического сопровождения построения жизненных стратегий студентами в вузе основывается на ряде фундаментальных и прикладных исследований, в том числе:

– исследований феномена жизненной позиции на основании понимания его как самопродвижения, субъектности личности в построении собственной жизни (движение вперед или движение «выше» к лучшему себе) (К. А. Абульханова-Славская³, Ш. Бюллер⁴, О. С. Васильева [5], О. А. Воронина⁵, З. А. Демченко [6], П. Г. Постников [10], С. Л. Рубинштейн⁶, А. Е. Созонтов⁷);

– подходов к жизненной стратегии как поэтапному планированию собственного будущего (Ю. М. Резник, Е. А. Смирнов [11]; М. О. Мдивани, П. Б. Кодесс [8]; В. А. Берковский⁸, М. А. Белугина⁹ [3; 4], Д. Ю. Чеботарева¹⁰);

– исследований построения жизненных стратегий как процесса жизнестроения, где главным индикатором успешного становления человека является активное, преобразующее

² Брушлинский А. В. Психология субъекта. – СПб., 2003. – С. 30.

³ Абульханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни. – М., 1987. – С. 137–145.

⁴ Charlotte Bühler: Selbstdarstellung. In: Ludwig Pongratz u. a. (Hrsg.): Psychologie in Selbstdarstellungen. Band 1. Huber, Bern u. a., 1972. – P. 9–42.

⁵ Воронина О. А. Жизненные стратегии как фактор отношения студентов к учебной деятельности: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Курск, 2008. – 22 с.

⁶ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб., 2009. – С. 465.

⁷ Созонтов А. Е. Основные жизненные стратегии российских студентов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2003. – № 3. – С. 15–23.

⁸ Берковский В. А. Семья в системе факторов, определяющих жизненные стратегии старшеклассников: дисс. ... канд. соц. наук. – Ставрополь, 2006. – 181 с.

⁹ Белугина М. А. Психологическое содержание жизненных стратегий личности в юношеском возрасте: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2009. – 22 с.

¹⁰ Чеботарева Д. Ю. Жизненные стратегии студенческой молодежи юга России: автореф. дисс. ... канд. социол. наук. – Ростов-на-Дону, 2006. – 26 с.

обусловленность начало (D. G. Eckstein [16]; J. Royce, A. Powell¹¹; T. Kasser, R. Ryan [18; 23]; R. Moss, J. Schaefer [21]; R. S. Lazarus, S. Folkman¹²; E. Skinner, K. Edge¹³; H. Weber [27], S. H. Schwartz [24; 25], M. Guerreiro, P. Abrantes [17]; J. Arnett [14]);

– исследований в области типологии жизненных стратегий (Е. Н. Бондаренко¹⁴, Е. П. Варламова и С. Ю. Степанов¹⁵, Е. И. Головаха и Н. В. Панина¹⁶, С. И. Кудинов¹⁷, В. Е. Купченко¹⁸, Р. Мертон¹⁹, А. Е. Созонтов²⁰, М. Р. Плотницкая²¹);

– подходов к определению динамики и условий формирования жизненной стратегии. На этой основе можно строить гипотезы о барьерах, возникающих в этом процессе (К. А. Абульханова-Славская²², М. А. Белугина²³ [3; 4]);

– подходов к определению барьеров, возникающих при построении жизненной стратегии личности (Н. И. Легостаева [7]);

– исследований влияния образовательной среды на формирование жизненной стратегии старшеклассников (П. Б. Кодесс²⁴);

– концепции психолого-педагогического сопровождения детей и взрослых в общеобразовательных и профессиональных образовательных организациях (Е. А. Александрова [1], Н. Ю. Антипова²⁵, А. Ю. Асриев [2], Э. В. Боброва²⁶, М. И. Губанова²⁷, Л. М. Митина²⁸,

¹¹ Royce J., Powell A. Theory of personality and individual differences: factors, systems and process. Prentice Hall, 1983. – 290 p.

¹² Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal and coping. – New York: Springer Publishing Company, 1984. – 445 p.

¹³ Skinner E. A., Edge K. Parenting, motivation, and the development of coping. – Lincoln: University of Nebraska Press, 2002. – P. 77–143.

¹⁴ Бондаренко Е. Н. Жизненные стратегии молодежи закрытых административно-территориальных образований: социологический аспект: автореф. дисс. ... канд. социол. наук. – Екатеринбург, 2009. – 22 с.

¹⁵ Варламова Е. П., Степанов С. Ю. Психология творческой уникальности. – М.: Ин-т психол. РАН, 2002. – 256 с.

¹⁶ Головаха Е. И., Панина Н. В. Отношение к жизни: самооценка и разумная организация. URL: <http://psyfactor.org/lib/panina.html>

¹⁷ Кудинов С. И. Самореализация как системное психологическое образование. URL: <http://www.relga.ru>

¹⁸ Купченко В. Е. Типология жизненных стратегий в поздней зрелости // Вестник Омского университета. серия: психология. – 2009. – № 2. – С. 54–60.

¹⁹ Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. – М.: АСТ: Хранитель, 2006. – 873 с.

²⁰ Созонтов А. Е. Основные жизненные стратегии российских студентов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2003. – № 3. – С. 15–23.

²¹ Плотницкая М. Р. Стратегии самореализации личности при различных типах гендерной идентичности:

автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Хабаровск, 2008. – 23 с.

²² Абульханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни / общ. ред. Е. В. Шорохова. – М., 1987. – С. 137–145.

²³ Белугина М. А. Жизненные стратегии у современных студентов: опыт психологического исследования // Психология в вузе. – 2008. – № 6. – С. 93–103.

²⁴ Кодесс П. Б. Влияние образовательной среды на формирование жизненных стратегий старшеклассников // Тезисы Российской конф. по экологической психологии. – М., 2003. – С. 121–124.

²⁵ Антипова Н. Ю. Педагогическое сопровождение творческого саморазвития подростков в летнем оздоровительно-образовательном лагере системы дополнительного образования детей: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2007. – 21 с.

²⁶ Боброва Э. В. Педагогическое сопровождение самореализации студента вуза в музыкально-исполнительской деятельности: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 2006. – 26 с.

²⁷ Губанова М. И. Система формирования готовности будущего учителя к педагогическому сопровождению социального самоопределения старшеклассников: автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук. – Кемерово, 2004. – 44 с.

²⁸ Митина Л. М. Психологическое сопровождение выбора профессии. – М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2003. – 126 с.

А. В. Мудрик²⁹, В. И. Слободчиков³⁰, Л. Г. Тарита³¹, И. Д. Фрумин³², И. И. Хасанова³³, Н. С. Ширшина³⁴, Н. О. Яковлева [13] и др.);

– эмпирических исследований в области форм и механизмов психолого-педагогического сопровождения (Н. В. Басалаева³⁵, А. О. Муругова³⁶, А. П. Овчарова [9]).

