ОРИГИНАЛЬНАЯ СТАТЬЯ

DOI: 10.26794/2226-7867-2021-11-4-117-124
УДК 1(045)

Рефлексия образовательных проектов современных студентов

М.В. Клементьева
Финансовый университет, Москва, Россия
https://orcid.org/0000-0002-8712-9282

АННОТАЦИЯ

Осознание своего «Я» в образовательном проекте связано со снижением отчуждения и тревоги у обучающихся, но основа этого рефлексивного механизма остается неизвестной. Гипотезой стало предположение о том, что биографическая рефлексия является предиктором жизненных целей и осмысленности образовательных проектов обучающихся высшей школы. Выборка состояла из 250 обучающихся по гуманитарным направлениям бакалавриата, магистратуры и аспирантуры в возрасте от 17 до 35 лет. Измерены показатели биографической рефлексии, цели в жизни и качества образовательных проектов. Биографическая рефлексия оценена с помощью авторской методики «Оценка уровня развития биографической рефлексии». Жизненная цель оценена с помощью теста смысложизненных ориентаций. Качество образовательных проектов оценено через «Анализ личных проектов (PPA)» B.R. Little, адаптированный к российским условиям. Выявлено, что с возрастом снижается зависимость образовательных проектов от социальных экспектаций и повышается самостоятельность студентов. Полученные материалы повышают теоретическую обоснованность стратегий сопровождения проектной деятельности студентов.

Ключевые слова: биографическая рефлексия; образовательный проект; жизненная цель; обучающиеся; взрослые студенты; высшая школа; образование, развитие

Для цитирования: **Клементьева М.В. Рефлексия образовательных проектов современных студентов**. ***Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2021;11(4):117-124. DOI: 10.26794/2226-7867-2021-11-4-117-124**

ORIGINAL PAPER

Contemporary Students' Reflection of Educational Projects

M.V. Klementyeva
Financial University, Moscow, Russia
https://orcid.org/0000-0002-8712-9282

ABSTRACT

The consciousness of self in the educational project is associated with a substantially reduced dramatic sense of alienation and emptiness in adult students. Still, the basis of this reflective mechanism remains unknown. The author tested the hypothesis that biographical reflection increases the positive effects of purpose and project education in students. This sample of convenience consisted of 250 participants at each of the ages of 17–35 years. The study focused on three aspects, which were measured: biographical reflection, and purpose in life, and educational projects. Biographical reflection was assessed via the author's "Biographical-Reflection Test". Purpose in life was assessed via the "Purpose-in-Life Test" adapted to the Russian context. A life project was assessed via "Personal Projects Analysis (PPA)" of B.R. Little adapted to the Russian context. A higher level of biographical reflection increases the meaningfulness of educational projects and clear purpose in adult students. It reduces the effect of projects' dependence on social expectations when people do not think educational projects have much personal meaning. These results increase the theoretical validity of support for students' project activities.

Keywords: biographical reflection; educational project; purpose in life; learners; adult students; high school; education; development

For citation: **Klementyeva M.V. Contemporary students' reflection of educational projects.** ***Gumanitarnye Nauki. Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finasovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2021;11(4):117-124. (In Russ.). DOI: 10.26794/2226-7867-2021-11-4-117-124**

© Клементьева М.В., 2021

ВВЕДЕНИЕ

Доступность высшего образования в современной России является критическим фактором повышения образованности и профессионализма молодых россиян, а в конечном счете — конкурентоспособности России в мире. В России, как и в других странах мира, достигших высокого уровня постиндустриального развития, высшее образование получают в первую очередь люди в возрасте от 17 до 35 лет, что значительно изменяет ставшие уже классическими представления о возрастных закономерностях самоопределения и развития во взрослости. Длительное образование отодвигает реальную вовлеченность современных взрослых студентов во взрослую профессиональную и социальную жизнь за границы окончания университета, подчеркивая переходный характер периода обучения, его *противоречивость*: при наличии возможностей быть взрослым (социально, психологически, хронологически, физиологически и пр.) у многих студентов отсутствует желание и готовность включаться в системы социального и профессионального воспроизводства. Современные студенты сознательно отказываются от таких важнейших социально-психологических аспектов взрослой жизни, как: вступление в брак, рождение детей и забота о них, непрерывный труд, карьерный рост, сохранение близких межличностных связей, финансовая независимость от родителей, в пользу реализации образовательных проектов.

