

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Алтайский государственный педагогический университет»
(ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)

На правах рукописи

Холодкова Ольга Геннадьевна

**СТАНОВЛЕНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Специальность: 5.3.4. – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых
образовательных сред (психологические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Научный консультант:
доктор психологических наук, профессор
Каширский Дмитрий Валерьевич

Барнаул, 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ..	41
1.1. Анализ основных методологических подходов к исследованию ценностно-смысловой сферы личности.....	41
1.2. Психологическая характеристика основных компонентов ценностно-смысловой сферы личности.....	51
1.3. Теоретическое обоснование и описание структурно-функциональной модели ценностно-смысловой сферы личности.....	68
Выводы по первой главе.....	86
ГЛАВА 2. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	89
2.1. Становление ценностно-смысловой сферы личности как психологический феномен: понятие, механизмы, этапы.....	89
2.2. Факторы становления ценностно-смысловой сферы личности.....	106
2.3. Аксиологический потенциал психолого-педагогических условий становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся.....	122
2.4. Процессная модель становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в условиях современного образования.....	141
Выводы по второй главе.....	152
ГЛАВА 3. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК, ФАКТОРОВ И ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	156
3.1. Организация и методы эмпирического исследования.....	156
3.2. Предпосылки становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся на ступени дошкольного образования.....	166

3.3. Исследование ценностно-смысловых образований личности обучающихся начальной школы.....	176
3.4. Психологические и социокультурные детерминанты становления и характеристики ценностно-смысловой сферы личности обучающихся основного общего образования.....	211
3.5. Характеристики, закономерности и факторы становления ценностно-смысловых образований личности у обучающихся старших классов.....	230
3.6. Психологические особенности, динамика и детерминанты становления ценностно-смысловых образований личности лиц юношеского возраста в условиях современного высшего образования.....	264
Выводы по третьей главе.....	292
ГЛАВА 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТУПЕНИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (на материале исследования студентов педагогического университета).....	301
4.1. Организация, логика и описание экспериментального исследования становления ценностно-смысловой сферы личности студентов педагогического университета в специально организованных психолого-педагогических условиях.....	301
4.2. Анализ результатов констатирующего этапа исследования.....	322
4.3. Описание результатов экспериментального исследования.....	338
Выводы по четвертой главе.....	357
Заключение.....	363
Список литературы.....	378
Список иллюстративного материала.....	426
Приложение А. Программа воспитательной направленности «Ценность в каждом из нас».....	432
Приложение Б. Программа психологического сопровождения студентов.....	455
Приложение В. Рабочая программа дисциплины «Саморазвитие личности»...	457

Приложение Г. Рабочая программа дисциплины «Тренинг личностного роста».....	467
Приложение Д. Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов («Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева).....	475
Приложение Е. Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов (Методика «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова).....	478
Приложение Ж. Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов («Опросник смысложизненного кризиса» К. В. Карпинского).....	481
Приложение И. Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов (Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных ценностей личности» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной. Терминальные ценности)...	484
Приложение К. Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов (Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных ценностей личности» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной. Жизненные сферы)	487
Приложение Л. Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов (Анкета «О смысле жизни» В. Э. Чудновского) (вопросы 1-5).....	490
Приложение М. Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов (Анкета «О смысле жизни» В. Э. Чудновского) (вопросы 6-9)	512

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Одной из важнейших задач психологической науки сегодня становится исследование личности, в частности, её ценностно-смысловой сферы. В процессе социализации личность усваивает ту систему ценностей, которую транслирует ей общество, поэтому вопрос становления ценностно-смысловой сферы как базовой характеристики или «ядра» личности напрямую зависит от состояния «здоровья» общества, в котором эта личность развивается. Особенно актуальной эта проблема представляется в свете кардинальных социальных преобразований, когда отмечается некоторая «размытость» общественной ценностной структуры, многие ценности утрачены, в позиционируемых обществом идеалах и ценностях появляются противоречия.

Важнейшим и наиболее регулируемым институтом становления личности, в том числе и её ценностно-смысловой составляющей, является образование. В настоящее время на образовательное пространство возложена основная роль в трансформации ценностных приоритетов личности и всего общества в целом. В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России как методологической основы разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования определен социальный заказ на духовно-нравственное развитие обучающихся, содержанием которого является «последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношение к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом» [136].

Заложенные в предыдущем национальном проекте «Образование» [222] приоритеты в воспитании гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций продолжают и развиваются

в национальном проекте «Молодежь и дети», реализация которого продлится в России с 2025 по 2030 г.г. Среди целевых показателей проекта определено «создание к 2030 году условий для воспитания гармонично развитой, патриотичной и социально ответственной личности на основе традиционных российских духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей», а также обеспечение комфортной и безопасной среды для жизни [196]. Востребованным трендом образования сегодня признано персонализированное обучение и воспитание, основанное на педагогике бесконфликтности, нацеленное на психологическое благополучие обучающихся и всех участников образовательного процесса [293]. В этой связи чрезвычайно актуальными и своевременными становятся вопросы исследования психологического благополучия как одного из показателей личностных образовательных результатов аксиологически обогащенного современного образования.

Современное образование нацелено на выявление и обоснование необходимых для жизни в современном обществе ценностей, однако исследование возрастных возможностей, механизмов, факторов и условий их формирования до сих пор остается нерешенной проблемой. В этом контексте вопросы генезиса ценностно-смысловой сферы, изучения психологических факторов и условий ее становления, особенностей развития ценностно-смысловой сферы личности обучающихся на различных уровнях общего и высшего образования [207], исследования социокультурных детерминант и возрастных возможностей развития ценностно-смысловой сферы личности обучающихся являются общественно значимыми и приоритетными с точки зрения развития физически и духовно здорового и высокоразвитого современного молодого поколения.

Степень разработанности темы исследования. Ценностно-смысловая сфера личности является объектом исследования в различных областях науки, включая философию (Э. Дюркгейм, П. Сорокин, К. А. Абульханова-Славская, М. М. Бахтин, Н. А. Бердяев, Г. П. Выжлецов, П. С. Гуревич, О. Г. Дробницкий, М. С. Каган, А. Ф. Лосев, В. С. Соловьев, В. П. Тугаринов и др.), социологию

(М. Вебер, Ф. Знанецкий, Т. Парсонс, У. Томас, М. Рокич, Ш. Шварц, И. В. Бестужев-Лада, А. Г. Здравомыслов, С. Н. Иконникова, И. С. Кон, В. Т. Лисовский, А. А. Ручка, В. А. Ядов и др.), педагогику (В. И. Андреев, М. В. Богуславский, Е. В. Бондаревская, В. А. Караковский, А. В. Кирьякова, И. С. Кон, В. А. Сластенин, Н. Е. Щуркова, Е. А. Ямбург и др.), психологию (Б. С. Алишев, Л. И. Анцыферова, В. Г. Асеев, А. Г. Асмолов, М. И. Бобнева, Б. С. Братусь, С. С. Бубнова, Г. Л. Будинайте, Ф. Е. Василюк, Б. И. Додонов, Е. М. Дубовская, В. П. Зинченко, К. В. Карпинский, Л. В. Карпушина, Д. В. Каширский, Д. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, В. Г. Морогин, О. И. Мотков, В. С. Мухина, Б. Д. Парыгин, В. Ф. Петренко, А. В. Серый, Л. М. Смирнов, В. С. Собкин, Б. А. Сосновский, О. А. Тихомандрицкая, Д. И. Фельдштейн, В. Э. Чудновский, Е. В. Шорохова, М. С. Яницкий и др.).

Теоретическим осмыслением проблемы ценностных и смысловых образований личности в зарубежной психологической науке занимались А. Адлер, А. Лэнгле, А. Маслоу, Р. Мэй, Г. Олпорт, Г. Риккерт, К. Роджерс, М. Рокич, П. А. Сорокин, У. Томас, Ф. Знанецкий, В. Франкл, Э. Фромм, Ш. Шварц, М. Шелер, К. Юнг и др.

Многоплановость конструкта «ценностно-смысловая сфера личности» определяет различные аспекты ее научного исследования. С точки зрения общепсихологического подхода как подструктура личности ценностно-смысловая сфера анализируется в трудах А. Г. Асмолова, Б. С. Братуся, В. В. Знакова, Д. В. Каширского, Д. А. Леонтьева, Л. Т. Потаниной, Н. Ю. Самыкиной, Б. А. Сосновского и др. Разнообразие подходов к совокупности и определению основных компонентов ценностно-смысловой сферы личности представлено в работах А. Г. Асмолова, Е. З. Басиной, Л. Т. Потаниной, Н. Ю. Самыкиной, А. В. Серого, М. С. Яницкого и др.

Изучение генезиса и возрастных особенностей развития ценностно-смысловой сферы личности в отечественной психологии осуществлялось В. Г. Асеевым, Л. С. Выготским, Л. И. Божович, Б. С. Братусем, Г. Е. Залесским, Д. В. Каширским, И. С. Коном, И. Ф. Клименко, А. Н. Леонтьевым,

Н. И. Непомнящей, В. А. Петровским, Е. Е. Сапоговой, В. И. Слободчиковым, Л. И. Рувинским, Е. Ф. Рыбалко, Д. И. Фельдштейном, Д. Б. Элькониным, С. Г. Якобсон и др.