На основании анализа приведенных выше исследований в качестве рабочего определения мы используем следующее: жизненная стратегия – это осознанно запланированные и спроектированные ближайшие и отдаленные жизненные планы личности на будущее, которые базируются на терминальных и инструментальных ценностях-целях и условиях, способствующих ее самопродвижению и повышению уровня качества ее жизни, выстроены в соответствии с ее индивидуальными интеллектуально-творческими возможностями, жизненным опытом и позволяют ей занять активную субъектную жизненную позицию (Н. Н. Савина, Р. Р. Илаева [12]).

Встав на педагогическую позицию, мы понимаем процесс построения жизненной стратегии как движение:

- от близкой, ограниченной к дальней временной перспективе;
- от пассивности к активности в управлении собственной жизнью;

– от объекта влияния к субъекту собственной жизни;

– от интуитивных представлений о собственных ценностях и целях к осознанию жизненных ориентиров;

– от реактивной к проактивной позиции в выборе путей и способов достижения жизненных целей и т. д.

В контексте нашего исследования нам близка точка зрения Е. А. Александровой, которая понимает сопровождение как «специально организованную деятельность, суть которой заключается во взаимодействии педагога с обучающимся по поводу его потенциальных возможностей, “зон его ближайшего развития” и жизненных перспектив [1].

Анализ практик психолого-педагогического сопровождения в вузе показал наличие следующих форм: кураторство (освоение новой социальной роли, налаживание взаимоотношений в учебной группе, вовлечение в социально активную жизнь и др.); психологическая служба, центры психологического консультирования (содействие в формировании студентом собственных целей, связанных с преодолением проблем, со снижением мотивации, падением уровня притязаний, психоэмоциональным перенапряжением, потребностью в социальной идентичности, поиском

²⁹ Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов. – М.: Академия, 2013. – 239 с.

³⁰ Слободчиков И. М. Дети и взрослые в ситуациях рисков: психолого-педагогическое сопровождение в период переживания специфических кризисных ситуаций: методические рекомендации. – М.: ВОО «Воспитатели России», 2021.

³¹ Тарита Л. Г. Методическое сопровождение инновационных процессов в районной образовательной системе: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – СПб., 2000. – 22 с.

³² Фрумин И. Д. Педагогическая поддержка: между помощью и выращиванием // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании: материалы всероссийской конференции. – М.: УВЦ «Инноватор», 1996. – С. 26–29.

³³ Хасанова И. И. Психолого-педагогическое сопровождение социально-профессионального воспитания студентов вуза // Воспитание духовности: ценностные основы современного образования в России: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2003. – С. 305–308.

³⁴ Ширшина Н. С. Социально-профессиональное самоопределение личности: дисс. ... канд. философ. наук. – Нижний Новгород, 1995. – 143 с.

³⁵ Басалаева Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение студентов педвуза: учебно-методическое пособие. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013. – 62 с.

³⁶ Муругова А. О. Психолого-образовательное сопровождение формирования готовности старшеклассников к выбору стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций: дисс. ... канд. психол. наук. – Кемрово, 2019. – 218 с.

новых профессиональных ориентиров, ценностей и др.); функционирование системы студенческого самоуправления (советы, организации, объединения по направлениям деятельности, проектные группы, клубы по интересам и др.); обучающие курсы и курсы дополнительного образования (интенсивное личностное и профессиональное развитие, получение новых навыков, овладение новыми компетенциями, развитие готовности к профессиональной самопрезентации и пр.); разработка индивидуальных маршрутов профессионального становления (конкретизация поля выбора профессии либо расширение круга поиска, оптимизация организации социального опыта, определение собственной стратегии профессионального воспитания, актуализация личностного момента в образовательной деятельности, заключающаяся в развитии самостоятельности, инициативности и социальной активности студентов, воспитание потребности в самообразовании).

Несмотря на проработанную и широкую теоретическую базу исследования, вопрос подбора адекватных особенностям построения жизненных стратегий и запросам студентов форм психолого-педагогического сопровождения этого процесса в вузе остается недостаточно изученным. На основании этого определены проблема и цель нашего исследования. В статье рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения построения жизненных стратегий студентами вуза в условиях глобальной трансформации. Цель исследования состоит в выявлении особенностей построения жизненных стратегий студентами вуза и определении направлений и форм психолого-педагогического сопровождения этого процесса.

Методология исследования

На основе изложенных теоретических позиций нами был разработан опросник, имеющий целью определение наиболее распространенных барьеров формирования жизненных стратегий студентов и сообразных с точки зрения студентов педагогических форматов, способствующих преодолению этих барьеров. В рамках данного исследования не оценивались содержание и структура жизненных стратегий студентов. Результаты носят интроспективный характер, т. е. представляют собой видение анализируемой проблемы с точки зрения опрошенных.

Опросник содержал два раздела. Первый из них – оценка барьеров формирования жизненной стратегии, второй – описание опыта участия в педагогических форматах, способствующих формированию жизненной стратегии, и запрос на включенность в такого рода деятельность.

Исследовательские гипотезы заключались в нескольких предположениях:

– значимость социальных барьеров в современной ситуации развития российского общества возросла, что будет отражено при ретроспективе опыта формирования жизненных стратегий по параметрам содержательности и продолженности (раньше (2 года назад) жизненная стратегия была более четкой и продолжительной, чем сейчас);

– определенная доля семей не удовлетворяет потребности в построении жизненной перспективы ребенком (отсутствуют или недостаточны форматы совместного обсуждения и проектирования будущего);

– в среде образовательной организации существует дефицит организованных форматов, помогающих преодолевать барьеры формирования жизненных стратегий;

– среди студентов выражен запрос на ценностно-насыщенные, коммуникативно и

эмоционально-насыщенные форматы взаимодействия в горизонтальных сообществах и со значимым взрослым, позволяющие строить конструктивную жизненную стратегию;

– среди студентов выражен запрос на содействие самопознанию и объективную информацию об обществе с целью максимального соотнесения собственных возможностей с требованиями социальной среды;

– среди студентов не востребованы мероприятия массового формата, транслирующие типичные требования к молодому человеку и образы его жизненных ценностей, целей, путей.

Результаты исследования

Исследование проводилось с использованием электронных опросных форм. В нем приняли участие 422 студента Костромского государственного университета. Среди опрошенных значительную долю составляют де-

вушки (83,4 %). Основная группа респондентов в возрасте от 19 лет и старше (совокупно 79,4 %), 18,2 % составляют респонденты 17–18 лет, наименьшая доля пришлась на респондентов младше 17 лет – 2,4 %. В большинстве случаев были опрошены обучающиеся программ бакалавриата (93,1 %), среди которых группы по курсам обучения распределились следующим образом: 1 курс – 35,1 %, 2 курс – 25,8 %, 3 курс – 10,4 %; 4 курс – 12,8 %, 5 курс – 15,9 %. Обучающиеся очной формы обучения составили 1,3 % от общей выборки респондентов.

Первый содержательный вопрос был связан с оценкой студентами значимости вопросов построения собственной жизненной стратегии в настоящий момент. Вопрос содержал шкалу от 0 до 10 баллов. Среднее значение, полученное по всей выборке, – 7,72 балла. Распределение представлено на рисунке 1.