«*Жизнь и работа*» — характеристика полноценно функционирующего взрослого человека, тонко подмеченная венским психоаналитиком З. Фрейдом и подтвержденная многочисленными исследованиями в области психологии и социологии развития личности в XX в., в реалиях XXI в. теряет свою актуальность в отношении взрослых людей, обучающихся в высшей школе. «*Любовь, подработка и стипендия*» — так выглядят приоритеты современных взрослых студентов, с которыми они связывают свою «квазивзрослость» [1], когнитивно, эмоционально и поведенчески откладывая обретение полноценного статуса взрослого.

Центральным психологическим новообразованием личности в период 18–35 лет является *«смысл жизни»*, представляющий «знание порядка, последовательности и цели своей жизни, стремление и достижение достойных целей, а также сопутствующее этому чувство удовлетворения» [2, p. 41]. С этим новообразованием связаны основные личностные характеристики, присущие многим современным взрослым студентам: утверждение аутентичности, защита собственного достоинства, самовыражение, биографическое экспериментирование, целеустремленность, оптимизм в отношении своего будущего, инициативность, стремление к свободному жизненному выбору [3]. Во многом перечисленные характеристики совпадают с перечнем черт зрелой личности [4].

Таким образом, с одной стороны, высшее образование выступает своего рода «инфантилизирующим» фактором, затрудняющим обретение полноценной «взрослости» студентами высшей школы, а с другой стороны, высшее образование имеет значительный развивающий эффект: образование является «зоной ближайшего развития» [5], и это актуально для современных студентов.

Данное противоречие может быть снято, на наш взгляд, при понимании сферы высшего образования как области жизнедеятельности, в которой взрослые обучающиеся находят возможности для создания и реализации своих инициативных *образовательных проектов* — прогнозируемых целей в области получения образования, которые помогают достичь желаемого уровня прогресса или успеха в жизни, как мы определяем в рамках интеграции положений социально-экологической модели личности [6] и культурно-исторической теории развития личности [5].

Образование как образовательный проект взрослых студентов приобретает черты *биографического хронотопа*, в рамках которого можно достичь самоопределения и личностной зрелости. Инициативные образовательные проекты становятся источником жизненных целей, средством преодоления противоречий развития и минимизации рисков, условием принятия ответственности за свершенные жизненные выборы.

Однако инициатива, автономия и ответственность взрослых студентов в рамках реализации образовательных проектов отнюдь не означают безусловную успешность и удовлетворенность результатом: проекты могут быть удачными или неудачными, способствовать самореализации личности или порождать отчаяние. Реализация образовательного проекта часто требует значительного количества ресурсов, а его результат — отсрочен во времени, обладает высокой долей неопределенности и вызывает тревогу и беспокойство. В связи с этим *проблема личностных ресурсов*, способствующих сознательному контролю качества образовательных проектов современных взрослых студентов, становится особенно актуальной.

Одним из таких ресурсов является *биографическая рефлексия*, направленная на анализ событий жизни, когда жизненные изменения осмысляются

личностью как источник контроля качества жизненного пути [7]. Проявляется биографическая рефлексия как анализ смысла жизни, автобиографических знаний, биографических концептов и хронотопов, культурных сценариев биографии и жизненных историй как собственной жизни («*рефлексия своей жизни*»), так и жизни другого («*рефлексия жизни другого*»). Биографическая рефлексия устанавливает психобиографическое единство индивидуальной жизни и культурной концепции биографии — последовательности нормативно важных событий жизни типичного представителя эпохи, поколения.