Специфические особенности формирования ценностно-смысловых образований личности обучающихся разных возрастных категорий исследовались в работах следующих авторов. Современные исследователи дошкольного возраста отмечают: роль личностного смысла взросления в развитии детского самосознания (Е. Ю. Люблева), роль познавательной деятельности в формировании у старших дошкольников ценностного отношения к миру (М. А. Арсенова), трансформацию ценностных ориентаций дошкольников по сравнению с поколением 80-х (Е. Е. Клопотова), важность приобщения дошкольников к гуманистическим ценностям (Н. Б. Полковникова), особенности ценностных ориентаций у дошкольников с нарушениями речевого развития (С. М. Валявко, Е. В. Аверьянова) и др. Исследованию ценностно-смыслового компонента психологической культуры в младшем школьном возрасте посвящены работы Л. С. Колмогоровой; исследованию образовательных ресурсов в развитии духовно-нравственных ценностей младших школьников посвящены работы Л. А. Безбородовой, Л. В. Байбородовой, А. С. Жук, Е. Ю. Игнатевой; формированию ценностного отношения к учению, ценностных ориентиров в образовании младших школьников посвящены исследования Т. В. Дробышевой, Д. В. Исмагиловой, Е. В. Коротаевой и др. Ценностно-смысловой аспект развития личности подростков освещен в работах: Г. Ф. Голубевой, В. В. Спасенникова, Е. М. Фещенко, А. А. Хангалдян в направлении выявления различий в смысловых ориентациях подростков с разными культурно-национальными особенностями; Е. Б. Весны, М. А. Фризен с точки зрения источников развития смысловой сферы; Л. А. Дикой и В. С. Рыжовой, Т. С. Спешиловой с позиции изучения особенностей смысловых ориентаций у одаренных подростков; М. В. Ферапонтовой по направлению исследования ценностных детерминант нравственного выбора; Ю. В. Петровой,

Р. И. Зекерьяева в области влияния интернета на ценностно-смысловые образования личности и др.

Наиболее исследован юношеский возраст в аспекте становления ценностно-смысловой сферы личности. Так, проблемы детерминации, динамики, механизмов, закономерностей развития освещены в трудах И. В. Абакумовой, Г. А. Вайзер, Д. В. Каширского, И. С. Кона, Е. Ю. Коржовой, Г. В. Мироновой, Ф. К. Нуримановой, В. И. Слободчикова, В. С. Собкина, М. А. Фризен, Н. Ю. Чижо и др.

Влияние различного рода факторов на становление ценностно-смысловых образований личности описывается в трудах О. А. Голянской, К. В. Карпинского, Д. А. Леонтьева, Д. А. Парфеновой, В. С. Собкина, В. Э. Чудновского, М. С. Яницкого, В. А. Ядова и др. В современной психолого-педагогической литературе есть исследования влияния факторов на отдельные ценностно-смысловые образования личности в разные возрастные периоды, однако целостного видения закономерностей становления, механизмов и детерминации этого процесса не представлено.

Проблемы становления ценностно-смысловых образований личности в условиях образовательной среды раскрываются в исследованиях И. В. Абакумовой, Н. А. Асташовой, М. В. Гамезо, Е. Н. Дмитриевой, П. Н. Ермакова, Д. В. Каширского, Н. Б. Крыловой, Г. Ю. Любимовой, Н. Д. Никандрова, Ю. В. Пелеха, Е. Л. Рудневой, В. А. Сластенина, Г. И. Чижаковой, В. Э. Чудновского и др. Были проведены исследования различных аспектов ценностной стороны образования, определяющие внешние условия актуализации ценностей. Так, семья как участник образовательного процесса и ее роль в становлении ценностей изучалась Е. В. Голубевой, Т. В. Геворкян, И. А. Крапивка и др.; ценностная составляющая социально-культурной и досуговой среды образовательного пространства исследовалась Н. А. Плугиной, Т. Ю. Ершовой, В. А. Веденкиной и др.; влияние СМИ и современной мультимедийной среды на развитие ценностно-смысловой сферы личности обучающихся анализировалось Д. В. Кортиевой, Н. А. Матвеевой и др.

Ряд исследований посвящено анализу различных аспектов аксиологической составляющей образовательного пространства. Так, Е. В. Бондаревская в качестве главной функции образования называет «человекообразующую», вкладывая в нее аксиологический потенциал воспитательного процесса. Э. В. Зауторова, Т. Ю. Садовникова, Н. Н. Шиховцова, Т. В. Михайлова, Э. Н. Романова, Г. Р. Шафикова и др. изучают образовательное пространство школьного социума; проблемы специфической образовательной среды обсуждаются в работах Л. М. Додовой, А. А. Метелиной, И. Г. Полякова, Е. А. Степочкиной, И. А. Баемой, Л. А. Шаховой и др.); особенности ценностного отношения учителя к личности ученика рассматривают С. В. Пазухина, Е. В. Панферова, Н. А. Черкасова, З. Н. Калинина, Е. В. Декина и др.

Различные аспекты становления ценностно-смысловой сферы личности в образовании изучаются с точки зрения: педагогических условий развития ценностей (Э. Н. Игорева, М. Е. Минова, Т. Н. Глазкова и др.); современных технологий и методов формирования ценностей в образовании (И. А. Килина, Т. В. Семеняка, Е. Н. Сухомлинова, А. А. Утюганов, С. Ф. Масленникова, С. С. Федоренко, Н. Н. Кислова, М. В. Мартынова, Е. В. Тихонова; W. Veugelers и др.); представленности в учебном содержании ценностно-смыслового аспекта развития личности (Н. Н. Абакумова, Л. А. Окольская, Г. А. Баранова и др.; различных вариантов механизмов присвоения ценностей в образовательном процессе (Р. McPhail, L. Kohlberg и др.); критериев и показателей, свидетельствующих об усвоении ценностей обучающимися (В. Bloom, D. Krathwohl, K. Allen и др.).

Несмотря на высокую распространенность и значимость исследования различных аспектов ценностно-смысловой сферы личности, этот конструкт пока не исследован как целостное психологическое явление.

Проведенный анализ различных подходов к изучению феномена ценностно-смысловой сферы личности обнаружил

- отсутствие выстроенной целостной концепции становления ценностно-смысловой сферы личности, включающей теоретическое обоснование её

содержания (функции, структуру, иерархию и взаимосвязи основных компонентов, условия и факторы становления);

- недостаточный уровень исследований в области генезиса и становления основных компонентов ценностно-смысловой сферы личности как основы аксиологической парадигмы современного образования;

- отсутствие целостной системы психолого-педагогического сопровождения становления основных компонентов ценностно-смысловой сферы личности обучающихся на различных ступенях общего и высшего образования.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена **противоречием между** потребностью и запросом современного общества в воспитании гармоничной личности, ориентированной на общечеловеческие, гуманистические, патриотические ценности и отсутствием целостной концепции становления ценностно-смысловой сферы личности в условиях современного образования.

В связи с обнаруженными противоречиями **проблема исследования** заключается в недостаточном теоретико-методологическом обосновании и разработанности концепции становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в условиях современного образования.

Объект исследования: ценностно-смысловая сфера личности обучающихся на разных ступенях образования (дошкольного, школьного, вузовского).

Предмет исследования: механизмы, закономерности, факторы и психолого-педагогические условия становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в условиях современного образования.

Цель исследования: научное обоснование, разработка и апробация целостной психолого-педагогической концепции становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в условиях современного образования.

Задачи:

1. Определить психологическое содержание понятия «ценностно-смысловая сфера личности», ее характеристики и основные компоненты.

2. Теоретически обосновать, разработать и апробировать структурно-функциональную модель ценностно-смысловой сферы личности.

3. Разработать и апробировать программу диагностики ценностно-смысловой сферы личности обучающихся системы общего и высшего образования.

4. Выявить содержательную специфику становления компонентов и характеристик ценностно-смысловой сферы личности в онтогенезе.

5. Исследовать механизмы, закономерности, факторы и психолого-педагогические условия как концептуальные основы становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся на разных ступенях образования (дошкольного, школьного, вузовского).

6. Разработать процессную модель становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в условиях современного образования.

7. Разработать и апробировать в рамках образовательного процесса и деятельности психологической службы педагогического университета структурную модель и программу психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловых образований личности обучающихся системы высшего образования.

Основная гипотеза исследования заключается в том, что становление ценностно-смысловой сферы личности обучающихся представляет собой поэтапный, закономерный, детерминированный влиянием психологических и социокультурных факторов процесс присвоения и трансформации ценностных и смысловых образований, обладающих различными структурно-уровневыми характеристиками.

Основная гипотеза исследования конкретизирована в следующих **частных гипотезах**:

1. Ценностно-смысловая сфера личности представляет собой сложноструктурированную динамическую систему ценностных и смысловых образований личности, имеющих специфику на разных стадиях становления, проявляющуюся в их содержании, выполняемых функциях, инвариантности и

вариативности характеристик, детерминированных психофизиологическими, психологическими и социокультурными факторами.

2. Становление ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в условиях современного образования основано на определенных механизмах и закономерностях, происходит гетерохронно и имеет нелинейный характер. Существуют качественные, количественные и темпоральные различия в становлении компонентов ценностно-смысловой сферы личности обучающихся (её структуре, динамике и содержании) на разных ступенях общего и высшего образования.

3. В качестве психолого-педагогических условий становления ценностно-смысловой сферы личности в условиях современного образования выступает единство внешних (педагогических) условий, создаваемых в образовательном процессе (аксиологизация содержания образования, организация ценностно-созидательной деятельности, ценностно-ориентационное взаимодействие, создание ценностно-ориентированной среды и психолого-педагогическое сопровождение), и внутренних (психологических) механизмов, обеспечивающих их реализацию и присвоение ценностно-смысловых образований личностью (интериоризация, экстериоризация, идентификация, рефлексия, эмпатия и др.).

4. Создание и реализация в образовательном процессе педагогического университета (в условиях образовательного процесса и деятельности психологической службы) психолого-педагогической программы, ориентированной на присвоение и трансформацию личностью духовно-нравственных ценностей и смысложизненных образований, позволяет интенсифицировать процесс становления личности в юношеском возрасте.

Научная новизна исследования:

1) Конкретизировано понятие «ценностно-смысловой сферы» как интегративного, системно-организованного психологического образования, выступающего в качестве высшего уровня регуляции жизнедеятельности человека. Ценностно-смысловая сфера личности определяет содержание и направленность ее отношений к миру, себе и другим, обеспечивает

осмысленность и целостность бытия, и является ключевым условием и показателем психологического благополучия и духовно-нравственного развития в процессе обучения и воспитания.