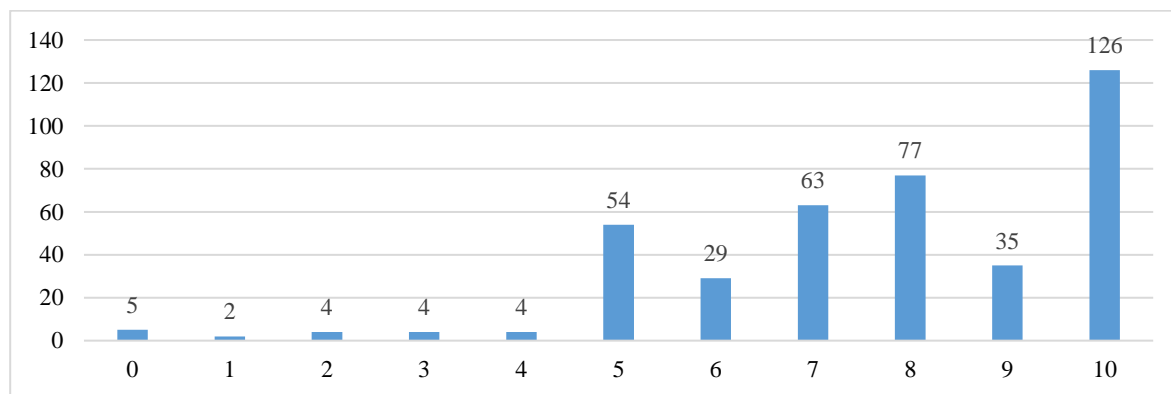


Рис. 1. Распределение ответов респондентов на вопрос «Оцените, насколько в нынешний момент актуальны для Вас вопросы построения собственной жизненной стратегии?»

Fig. 1. Distribution of respondents' answers to the question "Assess how relevant the issues of building your own life strategy are for you at the moment?"

Большинство ответов группируется в амплитуде оценок от 7 до 10 баллов (74,9 %).

Студенты, принявшие участие в опросе, демонстрируют равнодушие и довольно высокую степень заинтересованности в вопросах

построения собственной жизненной стратегии. Группа студентов, ответивших на вопрос «Как часто вы задумываетесь о собственной жизненной стратегии?» «Достаточно часто» и «Периодически (в связи с обстоятельствами)», составила 78,4 % от совокупного значения выборки. При этом ответ «Постоянно думаю об этом» составил 16,2 % от общего массива ответов на этот вопрос. На наш взгляд, это свидетельствует о том, что при значимости вопросов долгосрочного планирования они не являются центром и доминантой жизни студентов, а скорее эпизодически присутствуют при возникновении катализирующих обстоятельств. «Какие более или менее типичные обстоятельства на жизненном пути студента стимулируют построение долгосрочных жизненных планов?» – вопрос, требующий уточнения и напрямую влияющий на стратегию психолого-педагогического сопровождения студента в процессе построения им жизненной стратегии.

Следующий вопрос «В связи с чем к Вам приходят мысли о будущем и необходимости его планирования?» несколько уточняет рельеф тех причин, которые подталкивают студентов к долгосрочному планированию, но не позволяет определить содержание жизненных обстоятельств, типичных для этого возраста и социальной ситуации развития. Респонденты отмечают, что обращаются к задачам построения жизненных стратегий, когда возникают необходимость принятия важных решений (28,8 %) и потребность придать жизни смысл (20,2 %), значительно меняются жизненные обстоятельства самого студента и его близких в связи с изменениями в жизни общества (19,3 %), необходимо справиться с трудной жизненной ситуацией (17,1 %), теряются сложившиеся ранее ценности и цели (11,8 %). Во всех вариантах, кроме стремления к осмыс-

ленности жизни, присутствует контекст вынужденности, необходимости сопротивления нежелательным вариантам развития жизненной ситуации. При выборе открытого варианта ответа на этот вопрос студенты отмечают, что задача долгосрочного планирования становится актуальной, когда возникают финансовые проблемы, ощущение конечности актуальной жизненной ситуации («Закончу университет и как-то надо будет жить дальше»), виден прогресс и развитие в ближайшем окружении, назревает потребность решать проблемы в семье, возникает угнетенное эмоциональное состояние. В целом ситуация характеризуется реактивной позицией студентов применительно к задачам стратегирования жизни.

Продолжительность периода планирования у 45,8 % респондентов – от нескольких месяцев до 2 лет, еще 25,4 % планируют на период до 5 лет. Совокупный показатель от нескольких месяцев до 5 лет планирования охватывает 71,2 % респондентов и разделяется на равные доли респондентов. По 10 % опрошенных студентов оценивают свой горизонт планирования от 5 до 10 лет и менее нескольких месяцев. Распределение ответов на этот вопрос подтверждается выбором наиболее приемлемых для опрошенных утверждений: «Вижу некоторые очертания своего жизненного пути на несколько лет, дальше есть желания, но непонятно, как это сложится в жизни» – 67,8 %; «Я не вижу своего будущего, мой горизонт планирования очень близкий, не могу сейчас говорить о жизненных целях и тем более» – 16,8 %; «Я четко вижу свою жизнь на долгие годы, мои цели мне ясны, пути их достижения понятны» – 15,4 %.

Для нашего исследования, которое проведено в рамках государственного задания на выполнение научно-исследовательских работ

по теме «Социализация, идентичность и жизненные стратегии молодежи в условиях “новых войн”» № FZEW-2023-0003, важно было выявление динамики в продолжительности жизненного планирования, содержания и степени затруднений, которые испытывают респонденты. Эта динамика выявлялась нами при сравнении самооценки респондентов по указанным показателям в ретроспективе 1–2 лет. Сравнивая период построения жизненных планов, мы получили данные об увеличении периода планирования у незначительной доли респондентов. Так, период планирования 3–5 лет – +2,2 %, 1–2 года – неизменно, несколько месяцев – неизменно, очень краткий – от одного дня до недели – -3,2 %. При этом, на наш взгляд, значимо, что доля респондентов, планировавших на период от 5 до 10 лет уменьшилась на 2 %. Можно сделать предположение, что это небольшая доля респондентов, более других ориентированная на долгосрочное стратегирование, также более чутко реагирует на социальные изменения на макроуровне. По самооощениям опрошенных студентов получены следующие результаты: планировать свою жизнь в последние годы стало значительно и несколько легче – 36,4 %; ничего не изменилось – 21,5 %; стало сложнее и значительно сложнее – 33 %.

Важное значение при этом имеют определяющие факторы этой динамики. Возраст опрашиваемой группы таков, что в этот период жизненная ситуация изменчива и личностное становление идет очень активно. При этом и общественно-политическая динамика в Российской Федерации и мире очень выражена и влияет на жизненные планы многих людей. Обе группы факторов могут быть доминирующими для отдельного человека или смешиваться в совокупность.

Нами отдельно анализировались совокупность обстоятельств, которая влияет на изменения в процессе построения жизненных стратегий у респондентов, которым стало планировать легче и которым стало планировать тяжелее.