Объектами биографической рефлексии являются события жизни, связанные с важными изменениями личности. Выбор высшего образования и получение квалификации — нормативно важные события жизни, которые маркируют начало и завершение образовательного проекта, ограничивая возможности самоопределения в профессии, и шире — на жизненном пути.

Эти же события маркируют начало и завершение образовательного проекта личности. Становясь объектом биографической рефлексии, образовательный проект подвергается трансформации: эпизоды жизни, связанные с созданием и реализацией образовательного проекта, отражаются в самосознании личности как интерпретируемые автобиографические факты и биографические хронотопы. Благодаря тому, что биографическая рефлексия образовательного проекта переводит процессы в режим саморегуляции и самоконтроля, обеспечивается самодетерминация проектной деятельности, снижается тревога и беспокойство в отношении неопределенного результата.

Исходя из вышеизложенного, полагаем, что методологическим решением *проблемы настоящего исследования* — противоречия между значимостью научного знания о рефлексивных механизмах снижения отчуждения и тревоги у взрослых студентов в рамках реализации образовательных проектов и дефицитом данной информации в современной науке — является интеграция культурно-исторического, субъектно-деятельностного и социально-экологического подходов к исследованию образовательных проектов личности, которая базируется на принципах активности, развития и системности.

Гипотезой настоящего эмпирического исследования выступило предположение о том, что уровень развития биографической рефлексии является предиктором жизненных целей и осмысленности образовательных проектов обучающихся высшей школы.

Цель исследования — изучить динамику влияния биографической рефлексии на жизненные цели и образовательные проекты студентов.

МЕТОДЫ

Выборка. В исследовании приняли участие 250 человек. Из них: обучающихся по программам бакалавриата — 100 (возраст 17–23 года), магистратуры — 100 (22–32 года), аспирантуры — 50 (26–35 лет).

Использованы методики: ОБР (оценка уровня развития биографической рефлексии) [7], СЖО (тест смысложизненных ориентаций) [8], «Анализ личных проектов (PPA)» B.R. Little [9], работа Е.Ю. Рязанцевой [10].

Статистические методы анализа данных. Использован пакет статистических программ SPSS v.21 с модулем AMOS. Выявление связей между показателями осуществлено с использованием корреляционного анализа (r_s — коэффициент Спирмена), множественной линейной регрессии (методом наименьших квадратов — МНК) и моделирования структурными уравнениями (методом максимального правдоподобия). Качество регрессионной модели оценено на основании статистики критерия Фишера (F). Для анализа степени влияния предикторов использован коэффициент детерминации (R^2); доля совокупной дисперсии, описываемой регрессионной моделью, достаточна при значении $R^2 \geqslant 0{,}50$, что характеризует тесноту связи между зависимой переменной и предикторами. Пригодность путевой модели оценена по критериям согласия: χ^2 (хи-квадрат) при $p > 0{,}05$; χ^2/df (соотношение хи-квадрата и степени свободы) $\leqslant 2{,}0$, RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation — корень среднеквадратической ошибки аппроксимации) $\leqslant 0{,}05$, CFI (Comparative Fit Index — сравнительный индекс соответствия Бентлера) $\geqslant 0{,}90$.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Контент-анализ показал, что образовательные проекты взрослых студентов отличает *обобщенный* характер, связь с *инструментальными ценностями* и *социальными экспектациями*. Например, «обучение в университете по направлению…», «успешная защита диплома», «сдача сессии на отлично», «получение диплома магистра», «изучение профессионального английского языка», «совмещение учебы и работы» и пр.

В результате корреляционного анализа показателей с хронологическим возрастом обучающихся было обнаружено незначительное *снижение с возрастом* биографической рефлексии ($r_s = -0{,}14$;

Рис. / Fig. **Путевая модель (*n* = 250; χ2 = 5,03; d*f* = 4; *p* = 0,06; χ2/d*f* = 1,23; RMSEA = 0,03; CFI = 0,90) / Track model (*n* = 250; χ2 = 5,03; d*f* = 4; *p* = 0,06; χ2/d*f* = 1,23; RMSEA = 0,03; CFI = 0,90)**

Источник / Source: составлено автором / the author.