2) Теоретически обоснована, разработана и апробирована структурно-функциональная модель ценностно-смысловой сферы личности, включающая: а) характеристику её функций (развивающая, проектирующая, регулирующая, социальной включенности, психического здоровья, наполненности жизни, направляющая жизнедеятельность); б) структурных составляющих (ценностные и смысловые образования); в) уровней функционирования и развития (высокий, средний, низкий); г) свойств (локализация, интегративность, устойчивость, иерархичность, оптимальность, эмоциональная насыщенность и гибкость); д) видов (по критерию осознанности (осознанные и неосознанные), по критерию конструктивности (конструктивные и деструктивные), по критерию активности (активные и пассивные), по направленности (деловые, эгоцентрические и общественные), компонентов (когнитивный, эмотивный, конативный).

3) Уточнено содержание понятия «ценностно-смысловые образования личности». Ценностно-смысловые образования (ценности, ценностные отношения, ценностные ориентации, смысловые и смысложизненные ориентации, смыслообразующие мотивы, смысловые установки, личностный смысл) – это личностные конструкты, направляющие, проектирующие, регулирующие и развивающие жизнедеятельность, обеспечивающие наполненность жизни и социальную включенность человека.

4) Эмпирически выявлены количественно-качественные характеристики ценностно-смысловых образований в различные возрастные периоды и на различных уровнях современного образования, позволившие установить закономерности развития ценностно-смысловой сферы личности. В старшем дошкольном возрасте ценностно-смысловые образования характеризуются низкой иерархичностью, недостаточной устойчивостью, низкой степенью осознанности и интегративности, однако достаточно высокая гибкость и эмоциональная насыщенность ценностно-смысловых образований позволяет старшим

дошкольникам принимать легко новые ценности. В младшем школьном возрасте ценностно-смысловые образования начинают характеризоваться большей степенью устойчивости, осознанности, но меньшей степенью гибкости в связи с появлением произвольности. Появляется иерархия ценностей, развивается интегративность. Эмоциональная насыщенность сохраняется, но становится более управляемой. Подростковый возраст характеризуется резким возрастанием осознанности, и подростки активно рефлексиируют свои ценности и смыслы, хотя часто испытывают сомнения. Усиливается иерархичность ценностно-смысловой сферы, подростки начинают выделять приоритетные ценности. Также усиливается интегративность, подростки начинают связывать свои ценности с будущей профессией и личностным ростом. Эмоциональная насыщенность достигает пика. В старшем школьном возрасте повышается устойчивость ценностных и смысловых образований из-за более высокой осознанности и осмысленности жизненных планов. В то же время снижается гибкость ценностно-смысловых образований, старшеклассники приобретают высокий уровень смысло-жизненных ориентаций, нацеленных на саморазвитие и самосовершенствование. Одновременно начинают интенсивно развиваться индивидуалистические ценности, поэтому иерархичность ценностно-смысловой сферы снижается. Также происходит снижение интегративности и повышение эмоциональной насыщенности на фоне общего переживания резкой смены жизнеосуществления в связи с окончанием школы и выбора дальнейшего жизненного пути. В юношеском возрасте (студенчество) повышается устойчивость ценностно-смысловых образований, они становятся более осознанными и стабильными, особенно в контексте профессионального самоопределения. Высокая осознанность своих целей и ценностей связана с будущей профессией и личностным ростом. Ценности и смыслы становятся более устойчивыми, но сохраняется способность адаптироваться к новым условиям. Высокая иерархичность ценностно-смысловых образований, а также высокая интегративность позволяет студентам объединять профессиональные,

личные и социальные ценности в единую систему. Эмоциональная насыщенность снижается, но становится более устойчивой.

5) Установлены закономерности развития ценностно-смысловой сферы личности в различные возрастные периоды и на различных уровнях современного образования, включающие: гетерохронность, постепенную иерархизацию, усиление обобщенности, последовательную синхронизацию когнитивного, эмотивного и конативного компонентов ценностно-смысловых образований; обострение кризисов ценностно-смыслового развития при переходе к новой ступени образования, новому периоду жизни; переход временной локализации смысловых образований с настоящего на будущее в юношеском возрасте; специфичность содержания ценностно-смысловой сферы каждого поколения детей и молодежи, детерминированную множеством факторов; активизация развития ценностно-смысловых образований личности такими внутренними ресурсами, как самоэффективность, психологическая зрелость, мотивация достижения, рефлексия.

6) Обоснована психологическая сущность понятия «становление ценностно-смысловой сферы личности обучающихся», которое интегрирует в себе одновременно процесс стихийного развития ценностно-смысловых образований, осуществляемый в большей степени в условиях семейной ситуации, референтной группы и под влиянием СМИ, и специально-организованный, целенаправленный процесс формирования, проходящий в условиях образования.

7) Конкретизированы уровни присвоения личностью общечеловеческих ценностей в процессе становления ценностно-смысловой сферы личности в условиях современного образования. Он представляет собой трансформацию общечеловеческих ценностей в личностные смыслы путем перехода от когнитивного уровня (формирование представлений об общечеловеческих ценностях, «знание о значимости нового знания») к эмотивному (формирование ценностного отношения к объектам и субъектам окружающей действительности), затем к конативному уровню (уровню ценностных ориентаций человека, которые представлены в контексте интегрирующего свойства личности – направленности;

организуют и корректируют процесс целеполагания), к смыслообразующему уровню (уровню формирования смысложизненных ориентаций и личностных смыслов). Смыслообразование может рассматриваться и как отдельный, завершающий уровень присвоения личностью общечеловеческих ценностей, и как сам процесс становления ценностно-смысловой сферы личности. Данные уровни присвоения положены в основу реализации программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности студентов педагогического университета.

8) Дано теоретическое обоснование и приведены эмпирические доказательства выделения психофизиологических (пол, возраст), психологических (уровень личностной зрелости, самооффективность, самоактуализация, самореализация личности, когнитивная регуляция эмоций, жизнестойкость, психологическое благополучие, профессиональная направленность личности) и социокультурных (профессионализация образования, обучение в различных типах образовательных организаций, получение дополнительного образования, обучение в городских и сельских школах, воспитание в различных семейных условиях и в условиях детского дома, проживание в различных регионах) факторов становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся. Получены результаты сравнительного анализа влияния различных систем образования и образовательных сред на развитие ценностно-смысловой сферы личности; доказано, что дифференциация современной системы образования (разные профили, дополнительное образование) определяет специфику ценностно-смысловых образований обучающихся.

9) Теоретически обоснована и разработана процессная модель становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся, описанная через такие процессно-деятельностные категории, как: цель, аксиологические ориентиры в достижении личностных образовательных результатов, которые заложены в федеральных государственных образовательных стандартах каждого уровня современного образования; психологические особенности и закономерности

развития ценностно-смысловых образований личности на каждом этапе становления, уровни присвоения личностью общечеловеческих ценностей; педагогические механизмы формирования ценностно-смысловых образований (представляют собой специфические для каждого возраста методы и приемы целенаправленного педагогического воздействия на личность обучающихся), психофизиологические, психологические и социокультурные факторы и психолого-педагогические условия, представляющие собой единство педагогических условий (аксиологизация учебного процесса, включение субъектов воспитания в активную ценностно-созидательную деятельность, ценностно-ориентационное взаимодействие субъектов образовательного процесса, создание ценностно-ориентированной образовательной среды, психолого-педагогическое сопровождение) и психологических механизмов (интериоризация, экстериоризация, идентификация, рефлексия, эмпатия и др.) присвоения личностью общечеловеческих ценностей.

10) Разработана и апробирована структурная модель психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся системы высшего образования. Модель включает целевой блок (сформулирована цель психолого-педагогического сопровождения, ориентированная на целевой заказ государства и конкретизированная в задачах); структурно-содержательный блок, включающий формы и содержание психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности студентов; процессуальный блок, описывающий этапы реализации процесса психолого-педагогического сопровождения и результативно-диагностический блок, отражающий описание ожидаемых результатов.

В рамках реализации структурной модели разработана и экспериментально доказана эффективность программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности студентов педагогического вуза, основанная на выявленных в ходе эмпирического исследования уровнях присвоения и закономерностях становления ценностно-смысловых образований личности обучающихся системы высшего образования. Программа включает

учебный блок (развитие ценностно-смысловых образований личности во время учебных занятий (психологии, педагогики и др.), а также во время учебной и педагогической практики) и аксиологически ориентированный внеучебный блок, состоящий из подпрограммы педагогической (воспитательной) направленности и подпрограммы психологического сопровождения студентов в рамках деятельности центра психологического и социального здоровья молодежи.

11) Доказательно представлено, что в результате создания специально-организованных психолого-педагогических условий (единство педагогических условий (аксиологизация учебного процесса, включение субъектов воспитания в активную ценностно-созидательную деятельность, ценностно-ориентационное взаимодействие субъектов образовательного процесса, создание ценностно-ориентированной образовательной среды, психолого-педагогическое сопровождение) и психологических механизмов (интериоризация, экстериоризация, идентификация, рефлексия, эмпатия и др.) присвоения личностью общечеловеческих ценностей у студентов, занимающих активную профессионально ориентированную субъектную позицию, происходит значительная положительная динамика в показателях психологического благополучия, а также в таких характеристиках ценностно-смысловых образований, как: увеличение значимости ценностей «Развитие себя», «Креативность», «Активные социальные контакты» и «Сохранение индивидуальности», что говорит о смещении с индивидуалистических ценностей на социальное взаимодействие; повышение степени выраженности ценностного отношения к жизненной сфере образования; повышение уровня развития смысложизненных ориентаций; увеличение значимости альтруистических и когнитивных жизненных смыслов, что способствует развитию активной общественной позиции и реализации в профессии педагога; снижение высокого уровня выраженности смысложизненного кризиса; повышение общего показателя осмысленности жизни.

Теоретическая значимость исследования.