Среди респондентов, которым стало планировать тяжелее, их собственное видение причин произошедшего распределилось следующим образом:

- изменения в ближайшем окружении (влияние семьи, близкого круга друзей, значимых людей) – 19,1 %;

- изменения в российском обществе и в мире (глобальные и российские общественно-политические, экономические и другие изменения) – 19,9 %;

- изменения во мне самом (взросление, переоценка ценностей, возрастание осмысленности жизни и др.) – 56,6 %.

Среди респондентов, которым стало планировать легче, выборы представлены следующим образом:

- изменения в ближайшем окружении (влияние семьи, близкого круга друзей, значимых людей) – 12,5 %;

- изменения в российском обществе и в мире (глобальные и российские общественно-политические, экономические и другие изменения) – 6 %;

- изменения во мне самом (взросление, переоценка ценностей, возрастание осмысленности жизни и др.) – 80,3 %.

Таким образом, наиболее значимым фактором в студенческой выборке, влияющим на процесс долгосрочного планирования, является личностная динамика. Важно отметить, что по мнению респондентов, этот фактор влияет на построение жизненных стратегий как положительно, так и отрицательно. Что-то меняется в человеке в процессе взросления,

что помогает кому-то легче планировать, а для кого-то усложняет этот процесс.

Изменения в ближайшем окружении мы относим к естественной социокультурной динамике, жизненная ситуация любой семьи изменчива и может как упрощать, так и усложнять видение личностью будущего.

Изменения, происходящие в российском обществе и мире, усложняют построение жизненных перспектив 19,9 % респондентов и упрощают – 6 %. В этом случае наблюдаем выраженную негативную модальность этого фактора.

В полной совокупности выборки наиболее значимыми факторами, влияющими на жизненные стратегии, являются личностные изменения (70 %), изменения в ближайшем окружении (15,3 %) и изменения в российском обществе и мире (10,6 %). В целом на основе этих данных можно утверждать, что респонденты, участвовавшие в исследовании, оказались устойчивы к негативному влиянию «новых войн» на процесс построения ими жизненных стратегий.

Говоря о трудностях построения долгосрочных жизненных планов, респонденты отмечают обстоятельства, которые относят нас к личностным ресурсам человека. Например, трудности, связанные с самопознанием (27,5 %), страхом перед неудачей (16,4 %), неумением планировать (совокупно 29,4 %). При этом внешние обстоятельства как трудности рассматривают 23,7 % респондентов. Ответ на этот вопрос подтверждает выводы, сделанные на основе информации о причинах упрощения или усложнения построения жизненных стратегий. Это приводит к заключению о том, что предметом педагогической деятельности при работе с жизненными стратегиями личности является не только и не столько ориентирование человека в мире, сколько развитие личностной готовности к этой деятельности.

Внешними обстоятельствами, усложняющими построение жизненной стратегии, являются недостаток информации о конструктивных путях социальной мобильности, возможностях достижения поставленных целей (29,8 %), высокие темпы общественных изменений в области технологий, экономики, производства (25,6 %), высокая степень внешнеполитической напряженности (23,9 %), противоречивость и избыточность информации о будущем России и мира (18,6 %). Респонденты ощущают рост макросоциальной напряженности, но она не доминирует как определяющий фактор их жизненной стратегии. Существующие вне этих факторов обстоятельства высокой социальной динамики, технологической изменчивости определяют долгосрочное планирование сильнее, по мнению опрошенных студентов.

Для определения роли вуза в помощи студентам в построении жизненной стратегии нам необходимо было определить тех значимых людей или те группы, которые, по мнению опрошенных, оказывают существенное влияние на долгосрочное планирование. В круг этих людей для студентов входят родители и родственники (45,4 %), партнер (20 %), друзья (18,3 %). Значимое влияние педагогов (преподавателей, тренеров, наставников и др.) на формирование жизненной стратегии отмечают 11,4 % опрошенных. Контент-анализ открытых ответов показал, что большинство выбравших ответ «Другое» указывают на себя как единственного и независимого субъекта собственного долгосрочного планирования. Открытый ответ дали 8 % респондентов.

Вопрос о форматах семейного общения по поводу будущего подтверждает, что семья является самым активным субъектом влияния. Здесь речь идет не только об обсуждении долгосрочных планов, но в первую очередь о со-

стоянии и ресурсах семьи, которые представляют собою условия жизненного старта личности и во многом определяют конфигурацию жизненного пути. 42,7 % опрошенных студентов выбирают ответ «Мы обсуждаем долгосрочные жизненные цели и планы, совместно ищем пути их достижения»; 39 % – «Мы не говорим о долгосрочных жизненных планах, но, думаю, у нас общие представления о них». Таким образом, «слитость» собственной жизненной стратегии и планов семьи ощущают более 80 % опрошенных, однако эта совокупность разделяется почти ровно пополам по критерию вербализации этой темы: одна часть вербализует эти вопросы, а вторая – интуитивно без вербализации ощущает единство и целостность планов с семьей. 12,9 % опрошенных утверждают, что долгосрочное планирование считается в их семье бессмысленным и бесполезным занятием.

Сопоставляя ответы на вопросы об отношении к планированию в семье и о самооценке построения жизненных стратегий через выбор наиболее подходящего утверждения, мы получили данные, которые по нашей выборке свидетельствуют о выраженной связи между опытом открытого обсуждения в семье жизненных планов и собственным видением студентом будущего (его длительностью, содержательностью). Доля студентов, выбравших утверждение «Я не вижу своего будущего, мой горизонт планирования очень близкий, не могу сейчас говорить о жизненных целях и тем более путях их достижения» составляет 38,5 % из тех, в чьих семьях обсуждение будущего считается бессмысленным; 20,1 % из тех, в чьих семьях планирование не считается бессмысленным занятием, но и не обсуждается открыто, и только 8,1 % из тех, в чьих семьях жизненные стратегии являются предметом специального обсуждения. 4,3 % ре-

спондентов, которые выбрали открытый ответ, отмечают, что в семьях существует выраженное различие мнений по поводу будущего, конфликтность или табуированность этой темы.

При ответе на вопрос «Повлиял ли опыт учебы в университете на особенности построения Вашей жизненной стратегии?» респонденты разделились на следующие группы: положительное влияние отмечают 64,8 % респондентов, отрицательное – 22,6 % и отсутствие влияния – 22,6 %.

Положительное влияние университета на процесс построения студентами жизненных планов выражается в возрастании способностей и возможностей:

- понимать себя, свои ценности, возможности и ограничения – 21,1 %;
- систематизировать информацию и получать более четкие представления о мире и себе в мире, в том числе о возможностях для достижения своих целей – 20,8 %;
- соотносить свои возможности и потребности общества, в котором предстоит жить – 18,2%;
- самоанализа, диалога с собой – 13,8 %.

Все вышеназванные причины так или иначе связаны со способностью человека на основе самопонимания и понимания мира вокруг себя спроектировать собственное будущее. Среди факторов положительного влияния университета отдельно выделяется встреча с людьми, которые стали ориентирами в построении жизненных стратегий. Такой ответ выбрали 17,2 % респондентов. При этом обучение технологиям проектирования и самопроектирования как значимый фактор построения долгосрочных планов практически не отмечается респондентами. При том что в университетской программе присутствуют специальные компоненты, посвященные обучению проектированию, можно исключить

предположение, что это условие отрицается из-за его отсутствия. Мы предполагаем, что технология проектирования не применяется студентами для решения актуальных жизненных задач и остается в ограничениях учебной проектной деятельности.