$p < 0,05$), а также шкал оценки осмысленности образовательных проектов, таких как: трудность реализации образовательного проекта ($r_s = -0,22$; $p < 0,01$), ответственность за реализацию образовательного проекта ($r_s = -0,14$; $p < 0,05$), взгляд других или степень важности проекта с точки зрения других людей ($r_s = -0,19$; $p < 0,01$), соответствие образовательного проекта значимым ценностям личности ($r_s = -0,16$; $p < 0,05$) и *увеличение вовлеченности* личности в реализацию образовательного проекта ($r_s = +0,15$; $p < 0,05$). Влияние хронологического возраста существует, но оно мало.

Значимых корреляций хронологического возраста со шкалой цели в жизни не обнаружено.

В целом положительные значимые корреляции (*табл. 1*) указывают на то, что студенты с высоким уровнем биографической рефлексии, имеющие ясные жизненные цели, демонстрируют высокий уровень осмысленности образовательного проекта.

Высокорефлексивные студенты обладают способностью контролировать качество образовательного проекта, адекватно оценивая временные ресурсы и собственные возможности в его успешной реализации. Представляя ясно свои жизненные цели, с которыми соотносится образовательный проект, взрослые студенты ориентированы в первую очередь на отслеживание самоизменений и самооценку промежуточных результатов, а не на внешнюю оценку и контроль, но учитывают социальные экспектации в отношении своего будущего, они более корректны в прогнозах успешности реализации проекта, соотносят образовательный проект с возможностью самореализации индивидуально-психологических особенностей.

Данные регрессионного анализа (*табл. 2*), демонстрируют пригодность моделей для анализа эмпирических данных. Представлены статистически значимые регрессионные модели.

Обнаружено, что показатели биографической рефлексии («рефлексия своей жизни» и «рефлексия жизни другого») вносят значительный вклад в показатели ясности жизненных целей и такие характеристики осмысленности образовательных проектов обучающихся, как: важность, адекватность времени, вероятность успеха и автономия.

Полученные данные обобщены в виде структурной модели с использованием путевого анализа. В основу модели были положены данные о связях (корреляционных и регрессионных) между изучаемыми параметрами. Полученная путевая модель представлена на *рисунке*.

Путевая модель демонстрирует пригодность в интерпретации эмпирических данных. Исходя из полученных данных, биографическая рефлексия является предиктором показателей осмысленности образовательных проектов (степени их важности для личности, уровня контроля качества проектов,

Таблица 1 / Table 1

Корреляционный анализ (*n* = 250) / Correlation analysis (*n* = 250)

Показатель / Indicator	Показатель / Indicator	
	Биографическая рефлексия / Biographical reflection	Цели в жизни / Purpose in life
Важность образовательного проекта для самой личности	+0,10	+0,12
Трудность реализации образовательного проекта	+0,10	–0,03
Видимость результата реализации образовательного проекта другим людям	+0,04	–0,14*
Контроль качества реализации образовательного проекта	+0,14*	–0,05
Ответственность за реализацию образовательного проекта	-0,01	+0,02
Адекватность времени, затраченного на реализацию образовательного проекта	+0,15*	–0,01
Вероятность успеха образовательного проекта	–0,07	+0,18*
Самоидентификация или типичность образовательного проекта для личности	+0,17*	+0,14*
Взгляд других (степень важности проекта с точки зрения других людей)	+0,05	+0,20*
Соответствие образовательного проекта значимым ценностям личности	–0,03	+0,08
Вовлеченность личности в реализацию образовательного проекта	–0,02	+0,01
Компетентность личности в реализации образовательного проекта	–0,11	–0,02
Автономия реализации образовательного проекта	+0,21*	–0,12

Примечание: * — значимость показателя при $p < 0,05$.

Источник / Source: составлено автором / the author.

адекватной оценки времени, затраченного на их реализацию, а также самостоятельности) и ясности жизненных целей студентов.