Разработанные структурно-функциональная модель ценностно-смысловой сферы личности, процессная модель становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся и структурная модель психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы студентов могут служить теоретической основой аксиологизации современного образования. Дополненное и конкретизированное понятие «ценностно-смысловая сфера личности», выявленные ее структурно-уровневые характеристики, основные механизмы и закономерности, стадии и психолого-педагогические условия становления ценностно-смысловой сферы вносят вклад в разработку аксиологической направленности современного образования. Уточнение понятия «ценностно-смысловые образования личности» послужило теоретической основой для построения эмпирического исследования и получения данных о закономерностях развития и особенностях (индивидуально-психологических, возрастных) генезиса ценностно-смысловых образований личности в старшем дошкольном, младшем школьном, подростковом и юношеском возрастах, что позволяют дополнить и детализировать представления о возможностях целенаправленного развития ценностно-смысловой сферы личности на всех ступенях современного образования, что может служить концептуальной основой организации учебно-воспитательной работы.

Выявленные релевантные каждой ступени современного образования психофизиологические (пол, возраст), психологические (уровень личностной зрелости, самоэффективность, самоактуализация, самореализация личности, когнитивная регуляция эмоций, жизнестойкость, психологическое благополучие, профессиональная направленность личности) и социокультурные (профессионализация образования, обучение в различных типах образовательных организаций, получение дополнительного образования, обучение в городских и сельских школах, воспитание в различных семейных условиях и в условиях детского дома, проживание в различных регионах) факторы становления компонентов ценностно-смысловой сферы личности послужат теоретической

основой для дальнейшего исследования специфических особенностей личностного развития, психологического благополучия, профессионального самоопределения и жизненного самоосуществления обучающихся разных ступеней образования.

Практическая значимость исследования.

Материалы диссертационного исследования могут применяться в различных сферах, связанных с обучением, воспитанием и психологическим сопровождением обучающихся всех ступеней современного образования. Полученные результаты отвечают потребностям образовательных учреждений дошкольного, общего, дополнительного, среднего профессионального и высшего образования в научном и методическом сопровождении развития ценностно-смысловой сферы личности обучающихся как основы воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности.

Результаты исследования способны существенно повысить качество образования, усовершенствовать воспитательные подходы или улучшить адресность оказания психологической помощи. Основные направления практического внедрения результатов следующие:

1) в сфере образования:

1.1. Совершенствование образовательных программ в системе высшего образования: для обновления аксиологического содержания учебных курсов по психологии личности, педагогической психологии, социальной психологии, психологии развития, а также программ учебной и педагогической практики.

1.2. Мониторинг личностных образовательных результатов: предложенный комплекс репрезентативных возрасту (старший дошкольный и младший школьный, подростковый, старший школьный, юношеский) методик для диагностики ценностно-смысловых образований личности, включающий авторские разработки и модификации известных методик, позволит построить работу психологической службы образовательной организаций для отслеживания динамики личностных образовательных результатов в процессе обучения на новом уровне.

1.3. Персонализация учебного процесса: определение индивидуальных различий во взглядах на идеалы и ценности помогает выстраивать персональные образовательные маршруты с учётом уникальных потребностей каждого ребёнка, что способствует формированию устойчивой мотивации к учёбе и раскрытию внутренних ресурсов.

2) в области воспитательной деятельности:

2.1. Формирование нравственных ориентиров: понимание доминирующих идеалов и ценностей обучающихся даёт возможность целенаправленно развивать такие качества, как добросердечие, справедливость, честность и уважение к окружающим.

2.2. Поддержание положительной самооценки: информация о соответствии между самоощущением ребёнка и его собственными ценностно-смысловыми ориентирами облегчает педагогам задачу по развитию уверенности в себе у детей.

2.3. Организация дополнительных мероприятий: полученные данные могут применяться при планировании внеурочной деятельности для стимулирования интересов школьников, развития талантов или формирования конструктивных моделей социального взаимодействия.

3) в психологической практике:

3.1. Психологизация образования: активизация, аксиологизация деятельности психологической службы образовательной организации, включение в школьный компонент учебных курсов по психологии позволит повысить уровень психологической культуры обучающихся как внутреннего фактора развития ценностно-смысловых образований личности.

3.2. Оценка личностных особенностей: анализ представлений о ценностно-смысловых образованиях личности и о детерминантах их развития служит дополнительным инструментом диагностики для получения более полной картины личности обучающихся.

3.3. Индивидуальное консультирование: использование результатов исследования повышает эффективность поддержки детей и их родителей в вопросах обучения или социализации педагогами и психологами.

3.4. Разработка психолого-педагогических программ развития, создания просветительских и профилактических мероприятий: результаты теоретического, эмпирического и экспериментального исследования ценностно-смысловых образований могут быть использованы для повышения компетентности педагогов, воспитателей, кураторов групп вузов и колледжей, специалистов по психолого-педагогическому сопровождению развития личности обучающихся и духовно-нравственному воспитанию (практических психологов, классных руководителей, социальных педагогов, заместителей по воспитательной работе, советников по воспитанию) в области развития осмысленного отношения к жизни, гуманистических, патриотических и жизненных ценностей у обучающихся.

3.5. Разработка специализированных программ поддержки: собранная информация является основой для создания эффективных психолого-педагогических программ помощи обучающимся в формулировании позитивно ориентированных жизненных целей, для развития психологической культуры родителей обучающихся дошкольного, общего, дополнительного и среднего профессионального образования в области воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей.

Также материалы исследования могут быть полезны авторам детской литературы или разработчикам игр — при создании материалов с учётом актуальных потребностей обучающихся всех ступеней образования; специалистам социальной сферы — для разработки эффективных программ поддержки семей с детьми.

Основные этапы исследования:

На первом этапе (2008-2012 гг.) изучалась разработанность проблемы в психологической теории и практике, осуществлялось ее теоретическое осмысление. Определён методологический аппарат, общая логическая схема исследования, разработаны концептуальные основы.

На втором этапе (2013-2020 гг.) уточнены основные теоретические положения, проведена серия эмпирических исследований, направленных на выявление психологических особенностей становления компонентов

ценностно-смысловой сферы личности различных групп респондентов, осмыслены и сформулированы основные определения и локальные выводы, систематизированы и концептуально оформлены теоретико-эмпирические результаты исследования.

На третьем этапе (2021-2024 гг.) проведено экспериментальное исследование становления ценностно-смысловых образований личности студентов педагогического университета в специально организованных психолого-педагогических условиях.

На четвертом этапе (2025 г.) сделаны итоговые обобщения, проведена интерпретация теоретических, эмпирических и экспериментальных результатов исследования, подготовлены и изданы научные публикации, результаты исследования обсуждены на конференциях, оформлена и подготовлена диссертация к защите.

Теоретико-методологическая основа исследования.

Общенаучной основой исследования выступили фундаментальные положения современных психолого-педагогических концепций развития ценностно-смысловых образований личности, представленные в следующих научных подходах:

- системный подход, позволяющий рассматривать ценностно-смысловые образования как динамическую систему, характеризующуюся устойчивыми взаимосвязями между ее элементами, другими психологическими образованиями и внешней социальной средой (Л. И. Анцыферова, И. В. Блауберг, А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин);

- деятельностный подход, раскрывающий взаимообусловленность ценностно-смысловых образований личности и осуществляемой ею деятельности и позволяющий обосновать закономерности становления ценностно-смысловой сферы личности (В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин);

- аксиологический подход, позволяющий определить человека как высшую ценность, ценностную сущность фактической действительности; выстраивающий концепцию ценностного мира, где происходит взаимодействие ценностей и

смыслов, социально-культурных феноменов и индивидуально-психологических характеристик личности (Б. Г. Ананьев, А. Г. Здравомыслов, М. Г. Гинзбург, В. А. Сластёнин);

- культурологический подход, в рамках которого рассматривается идея присвоения личностью базовых культурных ценностей в процессе обучения и воспитания, ориентации на ценности той культуры, в которой она развивается и функционирует (М. М. Бахтин, Н. А. Бердяев, Е. Д. Жукова, Л. С. Колмогорова, А. Ф. Лосев, Н. Б. Крылова, А. В. Петровский, А. Я. Флиер);

- личностно-ориентированный подход, выражающийся в создании психолого-педагогических условий для личностного роста и саморазвития, обеспечивающих самостоятельность осмысления жизнедеятельности и внутреннего принятия ценностей (К. А. Абульханова, Е. В. Бондаревская, В. В. Давыдов, В. П. Зинченко, Я. Л. Коломинский, А. В. Мудрик, И. С. Якиманская).

Конкретно-научный уровень методологии представлен совокупностью теоретико-методологических положений и концепций, составляющих основу решения проблемы исследования: концепции влияния среды на развитие и становление личности (Л. С. Выготский, В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев, В. А. Ясвин, И. А. Баева, У. Бронфенбреннер, П. Массен); основные положения культурно-исторической теории Л. С. Выготского; общепсихологическая теория деятельности А. Н. Леонтьева; теории возрастных закономерностей развития психики, соотношения обучения и развития психики, сензитивности отдельных возрастных периодов (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин); теории становления морального и нравственного развития (Л. И. Божович, Л. Кольберг, Д. И. Фельдштейн, С. Г. Якобсон); основные положения теории становления системы идеалов и ценностей личности и развития ценностно-смысловой сферы личности (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, С. С. Бубнова, Г. Л. Будинайте, Ф. Е. Василюк, Л. С. Выготский, Е. И. Головаха, Я. Гудечек, Г. Е. Залесский, А. Г. Ковалев, Д. А. Леонтьев,

В. С. Мухина, Н. И. Непомнящая, А. В. Петровский, В. А. Петровский, М. Рокич, С. Л. Рубинштейн, А. В. Серый, В. И. Слободчиков, В. Франкл, М. С. Яницкий); теории смысловых образований личности (А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, Б. В. Зейгарник, К. В. Карпинский, Л. С. Колмогорова, Д. А. Леонтьев, В. А. Петровский, Б. А. Сосновский, Е. В. Субботский, В. Э. Чудновский); теоретические подходы к описанию способов актуализации ценностей в процессе образования (Р. Jackson, Р. McPhail, J. Halstead, Г. Лефрансуа); классические экзистенциально-гуманистические теории определения роли и места ценностно-смысловой сферы личности в самоосуществлении человека (А. Маслоу, Г. Оллпорт, К. Роджерс, В. Франкл).