Среди причин отрицательного влияния доминируют разочарование от более близкого знакомства со сферой будущей профессиональной деятельности, в том числе с содержанием профессии и условиями работы («Поняв реальные условия работы, возможности карьеры, я отказался от работы по профессии и теперь не вижу своего профессионального пути», «Узнав больше о профессии, я разочаровался в ней») – 43 %; процесс смены жизненных приоритетов под влиянием новой среды и сообщества («В результате учебы и общения в вузе я разочаровался в моих прошлых ценностях и убеждениях, но не смог принять новые», «Я попал в новое сообщество с иными жизненными приоритетами и жизненными стратегиями, и теперь я ставлю под сомнение») – 37,2 %. 16,3 % респондентов во

время учебы в вузе поняли, что их жизненные планы недостижимы, нереальны, но пока не могут построить иных.

Таким образом, возможное негативное влияние вуза происходит по двум основным причинам: разрушение жизненных планов, ранее основанных на неполной или неточной информации о будущей профессии, и серьезный пересмотр жизненных стратегий из-за активной экспансии новой среды. В рамках этого исследования нельзя сказать, позитивные или негативные влияния оказывает университетская среда на эту группу респондентов. Можно зафиксировать, что ранее сформировавшиеся стратегии у 22,6 % респондентов разрушаются, но создается ли на этой основе более адекватная, конструктивная и достижимая жизненная стратегия – нельзя утверждать на основе имеющихся данных.

В таблице представлен перечень форматов учебной и внеаудиторной жизни университета и определено их влияние на построение жизненных стратегий студентов.

Таблица

Форматы учебной и внеаудиторной жизни университета и их влияние на построение жизненных стратегий студентов

Table

Formats of academic and extracurricular life of the University and their impact on the construction of life strategies of students

| Формат | Участие, % | Значимое влияние, % |
|--|--------------------|---------------------|
| 1 | 2 | 3 |
| Учебная деятельность | 100 (по умолчанию) | 60,0 |
| Массовые мероприятия (праздники, акции, соревнования, спектакли, концерты) | 68,6 | 36,0 |
| Командная работа над общим проектом | 57,4 | 21,0 |
| Участие в деятельности студенческих объединений | 33,3 | 13,3 |
| Проектные сессии, обучающие интенсивы, форсайт-сессии | 31,7 | 12,4 |
| Волонтерская деятельность, работа в педагогических отрядах, стройотрядах и др. | 27,9 | 13,8 |
| Обучающие программы, связанные с саморазвитием, тренинговые программы | 24,0 | 12,4 |
| Спортивная деятельность под руководством тренера | 20,5 | 10,0 |

Окончание таблицы 1

| 1 | 2 | 3 |
|---|------|------|
| Взаимодействие с работодателем, стажировки, опыт профессиональной деятельности | 20,2 | 14,0 |
| Индивидуальное или групповое наставничество | 18,3 | 9,0 |
| Персональная научно-исследовательская деятельность под руководством преподавателя | 16,4 | 4,8 |
| Участие в студенческом самоуправлении | 11,2 | 5,0 |
| Индивидуальное психолого-педагогическое консультирование | 5,7 | 4,8 |

На основании приведенных данных мы сделали ряд заключений:

– кроме учебной деятельности наиболее крупные группы студентов охватываются такими форматами университетской жизни, как массовые мероприятия и командная проектная деятельность. Форматы волонтерской, проектной деятельности, участие в студенческих объединениях охватывают около трети всей респондентской группы. Опыт участия в иных форматах имеют от пятой до десяти доли респондентов. Можно утверждать, что влияние университетской среды достаточно сильно, в выборке практически отсутствуют респонденты, которые не были бы никаким образом включены во внеаудиторную жизнь университета;

– наиболее значимое влияние на видение своего будущего оказывает учебная деятельность, оценка значимости которой для построения жизненных стратегий ощутимо выше других форматов (разрыв составляет около 24 %);

– оценка формата как значимо влияющего на построение жизненной стратегии не зависит от количества обучающихся, включенных в него. Так, массовые мероприятия как важные для построения жизненной стратегии отмечают 46 % от тех, кто имеет опыт участия в них. При этом менее многочисленные форматы, такие как индивидуальное психолого-педагогическое консультирование, оценили

как значимо повлиявшее на долгосрочное планирование жизни 84,2 % участвовавших в нем студентов; взаимодействие с работодателем – 69,3 %. Форматы спортивной, волонтерской деятельности, тренинговых программ, наставничества, студенческого самоуправления считают важными для построения жизненных стратегий половина респондентов, которые в них участвовали. Ниже оценивается значение проектных сессий и проектной деятельности вообще для долгосрочных жизненных планов – около 30 % респондентов выбирают эти форматы как значимые.

– значимое общение с преподавателями как фактор влияния на жизненные стратегии отмечают 23,8 % респондентов всей выборки.

Отвечая на вопрос «Готовы ли Вы включиться в организованную в университете деятельность, направленную на преодоление трудностей в построении Вашей жизненной стратегии?» положительно отвечают более половины опрошенных студентов (54,3 %), отрицательно – 28,5 %, «В зависимости от формата» – 17,5 %. Около 10 % респондентов дали ответ на вопрос о желательном формате работы над жизненными стратегиями. Большинство из них указывает на индивидуальные, консультационные форматы работы.

На вопрос «С кем в университете Вы хотели бы обсудить вопросы планирования своего будущего?» 33,8 % опрошенных студентов ответили «Ни с кем». Это демонстрирует, что более трети респондентов считают эту тему

приватной, не соотносят ее с сообществом вуза и не готовы к коммуникации по этому поводу. Другая треть респондентов могут обсудить вопросы жизненных планов с однокурсниками. Около четверти выборки готовы говорить о долгосрочном планировании с преподавателями или кураторами. Около 20 % опрошенных считают возможной коммуникацию

по этому поводу с работодателями и выпускниками. Наименьшая доля выборов приходится на научных руководителей и тренеров (8,6 % и 7,6 % соответственно). На наш взгляд, это демонстрирует, что в сообществе вуза не сформировался образ преподавателя как референтного взрослого, наставника, оказывающего влияние на решение жизненных задач (рис. 2).



Рис. 2. Партнеры по планированию будущего студента в сообществе вуза

Fig. 2. Future student planning partners in the university community

При выборе наиболее сообразных собственному запросу форматов работы над построением жизненных стратегий студенты отдают предпочтение формам психологического сопровождения: 49,5 % – индивидуальные консультации, 45,7 % – тренинги. Совместная деятельность с другими студентами выбрана 35 % респондентов, наставничество – 34,2 %, общение в студенческом сообществе – 29,3 %, обучающие семинары – 29 %. Наименьшее ко-

личество выборов приходится на формат проектных сессий (11,7 %). В отношении этой деятельности мы видим слияние двух оценок: низкая оценка степени влияния проектной деятельности на решение задач построения жизненных стратегий и низкий уровень желания участвовать в этом формате работы. Это противоречит широкому внедрению проектной деятельности и распространенности убеждения о ее универсальности как инструмента проектирования жизни в целом.