ОБСУЖДЕНИЕ

Материалы исследования рефлексии образовательных проектов обучающихся высшей школы согласуются с положениями современной психологии о закономерностях развития взрослых студентов в условиях непрерывного образования, подчеркивают детерминирующую роль рефлексии в процессах саморазвития и самообучения на этапе получения высшего профессионального образования.

Результаты исследования убедительно доказывают ведущую роль биографической рефлексии в наращивании способности личности инициировать и успешно воплощать в жизнь траектории саморазвития и самообучения в формате образовательных проектов. Высокий уровень развития биографической рефлексии способствует самостоятельности в определении целей, выборе стратегий, установлении границ самоконтроля, самопринятии. Более рефлексивные взрослые студенты готовы максимально вкладывать свои ресурсы в реализацию образовательных проектов, адекватно оценивая свои возможности и ограничения, в отличие от студентов с низким уровнем биографической рефлексии. Используя *биографическую рефлексию как ресурс управления образовательными проектами,* студенты становятся более инициативными и самостоятельными в своей профессиональной жизни, а их образовательные проекты — более успешными.

Самостоятельно определяя цели в области получения высшего профессионального образования, современные взрослые студенты осмысленно выбирают пути и средства их достижения, принимают на себя ответственность за успешность реализации проектов, соотносят результаты с желаемым обра-

Таблица 2 / Table 2

Показатели регрессионных моделей (*n* = 250) / Regression Model Metrics (*n* = 250)

Зависимая переменная / Dependent variable	Предиктор / Predictor	Показатель / Indicator		
		β	*t*	Качество модели / Model quality
Цели в жизни	Рефлексия своей жизни	−0,72	−3,46**	F = 4,68 при p = 0,01; R^2 = 0,51
	Рефлексия жизни другого	0,69	2,82*	
Важность образовательного проекта	Рефлексия своей жизни	−0,64	−2,73*	F = 4,19 при p = 0,01; R^2 = 0,52
	Рефлексия жизни другого	0,41	1,93	
Адекватность времени, затраченного на реализацию образовательного проекта	Рефлексия своей жизни	0,77	3,10**	F = 4,42 при p = 0,006; R^2 = 0,56
	Рефлексия жизни другого	−0,75	−3,24**	
Вероятность успеха образовательного проекта	Рефлексия своей жизни	0,59	2,47*	F = 3,12 при p = 0,05; R^2 = 0,38
	Рефлексия жизни другого	−0,56	−2,36*	
Автономия реализации образовательного проекта	Рефлексия своей жизни	0,61	2,62**	F = 4,65 при p = 0,01; R^2 = 0,54
	Рефлексия жизни другого	−0,72	−3,05**	

Прим.: * значимость показателя при $p < 0,05$; ** значимость показателя при $p < 0,01$.

Источник / Source: составлено автором / the author.

зом будущего. Образовательные проекты, с одной стороны, погружены в психобиографическую сферу личности, подчеркивая аутентичность опыта и индивидуализацию жизненного пути, а, с другой стороны, имеют связь с важным социально-культурным институтом образования, который выступает внешним ресурсом поддержки развития личности. Тем самым биографическая рефлексия образовательного проекта разрешает внутреннее противоречие между возможностями и желаниями взрослых студентов вести взрослый образ жизни. В рамках рефлексивной реализации образовательных проектов, потенциально соотносимых со сферой будущей профессиональной деятельности и жизненным путем в целом, взрослые студенты демонстрируют готовность включаться в системы социального и профессионального воспроизводства, рассматривают высшее образование как первый необходимый этап профессионализации личности.

Интерпретируя данные, отметим, что ресурсная функция биографической рефлексии образовательного проекта связана с обретением позиции рефлексирующего субъекта, как по отношению к конкретному образовательному проекту, так и шире — по отношению к себе и своему жизненному пути в целом. Будучи автобиографическими субъектами, рефлексирующими образовательные проекты, взрослые студенты осознают ценностно-смысловые основания своей деятельности, обретают самостоятельность. Образовательный проект как объект биографической рефлексии личности обретает качества, соотносимые с базовыми личностными структурами (ведущими мотивами, ценностями, смыслами жизни) и значимой общественной деятельностью.