Методы исследования: теоретические, эмпирические, математико-статистические, качественный анализ и интерпретация результатов исследования.

Теоретические методы: анализ и сравнение, конкретизация, систематизация и обобщение, универсализация и унификация, экстраполяция, моделирование.

Эмпирические методы: анкетирование, опрос, экспертный опрос, анализ продуктов деятельности, тестирование, формирующий эксперимент.

Математико-статистические методы: корреляционный анализ (коэффициенты Спирмена и Пирсона), критерий Колмогорова-Смирнова для проверки нормальности распределения, описательная статистика (средние значения, стандартное отклонение), U-критерий Манна-Уитни для сравнения независимых выборок, ϕ -критерий Фишера для анализа различий в частотах категорий, t-критерий Стьюдента для оценки значимости различий, хи-квадрат критерий Пирсона для определения наличия или отсутствия связи между двумя категориальными переменными, множественный регрессионный анализ. Обработка данных производилась в программе IBM SPSS Statistics 27.

Методики диагностики:

1. Для старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Диагностика ценностно-смысловых образований личности: методика «Идеальный человек» (Л. С. Колмогорова); методика «Цветик-семицветик»

(И. М. Витковская); методика «Попроси волшебника» (А. Д. Чаплиева); диагностика отношения к жизненным ценностям (Т. А. Фалькович); «Картинки предметные» (Н. И. Непомнящая).

Диагностика отношения к себе и к своей жизни: методика «Неоконченные предложения» (модификация варианта Saks – Sidney, Д. В. Лубовский); сочинение «Как я живу?» (модификация методики Л. С. Колмогоровой); проективный рисунок «Моя жизнь» (модификация теста Р. С. Бернса); «Рисунок человека» (К. Маховер).

Диагностика отношения к сверстникам, родителям и учителю: «Фильм-тест» Рене Жиля (модификация О. Г. Холодковой); проективная методика «Моя семья»; опросник АСВ (анализ семейных взаимоотношений) Э. Г. Эйдемиллера; «Кинетический рисунок семьи» (проективная методика Р. Бернса и С. Коуфмана); проективная методика «Школа зверей».

Диагностика мотивации к учению: методика «Оценка уровня школьной мотивации» (автор Н. Г. Лусканова).

2. Для подросткового возраста.

Диагностика ценностно-смысловых образований личности: методика «Диагностика ценностных ориентаций подростков» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина); методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич); диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С. С. Бубнова); «Эссе о смысле жизни» (П. Иберсола и К. ДеВоглер).

3. Для юношеского возраста.

Диагностика ценностно-смысловых образований личности: методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич); методика «Морфологический тест жизненных ценностей личности» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина); методика исследования реальной структуры ценностных ориентаций личности (С. С. Бубнова); «Эссе о смысле жизни» (П. Иберсола и К. ДеВоглер); «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина; методика Шварца для изучения ценностей личности в адаптации Н. В. Карандашева; методика «Система жизненных смыслов» (В. Ю. Котляков); методика «Смыслжизненные

ориентации» (СЖО) Дж. Крамбо и Л. Махолика, в адаптации Д. А. Леонтьева; опросник смысложизненного кризиса (К. В. Карпинский); анкета «О смысле жизни» (В. Э. Чудновский). Проективные методы (рисунок «Моя жизнь» (Р. С. Бернс), методика «Неоконченные предложения» (модификация варианта Saks – Sidney, Д. В. Лубовский), сочинение-размышление «Как я живу?» (Л. С. Колмогорова)).

Диагностика личностных особенностей лиц юношеского возраста: «Самоактуализационный тест» (Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз); методика «Диагностика самооффективности» (Дж. Маддукса и М. Шеера); методика «Шкала общей самооффективности» (Р. Шварцер, М. Ерусалем); опросник когнитивной регуляции эмоций (CERQ) в адаптации О. Л. Писаревой; тест-опросник личностной зрелости под редакцией Ю. З. Гильбуха; многомерный опросник самореализации личности (И. С. Кудинов); методика «Ранжирование мотивов» (модификация А. А. Реана, В. А. Якунина); «Тест жизнестойкости» С. Мадди (адаптированный Д. А. Леонтьевым и Е. И. Рассказовой); опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко).

Диагностика профессиональных склонностей: Дифференциально-диагностический опросник (тест) Е. А. Климова; опросник Дж. Голланда (в модификации Г. В. Резапкиной) «Определение типа профессиональной направленности личности».

Диагностика мотивации учения: методика «Ранжирование мотивов» (модификация А. А. Реана, В. А. Якунина); Шкала академической мотивации ШАМ-Ш (Т. О. Гордеевой, О. А. Сычева, Е. Н. Осина, В. В. Гижицкого, Т. К. Гавриченковой).

Эмпирическая база исследования.

В исследовании приняли участие обучающиеся образовательных организаций Алтайского края и других регионов России:

1. Высшие учебные заведения: ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», ФГБОУ ВО Алтайский государственный

университет», ФГБОУ ВО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова», ФГБОУ ВО «Алтайский государственный медицинский университет», ФГБОУ ВО «Алтайский государственный аграрный университет», ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет».

2. Организации среднего образования (МБОУ «Гимназия №40» г. Барнаула, КГБОУ «Алтайский краевой педагогический лицей-интернат», МБОУ «СОШ № 10» г. Новоалтайск, МБОУ «Гимназия № 22» г. Барнаула, МБОУ «Гимназия № 27» г. Барнаула, МБОУ «Гимназия № 123» г. Барнаула, МБОУ «СОШ № 60» г. Барнаула, МБОУ «Гимназия № 40» г. Барнаула, МБОУ «Гимназия № 42» г. Барнаула, МБОУ «Лицей № 86» г. Барнаула, МБОУ «СОШ № 120» г. Барнаула, МБОУ «Лицей № 122» г. Барнаула, МБОУ «СОШ № 84» г. Барнаула, МБОУ «Лицей № 101» г. Барнаула, МАОУ «СОШ № 138», г. Барнаул, МБОУ «СОШ ГО ЗАТО Сибирский» Алтайского края, Бастанская МОУ СОШ Михайловского района Алтайского края, «КГБОУ «Павловская Общеобразовательная Школа-Интернат», МБОУ «Павловская СОШ», МКОУ «Николаевская СОШ» Поспелихинского района Алтайского края, МБОУ «Ребрихинская СОШ», МБОУ «Прутская СОШ» Павловского района Алтайского края, «Новофирсовская ООШ» Курьинского района Алтайского края, МКОУ «Лушниковская СОШ» Алтайского края, КГБОУ «Тальменский санаторный детский дом для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», МКОУ «Зайцевская СОШ» с. Зайцево Тальменского района Алтайского края, МБОУ «Хабарская СОШ №1» Алтайского края.

3. Организации дополнительного образования: МБУ СП «СШ «Спарта» г. Барнаул, КГБОУ «Тальменский санаторный детский дом для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».

4. Дошкольные образовательные организации: МБДОУ ЦРР «Детский сад 193» г. Барнаула, МДОУ «Детский сад № 102», МДОУ «Детский сад № 225» г. Барнаула, МБДОУ «Детский сад «Колокольчик» г. Барнаула.

5. Старшеклассники общеобразовательных школ Луганской народной республики (Проект Минобрнауки, Минпросвещения и Российского движения молодежи «Университетские смены»).

Выборка.

Эмпирическая часть исследования выполнена на выборке 4452 человек, состоящей из детей дошкольного возраста ($n=200$), учащихся общеобразовательных школ ($n=2890$), студентов вузов ($n=1362$), проживающих в Барнауле, городах и сельских населенных пунктах Алтайского края, городах России (Новосибирск, Луганск). Возраст участников исследования от 5 до 22 лет. В исследовании приняли участие обучающиеся различных ступеней общего и высшего образования, различных профилей обучения.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Ценностно-смысловая сфера личности - это сложноструктурированная динамическая система ценностных и смысловых образований личности, их характеристик и функциональных связей между ними, составляющих «ядро» психологической структуры личности, определяющих уровень её развития, обеспечивающих полноту жизни в разнообразных её проявлениях, социальную включенность, саморегуляцию, психологическое благополучие и направленность жизнедеятельности субъекта во всех ее аспектах. Выделенные структурно-функциональные характеристики служат ориентиром как образовательной деятельности, так и диагностики ценностно-смысловых образований в соответствии с их возрастными особенностями.

2. Ценностно-смысловая сфера личности развивается гетерохронно, демонстрируя отчетливую возрастную специфику в структуре, содержании и динамических характеристиках. *В старшем дошкольном возрасте* базовые ценности (семья, здоровье, общение) формируются преимущественно под семейным влиянием, проявляются гендерные различия (забота у девочек, действия/материальное у мальчиков), идеалы выражаются через подражание взрослым, доминирует ценность реально-привычного функционирования, а смыслы ситуативны («здесь и сейчас»). Характерны низкая устойчивость,

осознанность, иерархичность, интегративность при высокой гибкости и эмоциональной насыщенности. Переход в *младший школьный возраст* знаменуется расширением ценностей за счет учебы и дружбы, ориентацией на конкретные социальные идеалы, постановкой краткосрочных целей и зарождением смысложизненных ориентаций, связанных с учебой и отношениями. Ведущим становится учебный мотив. Происходит рост устойчивости, осознанности, иерархичности и интегративности ценностно-смысловых образований, но снижается их гибкость вследствие развития произвольности, при сохранении эмоциональной насыщенности. *Подростковый возраст* характеризуется пиком социальной обусловленности и активным экспериментированием с ценностями, идеалами и смыслами. Идеалы становятся абстрактными (личностные качества, профессия), ценности дифференцируются (самостоятельность, достижения, признание), ставятся долгосрочные цели, но часто возникает кризис смысла жизни. Мотивы смещаются от учебных к профессиональным. Наблюдается снижение устойчивости при резком росте осознанности, рефлексии, иерархичности и интегративности; гибкость возрастает, а эмоциональная насыщенность достигает пика. В *старшем школьном возрасте* снижается социальная обусловленность (особенно семейная), активно формируются профессиональные идеалы и ценностное отношение к новым социальным ролям. Доминирующими мотивами становятся профессиональные и саморазвития. Однако усиливается кризис смысла жизни, связанный с поиском себя. Увеличивается устойчивость и осмысленность жизненных планов, но снижается гибкость, иерархичность и интегративность ценностно-смысловой сферы на фоне повышения эмоциональной насыщенности, что отражает кризис перехода. К *юношескому возрасту (студенчеству)* ценностно-смысловая система стабилизируется. Формируются четкие профессиональные цели, идеалы самореализации и личностного роста, ценности концентрируются вокруг саморазвития, достижений, активной социальной жизни и материального благополучия. Доминирует внутренняя профессиональная мотивация, достигается высокий уровень осмысленности жизни, тесно связанной с психологическим

благополучием. Характерны высокая устойчивость, осознанность, иерархичность и интегративность ценностно-смысловых образований при сохраненной адаптивности; эмоциональная насыщенность снижается, приобретая устойчивый характер.