Заключение

Проведенные теоретический анализ и эмпирическое исследование позволили нам прийти к ряду выводов.

1. Полученные результаты отражают отношение к проблемам построения долгосрочных планов у студентов Костромского государственного университета. Результаты по этой выборке могут значительно зависеть от условий Костромского региона, рамочных жизненных сценариев, которые видятся как базовые студентами КГУ. Наши данные показали, что студенты в большинстве не ощущают значимого влияния на собственные жизненные стратегии со стороны «новых войн», т. е. разрушительного информационного и иного влияния на сознание человека. Это может позитивно трактоваться, как устойчивость к деструктивному информационному воздействию или негативно – как изолированность и замкнутость личной жизненной стратегии, отсутствие связей между личными долгосрочными планами и путями развития страны и общества. Модальность этой трактовки может быть уточнена глубинным интервью.

2. Вопросы построения жизненных стратегий декларируются как значимые студенческой молодежью, однако они не являются центром и доминантой жизни студентов, а скорее возникают при появлении внешних обстоятельств, требующих решений с видением перспектив.

3. Внешняя детерминация обращения к вопросам построения жизненных стратегий доказывается перечнем тех обстоятельств, которые, по мнению самих студентов, заставляют их обращаться к долгосрочному планированию. Эти обстоятельства связаны с неконтролируемой сменой обстоятельств, вынужденностью принятия решений, возникновением трудной жизненной ситуации, в том

числе финансовых проблем. Однако потенциал развития проактивного жизненного стратегирования имеется: пятая часть выборки отмечают, что строят долгосрочные планы в поисках осмысленности жизни. Этот потенциал может быть развит средствами психолого-педагогического сопровождения.

4. Период планирования у большинства респондентов нашей выборки составляет до 5 лет, что, с одной стороны, объясняется высокими темпами изменчивости жизни, с другой – не позволяет построить видения по-настоящему значимых целей, которые занимают период больший, чем 5 лет. Скорее всего, студенты оперируют тактическими задачами и находятся в реактивной позиции. Цели психолого-педагогического сопровождения могут быть направлены на расширение горизонта планирования за счет установления недетализированных, но значимых по сути ориентиров, определяющих содержание жизненных задач личности.

5. Период планирования по самооценке студентов по сравнению с ретроспективой в 1–2 года практически не изменился. Однако большие части выборки (по трети каждой) утверждают, что одним планировать стало легче, другим – тяжелее. При этом основными причинами и позитивной, и негативной динамики названы личностные изменения и изменения в ближайшем круге. Однако глобальные и российские общественно-политические и иные изменения видятся фактором облегчения построения жизненных планов 6 %, а отягощения – 20 % респондентов. В целом студенты демонстрируют детерминированность жизненных стратегий в первую очередь обстоятельствами личного и очень близкого социального окружения (семьи).

6. Основные причины, затрудняющие процесс построения жизненных стратегий,

связываются студентами как с ориентированием в сложном мире, так и с дефицитом умений, поддерживающих планирование. Психолого-педагогическое сопровождение процесса построения жизненных стратегий должно основываться на интеграции двух задач: развитии личностных ресурсов и построении обучающимися актуальной картины мира с использованием инструментов работы с информацией и критического мышления.

7. Степень включенности семьи и открытости семейной коммуникации в процессе построения жизненной стратегии личности значительно влияет на готовность опрошенных к построению долгосрочных жизненных планов.

8. Процесс обучения в университете значительно влияет на построение жизненной стратегии обучающихся. Положительное влияние университета в первую очередь связывается с развитием компетенций, которые определяют эффективность долгосрочного планирования. Кроме того, университетское сообщество предлагает личности варианты жизненного пути и людей, которые являются их носителями. Негативное влияние университета определяется разочарованием в профессии, разрушением имеющихся планов при столкновении с новой реальностью, переоценкой имеющихся ценностей и приоритетов. Трансформация жизненных стратегий происходит в университете у большинства опрошенных, и это ставит педагогические задачи сопровождения этого процесса.

9. В университете существуют многочисленные форматы учебной и внеаудиторной жизни, способные оказывать влияние на процесс формирования жизненных стратегий. Исследование показало, что опосредованные, контекстные форматы гораздо сильнее влияют на жизненные стратегии личности, чем специально организованные обучающие программы по самопроектированию. Наибольшим потенциалом в этом направлении обладает учебная деятельность, однако эти потенциалы необходимо активизировать, учитывая предметность направлений подготовки, динамику жизненного пути студентов.

10. Значительная доля респондентов готова включиться в специально-организованную деятельность по проектированию жизненных стратегий. Среди студентов проявляется запрос на индивидуальные, психологические форматы поддержки в процессе долгосрочного планирования. Преподаватели и кураторы – наиболее принятые студентами субъекты влияния на жизненную стратегию. В эту деятельность могут быть включены студенты разных курсов и может быть использована технология обучения «равный равному». Однако необходимо учитывать, что около трети респондентов не готовы обсуждать долгосрочное планирование в университете и не видят для себя референтных людей в этой среде. Такая деятельность должна быть исключительно добровольной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий // Известия Саратовского университета. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2008. – № 1–2. – С. 74–78. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15133739>



2. Асриев А. Ю., Маврин С. А. Технология педагогического сопровождения развития военно-профессиональной направленности личности воспитанников суворовских училищ и кадетских корпусов: монография. – Омск, 2009. – 131 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=sjnotk>
3. Белугина М. А. Особенности образов будущего как содержательной характеристики жизненной стратегии личности в юношеском возрасте // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2008. – № 4. – С. 100–104. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15322378>
4. Белугина М. А. Структура и динамика формирования жизненной стратегии в юношеском возрасте // Ярославский педагогический вестник. – 2008. – № 4. – С. 109–111. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15200939>
5. Васильева О. С., Демченко Е. А. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека // Вопросы психологии. – 2001. – № 2. – С. 74–84. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15499905>
6. Демченко З. А. Жизненные стратегии студентов в научно-исследовательской деятельности как педагогическая проблема высшей профессиональной школы и ее альтернативное решение // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 3. – С. 98–102. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17852490>
7. Легостаев Н. И. Жизненные стратегии «дневной» и «ночной» молодежи Санкт-Петербурга // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2013. – № 2. – С. 92–98. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19013104>
8. Мдивани М. О., Кодесс П. Б. Методика исследования жизненных стратегий личности // Вопросы психологии. – 2006. – № 4. – С. 146–150. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19103997>
9. Овчарова А. П. Понятие «Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2012. – № 3. – С. 70–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20463125>
10. Постников П. Г. Научно-методическое обеспечение образовательных стратегий и тактик // Педагогика. – 2005. – № 8. – С. 38–44. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15558536>
11. Резник Ю. М., Смирнов Е. А. Жизненные стратегии личности (опыт комплексного анализа): монография. – М.: Институт человека РАН, 2002. – 260 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23027978>
12. Савина Н. Н., Илаева Р. А. Сущность жизненной стратегии и её типологии // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 355. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27695179>
13. Яковлева Н. О. Сопровождение как педагогическая деятельность // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2012. – № 4. – С. 46–49. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17715194>
14. Arnett J. J. Concepts of the transitions to adulthood among emerging adults in American ethnic groups // New Directions for child and adolescent development: Cultural conceptions of the transitions to adulthood / Arnett J. J. & N. L. Galambos (eds). – 2003. – No. 100. – P. 63–76. DOI: <https://doi.org/10.1002/cd.75>
15. Borzova T. V., Plotnikova E. S. Specific Features Of Self-Realization In Students With Different Levels Of Self-Control // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. European. –