Позитивное влияние рефлексии образовательного проекта на его качественные характеристики отражают связи с возрастом. Так, возрастное снижение рефлексии сопряжено со снижением субъективной оценки трудности реализации образовательного проекта, ответственности за результативность, межличностной релятивности в оценке проекта, связности с ведущими ценностными ориентациями личности. Что демонстрирует растущую способность

личности обобщать накопленный опыт, использовать сформированную компетентность в решении трудных задач, задействовать внешние ресурсы в реализации инициативных проектов (например, помощь и содействие других людей), относительную независимость и гибкость в оценках и действиях. Повышение с возрастом вовлеченности в процессы осуществления образовательных проектов подчеркивает субъективную убежденность взрослых студентов в том, что именно образовательный проект — есть возможность самоассертивности, обретения подлинного «Я», осуществления чего-то интересного в жизни. Незначительное влияние возраста на биографическую рефлексию и качества образовательного проекта (трудность, ответственность, взгляд других, ценности, вовлеченность) связано с условностью показателя хронологического возраста для анализа психических механизмов и закономерностей. Являясь «удобным» показателем в описании и прогнозе развития личности, возраст лишь выражает накопительный эффект влияния многих детерминант на развитие.

Рефлексивный механизм осмысления образовательных проектов взрослыми студентами, на наш взгляд, может быть интерпретирован как «зона ближайшего развития» [5] профессиональной жизни, которая задает ценностно-смысловое пространство между актуальным и возможным психобиографическим развитием и определяется с помощью задач, решаемых совместно с более опытным субъектом. В этом пространстве взрослые студенты осознают противоречия между желаемым и действительным, разрешение которого связано с успешной реализацией образовательного проекта. Будучи важным для личности, образовательный проект, в осуществлении которого личность проявляет целеустремленность и самостоятельность, адекватно оценивая потенциалы и ограничения реализации, является пространством самоосуществления, испытания своих возможностей и обретения статуса «взрослости». Здесь, на наш взгляд, образовательный проект «перерастает» область своего зарождения — образование — и обретает качества проекта жизненного пути, сопряженного с сознательным и целенаправленным изменением своей жизни в целом или сознательным сохранением в ее неизменности относительно исходного замысла.

Из вышесказанного следует, что пролонгированный положительный эффект от стимуляции биографической рефлексии образовательных проектов возможен в учебно-профессиональных ситуациях, связанных с преодолением препятствий и необходимостью выбора, когда студентам надо оценить свои действия и осуществить коррекцию стратегии реализации образовательного проекта.

ВЫВОДЫ

Биографическая рефлексия образовательных проектов является для взрослых студентов ресурсом самостоятельности, инициативности, осмысленности учебной и профессиональной сфер жизни. Рефлексия как средство управления образовательными проектами повышает самоэффективность студентов, стимулируя свободу выбора, критичность в оценках результатов, доверие собственным решениям, ясность целевого содержания проектов, формируя «зону ближайшего развития» постоянной трудовой жизни.

С возрастом (17–35 лет) у взрослых студентов наблюдается снижение зависимости образовательных проектов от социальных экспектаций, они вкладывают больше собственного жизненного опыта в процессы, связанные с формированием, реализацией и оценкой образовательных проектов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Клементьева М.В. «Подлинное Я» как предиктор формирующейся взрослости студентов. *Психологическая наука и образование*. 2020;25(3):64–74. DOI: 10.17759/pse.2020250306
2. Reker G.T. Theoretical Perspective Dimensions and Measurement of Existential Meaning. In: Reker G.T., Chamberlain K., eds. Exploring Existential Meaning: Optimizing Human Development across the Life Span. Thousand Oaks, CA: Sage Publications; 2000.
3. Landberg M., Lee B., Noack P. What Alters the Experience of Emerging Adulthood? How the Experience of Emerging Adulthood Differs According to Socioeconomic Status and Critical Life Events. *Emerging Adulthood*. 2019;7(3):208–222. DOI: 10.1177/2167696819831793
4. Обухова Л.Ф., Шаповаленко И.В., Одинцова М.А., ред. Горизонты зрелости. Сборник научных статей. М.: ГБОУ ВПО МГППУ; 2015. 246 с.
5. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо; 2004. 1136 с.
6. Cervone D., Little B.R. Personality architecture and dynamics: The new agenda and what's new. *Personality and Individual Differences*. 2019;136(16):12–23. DOI: 10.1016/j.paid.2017.07.001