3. Эмпирически выявленные количественно-качественные характеристики ценностно-смысловых образований в различные возрастные периоды и на различных ступенях современного образования позволили установить закономерности развития ценностно-смысловой сферы личности:

- гетерохронность развития ценностно-смысловых образований личности. Ценностно-смысловая сфера в своем становлении характеризуется наличием как стабильных компонентов, так и новообразованиями, характеризующими качественное своеобразие ценностно-смысловой сферы личности на каждой ступени образования, определяющими индивидуальность личности человека с течением возрастного развития;

- постепенная иерархизация ценностно-смысловых образований личности. Иерархическая конституция ценностно-смысловой сферы оформляется к концу подросткового возраста и представляет собой не только выделение ценностно-смысловых приоритетов как ориентиров, задаваемых семьей и школой, но и образование индивидуализированной системы ценностей и смыслов;

- последовательная синхронизация когнитивного, эмотивного, конативного и смыслообразующего компонентов ценностно-смысловых образований. Когнитивный и эмотивный компоненты ценностно-смысловых образований у младших школьников еще не синхронизированы, что затрудняет осознание, оценку и отношение к нормам поведения и ответственности;

- усиление обобщенности: от частных и конкретных ценностно-смысловых образований в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте (осмысление отдельных действий и поступков) к более обобщенным и абстрактным к старшему школьному возрасту (осмысление и оценка деятельности в целом). В юношеском возрасте возникает высшая степень обобщенности ценностей и

смыслов, касающихся крупных сфер жизнедеятельности (личная жизнь, профессиональная деятельность) и осмысления жизни в целом;

- переход временной локализации смысловых образований с настоящего на будущее в юношеском возрасте. Образы будущего начинают занимать в ценностно-смысловой сфере личности старшеклассников центральное значение. На этой стадии при выборе будущей профессии происходит изменение ценностных оснований: от подражания родителям к опоре на личные способности и склонности. Происходит появление желаний и стремлений, направленных на отдаленную перспективу (например, создать собственную семью, особенно у детей из благополучных семей);

- обострение кризисов ценностно-смыслового развития при переходе к новой ступени образования, новому периоду жизни. Наиболее выражены ценностно-смысловые кризисы при окончании средней общеобразовательной школы и при завершении обучения в вузе;

- содержание ценностно-смысловой сферы каждого поколения детей и молодежи имеет свою специфику, определяемую множеством факторов. Содержательные характеристики ценностно-смысловых образований личности изменяются с возрастом и под влиянием конкретных социокультурных условий жизни и воспитания (условия проживания, полнота семьи, образование родителей, дополнительное образование). У современного поколения школьников и студентов следует отметить тенденцию к материальным, индивидуалистическим и гедонистическим ценностям;

- внутренние ресурсы развития ценностно-смысловой сферы. Активизация развития ценностно-смысловых образований личности связана с такими внутренними ресурсами как самооффективность, психологическая зрелость, мотивация достижения, рефлексия.

4. Становление ценностно-смысловой сферы личности обучающихся представляет собой поэтапный, закономерный процесс количественных и качественных изменений основных характеристик ценностно-смысловых образований личности, осуществляемый в специально-организованных

аксиологически насыщенных психолого-педагогических условиях, при которых обучающиеся на каждом этапе современного образования достигают психологического благополучия, присваивая в качестве личностных духовно-нравственные ценности, этические, моральные и правовые нормы, которые являются общепризнанными и принятыми на уровне государства.

5. Присвоение личностью общечеловеческих ценностей происходит путем трансформации ценностно-смысловых образований от когнитивного уровня (формирование представлений об общечеловеческих ценностях, знание о значимости нового знания) к эмотивному (формирование ценностного отношения к объектам и субъектам окружающей действительности), затем к конативному уровню (уровню ценностных ориентаций человека, которые представлены в контексте интегрирующего свойства личности – направленности, организуют и корректируют процесс целеполагания), и далее – к смыслообразующему уровню (уровню формирования смысложизненных ориентаций и личностных смыслов). Смыслообразование рассматривается как отдельный, завершающий уровень присвоения личностью общечеловеческих ценностей (личностное ценностно-смысловое новообразование), и как сам процесс развития ценностно-смысловой сферы личности.

6. Становление ценностно-смысловой сферы личности детерминировано психофизиологическими (пол, возраст), психологическими (уровень личностной зрелости, самоэффективность, самоактуализация, самореализация личности, когнитивная регуляция эмоций, жизнестойкость, психологическое благополучие, профессиональная направленность личности) и социокультурными факторами (профессионализация образования, обучение в различных типах образовательных организаций, получение дополнительного образования, обучение в городских и сельских школах, воспитание в различных семейных условиях и в условиях детского дома, проживание в различных регионах).

7. Процессная модель, служащая теоретической основой для описания становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся, отражает последовательную трансформацию ее качественных характеристик на всех

ступенях образования – от дошкольного до высшего. Модель охватывает этапы становления (дошкольное, начальное общее, основное общее, среднее общее, высшее образование); описывает психологические особенности и закономерности развития ценностно-смысловых образований личности на каждом этапе становления; уровни присвоения общечеловеческих ценностей (когнитивный, эмотивный, конативный, смыслообразующий); педагогические механизмы формирования ценностно-смысловых образований; психофизиологические, психологические и социокультурные факторы, а также необходимые психолого-педагогические условия становления ценностно-смысловых образований личности, объединяющие как внешние (педагогические) условия (аксиологизацию учебного процесса, включение субъектов воспитания в ценностно-созидательную деятельность, ценностно-ориентационное взаимодействие, создание ценностно-ориентированной среды, психолого-педагогическое сопровождение), так и внутренние (психологические) механизмы обеспечивающие реализацию внешних условий и присвоение ценностно-смысловых образований личностью (интериоризация, экстериоризация, идентификация, рефлексия, эмпатия и др.). Процессная модель интегрирует целевые ориентиры личностных результатов, заданные ФГОС каждой ступени образования, и определяет итоговый результат становления – присвоение в качестве личностных духовно-нравственных ценностей, этических, моральных и правовых норм, которые являются общепризнанными и принятыми на уровне государства.

8. Создание и реализация психолого-педагогических условий, воплощенная в структурной модели психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности в условиях образовательной организации, позволяет интенсифицировать процесс присвоения личностью ценностных и смысловых образований. Реализация программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности студентов позволила выявить позитивную динамику в показателях психологического благополучия, а также в таких характеристиках ценностно-смысловых

образований, как: увеличение значимости ценностей «Развитие себя», «Креативность», «Активные социальные контакты» и «Сохранение индивидуальности», что говорит о смещении с индивидуалистических ценностей на социальное взаимодействие; повышение степени выраженности ценностного отношения к жизненной сфере образования; повышение уровня развития смысложизненных ориентаций; увеличение значимости альтруистических и когнитивных жизненных смыслов, что будет способствовать дальнейшему развитию активной общественной позиции и реализации в профессии педагога; снижение высокого уровня выраженности смысложизненного кризиса; повышение общего показателя осмысленности жизни.

Степень достоверности результатов исследования обеспечивались выбором исходных общеметодологических положений, адекватных цели и задачам исследования, планированием исследования, статистической значимостью и размерами эффектов, репрезентативностью и однородностью выборок, применением апробированного психодиагностического инструментария, разнообразием исследовательских процедур и приемов, их взаимодополняемостью, многочисленной взаимопроверкой данных на разнообразных выборках, использованием адекватных поставленным задачам методов количественного и качественного анализа.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования докладывались и обсуждались на методологическом семинаре УНИЛ «Подготовка учителя в системе непрерывного педагогического образования», заседании кафедры психологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», а также докладывались на 15-ти международных конференциях (Международная научно-практическая конференция молодых ученых, магистрантов, студентов «Актуальные вопросы педагогики и психологии образования», Барнаул, 2012; Международная научно-практическая конференция «Стресс-менеджмент: теория и практика управления стрессом» в контексте реализации программы «РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ», посвященной 60-летию юбилею доктора психологических наук, профессора