2021. – P. 747–755. DOI: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.06.03.100> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47170303>
16. Eckstein D. G. Life-style assessment // Encyclopedia of Psychology. – 1984. – Vol. 2. – P. 309–310. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/82261142.pdf>
17. Guerreiro M., Abrantes P. Moving into adulthood in a southern European country: transitions in Portugal // Portuguese Journal of Social Science. – 2004. – Vol. 3 (3). – P. 191–209. DOI: <https://doi.org/10.1386/pjss.3.3.191/1> URL: <https://www.mdpi.com/2075-4698/8/2/21/html>
18. Kasser T., Ryan R. M. Be careful what you wish for: Optimal functioning and the relative attainment of intrinsic and extrinsic goals // Life goals and well-being: Towards a positive psychology of human striving / P. Schmuck, K.M. Sheldon (eds.). – Goettingen. – Germany: Hogrefe and Huber, 2001. – P. 116–131 DOI: <https://doi.org/10.1521/scpq.18.2.192.21858>
19. Kudinov S., Mihailova O., Kudinov V., Imomberdieva N. Different Self-Attitude Indicators in Students and Their Self-Realization in a University // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education. – 2020. – Vol. 8. – P. 47–59. DOI: <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2020-8-3-47-59> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44425040>
20. Kuzminov Ya., Sorokin P., Froumin I. Generic and Specific Skills as Components of Human Capital: New Challenges for Education Theory and Practice // Foresight and STI Governance. – 2019. – Vol. 13 (2). – P. 19–41. DOI: <https://doi.org/10.17323/2500-2597.2019.2.19.41> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43206530>
21. Moss R. H., Schaefer J. A. Life transitions and crises // Coping with life crises: An integrative approach / Moos R. H. (eds). – New York: Plenum Press, 1986. – P. 3–28. DOI: https://doi.org/10.1007/978-1-4684-7021-5_1 URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4684-7021-5_1
22. Rusu M. The Process of Self-Realization - From the Humanist Psychology Perspective // Psychology. – 2019. – Vol. 10. – P. 1095–1115. URL: https://www.scirp.org/pdf/PSYCH_2019062714304422.pdf
23. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // American Psychologist. – 2000. – Vol. 55 (1). – P. 68–78. URL: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf
24. Schwartz S. H., Bilsky W. Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and crosscultural replications // Journal of Personality and Social Psychology. – 1990. – Vol. 58 (5). – P. 878–891. URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1037/0022-3514.58.5.878>
25. Schwartz S. H., Butenko T. Values and behavior: Validating the refined value theory in Russia // European Journal of Social Psychology. – 2014. – Vol. 44 (7). – P. 799–813. DOI: <https://doi.org/10.1002/ejsp.2053>
26. Shutenko E., Shutenko A., Kuzmicheva T., Koreneva A., Romanova G., Talysheva I. Attractive Spheres of Students' Selfrealization as Practices for Supporting Their Psychological Well-being in University Education // International Journal of Cognitive Research in Science Engineering and Education. – 2021. – Vol. 9 (2). – P. 173–188. DOI: <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2021-9-2-173-188> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46499047>
27. Weber H. Breaking the rules: Personal and social responses to coping norm-violations // Anxiety, Stress and Coping: An International Journal. – 2003. – Vol. 16 (2). – P. 133–153. DOI: <https://doi.org/10.1080/10615806.2003.10382969>



Заявленный вклад авторов:

Вклад соавторов в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи равнозначный

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторах

Воронцова Анна Валерьевна

кандидат педагогических наук,
кафедра педагогики и акмеологии личности,
Костромской государственной университет,
ул. Дзержинского, 17, 156000, г. Кострома, Костромская область, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>
E-mail: annavorontsova@ksu.edu.ru

Райкина Мария Александровна

кандидат педагогических наук,
кафедра психолого-педагогического образования,
Костромской государственной университет,
ул. Дзержинского, 17, 156000, г. Кострома, Костромская область, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5400-5147>
E-mail: mariasomkina@ksu.edu.ru



Characteristic features of building life strategies by university student: Psychological and educational support for developing

Anna V. Voroncova¹, Mariya A. Raikina  ¹

¹ Kostroma State University, Kostroma, Russian Federation

Abstract

Introduction. The article addresses the problem of psychological and educational support for university students in building their life strategies in the context of global transformation. The purpose of the study is to identify the characteristic features of building life strategies by university students and to determine the ways and forms of psychological and educational support for this process.

Materials and Methods. The study is based on the ideas of learner-centered approach. In order to achieve the purpose of the study and test its hypotheses, the authors used theoretical (analysis, comparison, generalization, systematization) and empirical (questionnaire, method of mathematical and statistical information processing) methods. An electronic survey was used to collect empirical data. The study sample included 422 students of Kostroma State University.

Results. The article presents a theoretical analysis of approaches to the problem of building life strategies, as well as the research findings in the field of psychological and educational support for students in the educational environment of the university. The study revealed the following characteristic features of the process of building university students' life strategies: the external determination of this process, the dominance of short- and medium-term planning, the close connection of their own readiness for long-term planning with the existing experience of building life strategies in the family; the greater dependence of life strategies on the circumstances of a close social environment than on global transformational processes, the determination of the dynamics of building life strategies by personal competencies to a greater extent than changing social circumstances; ambivalence of the university's impact on the process of building individual's life strategies, which is expressed positively in the increase in the ability to plan and negatively – in the destruction of previously established life strategies.

Acknowledgments

The study was financially supported by the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation by a state assignment. Project No. FZEW-2023-0003 (“Socialization, identity and life strategies of young people in the conditions of the “new wars””).

For citation

Voroncova A. V., Raikina M. A. Characteristic features of building life strategies by university student: Psychological and educational support for developing. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (4), pp. 30-52. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.02>

  Corresponding Author: Mariya Aleksandrovna Raikina, mariasomkina@ksu.edu.ru

© Anna V. Voroncova, Mariya A. Raikina, 2023



The authors have drawn the conclusion that mediated, contextual formats of education have a much stronger impact on individual's life strategies than specially organized training programs on self-design. The study revealed the willingness of students to engage in specially organized activities aimed at designing life strategies at the university. Students' demand for individual, psychological formats of support in the process of long-term planning has been identified. University teachers and curators are considered to be the most referential subjects for students to influence the life strategy in the university environment.