7. Клементьева М.В. Клементьева М.В. Биографическая рефлексия как ресурс личностного развития взрослого человека. Тула: Изд-во ТулГУ; 2016. 518 с.
8. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). М.: Смысл; 2000. 18 с.
9. Little B.R., Gee T.L. The methodology of personal projects analysis: four modules and a funnel. In: Little B.R., Salmela-Aro K., Phillips S.D. eds. Personal Project Pursuit: Goals, Action, and Human Flourishing. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 2007. DOI: 10.4324/9781315089928–2
10. Рязанцева Е.Ю. Психометрические характеристики методики оценки личностных проектов. *Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters)*. URL: http://emissia.org/offline/2019/2803.htm.

REFERENCES

1. Klementeva M.V. The “Authentic Self” as a Predictor of Emerging Adulthood in Students. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye = Psychological Science and Education*. 2020;25(3):64–74. (In Russ.). DOI: 10.17759/pse.2020250306
2. Reker G.T. Theoretical Perspective Dimensions and Measurement of Existential Meaning. In: Reker G.T., Chamberlain K. eds. Exploring Existential Meaning: Optimizing Human Development Across the Life Span. Thousand Oaks, CA: Sage Publications; 2000.
3. Landberg M., Lee B., Noack P. What Alters the Experience of Emerging Adulthood? How the Experience of Emerging Adulthood Differs According to Socioeconomic Status and Critical Life Events. *Emerging Adulthood.* 2019;7(3):208–222. DOI: 10.1177/2167696819831793
4. Obukhova L.F., Shapovalenko I.V., Odintsova M.A., eds. The horizons of maturity. Moscow: GBOU VPO MGPPU; 2015. 246 p. (In Russ.).
5. Vygotskii L.S. Psychology of development of the person. Moscow: Smysl; Eksmo; 2004. 1136 p. (In Russ.).
6. Cervone D., Little B.R. Personality architecture and dynamics: The new agenda and what’s new. *Personality and Individual Differences.* 2019;136(16):12–23. DOI: 10.1016/j.paid.2017.07.001
7. Klementeva M.V. The biographical reflection as a resource for the personal development in adults. Tula: Tula State University; 2016. 518 p. (In Russ.).
8. Leontev D.A. Purpose-in-Life Test. Moscow: Smysl; 2003. 487 p. (In Russ.).
9. Little B.R., Gee T.L. The methodology of personal projects analysis: four modules and a funnel. In: Little B.R., Salmela-Aro K., Phillips S.D., eds. Personal Project Pursuit: Goals, Action, and Human Flourishing. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 2007. DOI: 10.4324/9781315089928–2
10. Rjazanceva E. Yu. Psychometric characteristics of the methodology for evaluating personal projects. *The Emissia. Offline Letters.* 2019;12:2803. URL: http://emissia.org/offline/2019/2803.htm. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Марина Владимировна Клементьева — доктор психологических наук, доцент, профессор Департамента психологии и развития человеческого капитала, Финансовый университет, Москва, Россия
MVKlementeva@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Marina V. Klementyeva — Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Department of Psychology and Human Capital Development, Financial University, Moscow, Russia
MVKlementeva@fa.ru

Статья поступила 28.12.2020; принята к публикации 15.04.2021.
Автор прочитала и одобрила окончательный вариант рукописи.
The article received on 28.12.2020; accepted for publication on 15.04.2021.
The author read and approved the final version of the manuscript.