Светы Кыдырбековны Бердибаевой, Алматы, 2019; XI Международная научно-практическая конференция «Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы», Шадринск, 2020; Международная научно-практическая онлайн-конференция «Достижения и инновации в современном образовании Республики Казахстан», НАО «Университет имени Шакарима города Семей», 2021; Международная научно-практическая конференция «Научно-методическое сопровождение профессионально-личностного развития участников образовательного процесса», Невинномысск, 2022; Международная научно-практическая конференция «Образование XXI века: инновации, состояние и перспективы развития» / Alikhan Bokeykhan University,. Область Абай. г. Семей, 2022; Международная научно-практическая конференция «Человеческий капитал как фактор социальной безопасности», Екатеринбург, 2022; Международная юбилейная научная конференция, посвященная 50-летию создания Института психологии РАН «История, современность и перспективы развития психологии в системе Российской академии наук, Москва, 2022; Международная научно-практическая конференция «Человеческий потенциал: личность, деятельность, образование», Екатеринбург, 2023; Международный съезд психологов в сфере образования, Москва, 2023; VIII Международная научно-практическая конференция «Инновационное развитие современной науки: новые подходы и актуальные исследования», Москва, 2024; Международные чтения «Теория и практика культурно-исторического подхода в психологической науке», Москва, 2024; Zamonaviy dunyoda sotsiologiya va amaliy psixologiya muammolari [Matn] : to'plam / I. Aslonov, A. Buranov, H. Akramov, G. Jobborova, Luiza Amirova, Toshkent: ZUXROBARAKA BIZNES, 2024; VI Международная научно-практическая конференция «Перспективы развития высшей школы», Сургут, 2025; Международный психологический форум «Ребенок в цифровом мире», Москва, 2025; на 7-и всероссийских научно-практических конференциях (VI Всероссийская научно-практическая конференция «Психология образования: социокультурный ресурс национальной инициативы «Наша новая школа»», Москва, 2010; IV Всероссийская научно-практическая конференция

«Психологическое здоровье и психологическая культура в образовании», Барнаул, 2011; VII Сибирский психологический форум «Комплексные исследования человека: психология», Томск, 2017; Всероссийская научная конференция с международным участием «Фундаментальные проблемы гуманитарных наук: опыт и перспективы развития исследовательских проектов РФФИ», Барнаул, 2020; VIII Всероссийская научно-практическая конференция (с международным участием) «Проблемы гуманитарных наук и образования в современном мире», Сибай, 2022; Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования», Липецк, 2023; Всероссийская научно-практическая конференция «Социальная психология в социальных практиках: проблемы и перспективы исследования психологической помощи семьям участников (ветеранов) специальной военной операции», Москва, 2024.

Три диагностических комплекса исследования ценностно-смысловых образований личности обучающихся младшего школьного, подросткового и юношеского возраста апробированы в научно-исследовательских проектах студентов, магистрантов и аспирантов института психологии и педагогики Алтайского государственного педагогического университета.

Разработана и внедрена программа психолого-педагогического сопровождения становления духовно-нравственных ценностей у студентов педагогического университета. Разработаны и реализованы 5 лекций (в том числе в онлайн-формате) для просвещения и консультирования родителей, обучающихся дошкольного, начального, среднего общего, среднего специального образования в вопросах возрастных особенностей развития ценностно-смыслового компонента личности детей и подростков. Проведено 127 индивидуальных консультаций для родителей обучающихся начального, среднего общего, среднего специального образования Алтайского края в вопросах возрастных особенностей развития ценностно-смыслового компонента личности детей и подростков, воспитания психологически здоровой, гармонично развитой личности.

В 2023 году автор являлась руководителем НИР в рамках Государственного задания Министерства Просвещения № 073-00015-23-02 от 13.02.2023 г. «Становление ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в современных условиях образования».

В 2023 году создана база данных (РИД) «Параметры развития ценностно-смысловой сферы личности».

Научно-теоретические положения диссертации используются в учебных курсах «Психология», «Саморазвитие личности», «Тренинг личностного роста», «Тренинг развития профессиональной идентичности», «Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся» учебных планов бакалавриата профилей подготовки «Психология образования», «Практическая психология», «Начальное образование», «Дошкольное образование». «Логопедия», «Специальная психология» и специалитета «Педагогика и психология девиантного поведения».

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Отраженные в диссертации научные положения соответствуют паспорту научной специальности 5.3.4 Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред: п.1. Психология обучающегося как субъекта образовательной среды на разных ступенях образования (дошкольного, школьного, вузовского, послевузовского, переподготовки), его личностное и психологическое развитие; п. 13. Психологические условия эффективности педагогического воздействия; п. 14. Образовательный процесс как единство обучения и воспитания. Психологические закономерности, механизмы, особенности и условия эффективности воспитательного процесса.

Основные положения и результаты исследования отражены в 68 публикациях (общий объем 113.15 п.л. , авторский вклад 62 п.л.), в том числе в 4 работах, опубликованных в журналах, индексируемых в наукометрической базе Scopus, в 20 работах, опубликованных в ведущих научных рецензируемых изданиях, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией при Министерстве науки и высшего образования РФ и Ученым советом Российского

университета дружба народов имени Патриса Лумумбы (из них 2 статьи К2); в 2 монографиях и одной главе в коллективной монографии; в 3 учебных пособиях.

Структура и объем диссертации. Работа состоит из введения, четырех глав, заключения, списка литературы (397 источников), 11 приложений. Текст содержит 23 рисунка и 58 таблиц. Общее количество 425 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ

1.1. Анализ основных методологических подходов к исследованию ценностно-смысловой сферы личности

Проблема исследования ценностно-смысловой сферы личности в настоящее время привлекает особое внимание современных ученых различных отраслей знания о человеке - философии, социологии, психологии, педагогики. Это придает ей комплексный характер и особую актуальность в свете современных тенденций общества по созданию условий для развития гармоничной личности, ориентированной на духовно-нравственные ценности.

Как центральное образование личности, ценностно-смысловая сфера является определяющей в процессе взросления человека, поэтому с целью понимания происходящих психологических изменений у современного подрастающего поколения значимость ее исследования не вызывает сомнений.

В структуре личности как самостоятельное образование ценностно-смысловая сфера личности выделилась сравнительно недавно. В общепризнанных зарубежных подходах к структурному анализу личности, таких как психоаналитический (З. Фрейд, А. Адлер, К. Г. Юнг, Э. Фромм), экзистенциальный (А. Камю, Ж.-П. Сартр, В. Франкл), гуманистический (А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс) отдельные авторы делают акцент либо на смысловом, либо на ценностном аспектах рассматриваемой сферы. Кратко представим характеристику, которую дают ей представители вышеобозначенных теорий.

А. Адлером были заложены основы психологической теории смысла. Суть её состояла в понимании социума как условия формирования смысла. Установки и другие личностные образования возникают в процессе преломления личностью

жизненных обстоятельств. А. Адлер считал, что смысл жизни основывается на трех фундаментальных проблемах жизни, порождаемых аспектами бытия человека. К ним относятся: проблема труда и профессионального самоопределения, порождаемая фактом жизни на Земле; проблема межличностных отношений, кооперации и дружбы, которая появляется из-за факта жизни в обществе; проблема любви и брака, порождаемая фактом существования мужчин и женщин.

По мнению А. Адлера, смысл жизни является понятием, которое объединяет описанные выше проблемы, а их решение позволяет найти смысл жизни для личности. А. Адлер [4] и К. Юнг [375] характеризовали смысл как интегральное образование, обуславливающее направленность всей жизнедеятельности человека. По мнению К. Юнга, жизненный смысл связан с постановкой культурных или духовных целей, стремление к которым – условие душевного здоровья.

Особое развитие проблема смысла получила в рамках учения В. Франкла и его последователей, получившего название логотерапии. Заслуга В. Франкла состоит в том, что он теоретически обосновал единство аксиологических и смысловых образований как равнозначных феноменов, развил представление о связи смысла жизни и психического здоровья. Смысл, по В. Франклу [326], уникален, он как субъективен, так и интерсубъективен, поскольку предполагает присутствие значимого Другого.

В центре теории В. Франкла находятся понятия поиска смысла жизни, ответственности, свободы. Автор подчеркивает, что главными факторами душевного здоровья являются ориентация на дело и направленность на смысл. Отсутствие у человека смысла жизни порождает ноогенный невроз (психическое расстройство). Обретение смысла жизни возможно через реализацию ценности творчества, ценности отношения и ценности переживания. Указанные выше три вида ценностей являются, по мнению В. Франкла, общечеловеческими, на которые через связь с совестью индивида опирается уникальный выбор человеком способа реализации собственного смысла жизни. Как отмечает

В. Франкл, уникальные смыслы являются основой для индивидуальности человека, его самоактуализации и саморазвития. Смысл жизни личностью может быть найден в любви, работе, понимании конечности существования, в неудачах. Обретение смысла жизни ведет личность к психологическому благополучию [386].

А. Лэнгле, ученик В. Франкла, понимает осмысленность жизни как посвящение человеком душою и телом тому, что является для него важным, к чему он относится творчески, ради чего он обогащает себя и окружающий мир. Он отмечает: «актуальность и значение вопроса о смысле, неизбежность его возникновения определяются, по существу, тремя фундаментальными переживаниями человека: я обладаю свободной волей, благодаря которой могу делать выбор из различных возможностей; каждый мой выбор не случаен: в основе его лежит то, что для меня является ценным; жизнь непостоянна, ее условия и ситуации все время меняются» [175, с. 6].

Представители гуманистической психологии (А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс) изучали смысловую сферу личности в плане актуализации заложенного в человеке потенциала. Они считали, что система ценностных ориентаций является регулятором высших человеческих ценностей, смысловых образований. А. Маслоу рассматривал ценности в русле феномена самоактуализации как стремления человека к более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей, своего потенциала [250]. С точки зрения экзистенциальной психологии человек осознает, что он ответствен за свою судьбу, свой жизненный выбор, а также что свобода выбора не гарантирует, что выбор будет безупречным, удовлетворяющим его, мудрым, достаточно осмысленным и обоснованным. Поэтому при возникновении экзистенциальных проблем люди зачастую испытывают боль, отчаяние, одиночество, тревогу и т. д. Следовательно, гуманистическая и экзистенциальная психология в качестве основного постулата принимают представление об ответственном человеке, в меру его возможностей осмысливающим свою жизнь, свободно делающем жизненный выбор среди предоставленных возможностей.

Среди многообразия теорий личности в отечественной психологической науке наиболее разработанными являются теории в рамках деятельностного и культурно-исторического подходов. Упоминание о ценностных или смысловых образованиях представлено в трудах С. Л. Рубинштейна (1946), А. Г. Ковалева (1963), К. К. Платонова (1986), но в контексте описания направленности личности как системы взаимодействующих образований, определяющих отношение человека к действительности и выступающих в качестве мотивации его деятельности.