Conclusions. Based on the data obtained, the authors identified the characteristic features of building university students' life strategies and revealed the ways and forms of psychological and educational support for this process.

Keywords

Life strategy; Psychological support; Long-term planning; Life goals; University students; Academic activities; Extracurricular activities.

REFERENCES

1. Alexandrova E. A. Pedagogical support of senior pupils during development and realizations of individual educational trajectories *News of Saratov University. Acmeology of Education series. Psychology of Development*, 2008, no. 1–2, pp. 74–78. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15133739>
2. Asriev A. Yu., Mavrin S. A. *Technology of pedagogical support for the development of military-professional orientation of the personality of pupils of Suvorov schools and cadet corps*. Monograph. Omsk, 2009. 131 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=sjnotk>
3. Belugina M. A. Features of images of the future as a meaningful characteristic of a person's life strategy in adolescence. *Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Psychological Sciences*, 2008, no. 4, pp. 100–104. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15322378>
4. Belugina M. A. Structure and dynamics of the formation of life strategy in adolescence. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2008, no. 4, pp. 109–111. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15200939>
5. Vasilyeva O. S., Demchenko E. A. General characteristics of life strategy. *Questions of Psychology*, 2001, no. 2, pp. 74–84. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15499905>
6. Demchenko Z. A. Life strategies of students in scientific-research activity as a pedagogical problem of higher professional school and its alternative solution. *Historical and Socio-Educational Thought*, 2012, no. 3, pp. 98–102. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17852490>
7. Legostaev N. I. Life strategies of the “day” and “night” youth of St. Petersburg. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, 2013, no. 2, pp. 92–98. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19013104>
8. Mdivani M. O., Kodess P. B. Method of personal living strategies investigation. *Questions of Psychology*, 2006, no. 4, pp. 146–150. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19103997>
9. Ovcharova A. P. The concept of “Psychological and pedagogical support of children of primary school age” as a pedagogical category. *Bulletin of the A. S. Pushkin Leningrad State University*, 2012, no. 3, pp. 70–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20463125>
10. Postnikov P. G. Scientific and methodological support of educational strategies and tactics. *Pedagogy*, 2005, no. 8, pp. 38–44. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15558536>



11. Reznik Yu. M., Smirnov E. A. *Personal life strategies (experience of complex analysis): monograph*. Moscow: Institute of Human Sciences, 2002. 260 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23027978>
12. Savina N. N., Ilaeva R. A. The matter of life strategy and the classification of its types. *Modern Problems of Science and Education*, 2016, no. 6, p. 355. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27695179>
13. Yakovleva N. O. Support as pedagogical activities. *Bulletin of the South Ural State University*, 2012, no 4, pp. 46–49. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17715194>
14. Arnett J. J. Concepts of the transitions to adulthood among emerging adults in American ethnic groups. In Arnett J. J. & N. L. Galambos (eds). *New Directions for child and adolescent development: Cultural conceptions of the transitions to adulthood*, 2003, no. 100, pp. 63–76. DOI: <https://doi.org/10.1002/cd.75>
15. Borzova T. V., Plotnikova E. S. Specific features of self-realization in students with different levels of self-control. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 2021, pp. 747–755. DOI: [10.15405/epsbs.2021.06.03.100](https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.06.03.100) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47170303>
16. Eckstein D. G. Life-style assessment. *Encyclopedia of Psychology*, 1984, vol. 2, pp. 309–310. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/82261142.pdf>
17. Guerreiro M., Abrantes P. Moving into adulthood in a southern European country: Transitions in Portugal. *Portuguese Journal of Social Science*, 2004, vol. 3 (3), pp. 191–209. DOI: <https://doi.org/10.1386/pjss.3.3.191/1> URL: <https://www.mdpi.com/2075-4698/8/2/21/html>
18. Kasser T., Ryan R. M. *Be careful what you wish for. Life goals and well-being: Towards a positive psychology of human striving*, ed. by Schmuck & K. Sheldon. Goettingen, Germany: Hogrefe & Huber, 2001. pp. 410–422. DOI: <https://doi.org/10.1521/scpq.18.2.192.21858>
19. Kudinov S., Mihailova O., Kudinov V., Imomberdieva N. Different self-attitude indicators in students and their self-realization in a university. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2020, vol. 8, pp. 47–59. DOI: <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2020-8-3-47-59> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44425040>
20. Kuzminov Ya., Sorokin P., Froumin I. Generic and specific skills as components of human capital: New challenges for education theory and practice. *Foresight and STI Governance*, 2019, vol. 13 (2), pp. 19–41. DOI: <https://doi.org/10.17323/2500-2597.2019.2.19.41> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43206530>
21. Moss R. H., Schaefer J. A. Life transitions and crises. In: Moos, R.H. (eds) *Coping with Life Crises: An Integrative Approach*. New York: Plenum Press, 1986. pp. 3–28. DOI: https://doi.org/10.1007/978-1-4684-7021-5_1 URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4684-7021-5_1
22. Rusu M. The process of self-realization - from the humanist psychology perspective. *Psychology*, 2019, Vol. 10, pp. 1095–1115. URL: https://www.scirp.org/pdf/PSYCH_2019062714304422.pdf
23. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 2000, vol. 55 (1), pp. 68–78. URL: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf
24. Schwartz S. H., Bilsky W. Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and crosscultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1990, vol. 58 (5), pp. 878–891. URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1037/0022-3514.58.5.878>
25. Schwartz S. H., Butenko T. Values and behavior: Validating the refined value theory in Russia. *European Journal of Social Psychology*, 2014, vol. 44 (7), pp. 799–813. DOI: <https://doi.org/10.1002/ejsp.2053>



26. Shutenko E., Shutenko A., Kuzmicheva T., Koreneva A., Romanova G., Talysheva I. Attractive spheres of students' selfrealization as practices for supporting their psychological well-being in university education. *International Journal of Cognitive Research in Science Engineering and Education*, 2021, vol. 9 (2), pp. 173–188. DOI: <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2021-9-2-173-188> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46499047>
27. Weber H. Breaking the rules: Personal and social responses to coping norm-violations. *Anxiety, Stress and Coping: An International Journal*, 2003, vol. 16 (2), pp. 133–153. DOI: <https://doi.org/10.1080/10615806.2003.10382969>

Submitted: 27 April 2023

Accepted: 05 July 2023

Published: 31 August 2023



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

The authors' stated contribution:

The contribution of authors to the collection of empirical material of the presented research, data processing and writing of the text of the article is equivalent.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

Information about the Authors

Anna Valerevna Voroncova

Candidate of Pedagogic Sciences,
Department of Pedagogy and Acmeology of Personality,
Kostroma State University,
Dzerzhinskiy str., 17, 156000, Kostroma, Kostroma Region, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>
E-mail: annavorontsova@ksu.edu.ru

Mariya Aleksandrovna Raikina

Candidate of Pedagogic Sciences,
Department of Psychological and Pedagogical Education,
Kostroma State University,
Dzerzhinskiy str., 17, 156000, Kostroma, Kostroma Region, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5400-5147>
E-mail: mariasomkina@ksu.edu.ru