С. Л. Рубинштейн впервые включил направленность в структуру личности, определив ее как мотивационную составляющую ее деятельности и обозначив, что «изучение потребностей, интересов, идеалов, установок и тенденций, вообще направленности личности дает ответ на вопрос: чего человек хочет, к чему он стремится?» [264, с. 120].

Как подструктуру личности описывает направленность А. Г. Ковалев, включая в нее систему потребностей, интересов и идеалов. Наличие идеала означает высокий уровень развития личности, характеризует благородство ее помыслов и целеустремленности. Идеал человека служит одним из основных мотивов самовоспитания личности. В нравственном идеале как бы в концентрированном виде проявляются убеждения человека, его жизненная позиция [126]. В теории К. К. Платонова направленность, входящая в первую подструктуру личности, включает в себя желания, влечения, интересы, стремления, мировоззрение, убеждения и идеалы. В целом К. К. Платонов характеризует их как социально обусловленные установки, ставшие свойствами личности [233].

Уже более конкретное видение места ценностно-смысловых образований в структуре направленности личности мы видим у Б. А. Сосновского, который так определяет понятие «направленность личности» - «...это целостная, иерархизированная система потребностей и мотивов, задающая структуру ценностей и субъективных смыслов, специфику отношений личности с миром и к миру, основные линии ее поведения» [248, с. 638].

В качестве конституирующей характеристики личности определяют смысловую систему или систему личностных смыслов Л. С. Выготский (1956), А. Н. Леонтьев (1977). Идея Л. С. Выготского о том, что «существует динамическая смысловая система, представляющая собой единство аффективных и интеллектуальных процессов» [56, с.54], дала основу для дальнейшего исследования смысловых образований личности – глубинных личностных образований, включенных в породившую их деятельность и не поддающихся произвольному контролю [206]. Л. С. Выготский отмечал, что смысл жизни является психологическим новообразованием, наличие которого обеспечивает его обладателю возможность ведения полноценной осмысленной продуктивной жизни. По мнению Л. С. Выготского, эти новообразования в психике специфичны для каждого возрастного периода, а успешность их формирования может служить критерием оценки степени удовлетворенности человека жизнью [58].

Основы психологического исследования смысловых образований были заложены А. Н. Леонтьевым в его монографии «Деятельность. Сознание. Личность», где он обосновал с позиций деятельностного подхода их порождение и функционирование [153]. Смысловые образования личности, по мнению А. Н. Леонтьева, являются центром связной системы личностных смыслов. Личностный смысл создает пристрастность человеческого сознания. А. Н. Леонтьев заложил представление о развитии личности как становлении «связной системы личностных смыслов». Личностный смысл входит одновременно в структуру сознания, деятельности, а также является конституирующей характеристикой личности [154].

Одна из первых попыток построения концепции смысловой сферы и смысловых образований личности в отечественной психологии была предпринята ещё в 70-е годы А. Г. Асмоловым, Б. С. Братусем, В. К. Вилюнасом, В. А. Петровским, Е. В. Субботским и др. [206]. В коллективной статье авторами смысловые образования были образно названы «ядром» личности, и эта метафора

стала в дальнейшем использоваться при описании не только смысловой, но и ценностно-смысловой сферы.

В основу концепции был положен принцип деятельностного опосредствования, который рассматривался как системообразующий фактор в формировании личности. Понятие смысловых образований личности используется В. К. Вилюнасом, который считал, что они показывают отношение к удовлетворению потребностей субъекта [50]. Е. В. Субботский рассматривал в качестве основной функции смысловых образований «связывание» человека с действительностью [302].

Для изучения смысловой сферы личности А. Г. Асмолов использует понятие динамической смысловой системы, которая представляет собой сложно организованное, иерархически упорядоченное образование, состоящее из личностных смыслов. Сущность же этих личностных смыслов может быть понята как «движение как от деятельности к индивидуальному сознанию, так и от индивидуального сознания личности к деятельности» [13, с. 290].

В структуре ценностно-смысловой сферы Б. С. Братусь выделяет уровни (нулевой, эгоцентрический и просоциальный), опираясь на критерий сформированности отношений к родовой человеческой сущности, прежде всего к другому человеку. «Если на первом уровне другой человек выступает как вещь, как подножие эгоцентрических желаний, а на втором уровне другие делятся на круг «своих», обладающих самооценностью, и «чужих», ее лишенных, то на третьем уровне принцип самооценности становится всеобщим, определяя собой главное и, как мы знаем, единственно верное направление приобщения к родовой человеческой сущности» [34].

Развитие в отечественной психологии идей о смысловой сфере личности осуществлено в работах Д. А. Леонтьева. Структуру личности, согласно его теории, составляют три подструктуры: экспрессивно-инструментальный уровень, уровень ядерных механизмов личности и смысловая сфера личности. По мнению ученого, смысловая сфера личности представляет собой «особым образом организованную совокупность смысловых образований, включающую связи

между этими образованиями и обеспечивающую смысловую регуляцию целостной жизнедеятельности субъекта» [158].

Опираясь на системный подход в исследовании феномена смысла жизни, Д. А. Леонтьев ввел понятие «смысловая реальность», он отмечал, что создание теории личности, сознания или деятельности невозможно без учета отдельной психологической реальности – смысла, которую нельзя свести к другим психическим явлениям [159].

Это направление исследований было продолжено К. В. Карпинским, А. В. Серым, Б. А. Сосновским, М. С. Яницким, В. Э. Чудновским и др. Понимание смысловой сферы личности играет важную роль в психологии личности, помогая лучше понять уникальность каждого индивида и его отношение к жизни и самореализации.

В своих исследованиях В. Э. Чудновский определяет смысловую структуру как некую иерархию больших и малых жизненных смыслов [362]. Вслед за В. Э. Чудновским ряд исследователей, таких как Г. А. Вайзер [40], К. В. Карпинский [114] также рассматривают смысл жизни как динамическую иерархическую систему, в которой наряду с множеством «малых смыслов» существует и большой, главный жизненный смысл, воплощающийся в различных жизненных ситуациях

Значение, место в личностной структуре и характеристики ценностных и смысловых образований отличаются в зависимости от научного подхода или теории. В качестве основных приоритетных понятий обозначения психологического «ядра» личности ученые выделяют различные психологические феномены, функционально и содержательно отражающие сущность регуляции, ориентации и смысловой нагрузки жизнедеятельности личности.

Так, «ценностно-мотивационной системой» Ф. Е. Василюк называет совокупность процессов сознания для решения задачи сопоставления, сравнения и соизмерения мотивов с целью осуществления выбора между мотивами. Инструментом решения такой задачи является ценность как мера увязывания «жизненных отношений в единую целостность» [47]. Н. М. Лебедевой также

используется понятие «ценностно-мотивационная структура», но в несколько ином контексте. Ценности в концепции Н. М. Лебедевой являются структурирующим и направляющим принципом организации мотивов мышления и деятельности человека для решения общечеловеческих проблем [151].

Современные ученые О. В. Колокольцева и И. В. Белюшина описывают понятие «ценностно-мотивационной сферы» личности как главного регулятора жизнедеятельности человека, представляющего собой совокупность мотивов, «побуждающих к достижению определённой цели, воспринимаемой как некоторое благо, то есть ценность для человека» [132, с. 91].

В. Г. Морогин «ядром» личности называет ценностно-потребностную сферу, вкладывая в это понятие индивидуальную систему ценностей, сформированную путем превращения из общественной системы ценностей посредством наполнения индивидуальным потребностным содержанием. «Общественные ценности выступают в роли своеобразных форм-шаблонов, в которые, как в прокрустово ложе, укладываются индивидуальные потребности человека» [185, с.49].

Наибольшую популярность и распространенность получила теория, определяющая понятие «ценностно-смысловая сфера» в качестве «ядра» личности и её сущностной характеристики. Ценностно-смысловая сфера личности включает в себя преимущественно осознанные образования, в отличие от мотивационно-потребностной сферы человека. Мотивационно-потребностная сфера, как мы считаем, – более широкое понятие по сравнению с понятием «ценностно-смысловая сфера».

При этом стоит отметить, что отечественными психологами исследуются в основном частные аспекты и вопросы сущности, природы, механизмов, факторов и структуры развития ценностно-смысловой сферы. Среди них можно отметить труды Б. С. Братуся, В. В. Знакова, А. Н. Леонтьева, Д. А. Леонтьева, Д. В. Каширского, Л. Т. Потаниной, Н. Ю. Самыкиной, А. В. Серого, В. Э. Чудновского, М. С. Яницкого и др. Однако целостное исследование

развития ценностно-смысловой сферы личности стало осуществляться сравнительно недавно, лишь в последние десятилетия.

Практически все ученые отмечают социальное происхождение ценностно-смысловых образований, сравнивая становление ценностно-смысловой сферы с социализацией личности. Все элементы ценностно-смысловой сферы личности приобретают субъектность и личностную окраску, когда происходит интериоризация личностью социальных характеристик, являющихся изначально для личности внешними.

Д. А. Леонтьев отмечает «интегрирующую роль ценностно-смысловой сферы, обуславливающую внутреннюю готовность личности к самоосуществлению как выбору определенных средств, способов реализации и достижения целей жизнедеятельности» [159, с. 110].

По мнению А. В. Серого и М. С. Яницкого, ценностно-смысловая сфера личности включает в себя два основных аспекта – ценностный и смысловой [277]. К компонентам ценностно-смысловой сферы личности они относят: динамические смысловые системы, смысловые образования, смыслообразующие мотивы и установки, ценности, смысложизненные ориентации [278].

По мнению М. С. Яницкого, система ценностей определяет и регулирует всю активность человека, а также выстраивает адекватные способы реализации побудителей этой активности. Кроме того, через систему ценностей личность определяет наиболее важные и обладающие личностным смыслом жизненные цели человека. Ценностно-смысловая сфера определяет направление и способы осуществления саморазвития, выступая его важнейшим психологическим органом [383].

Н. Ю. Самыкина сформулировала определение ценностно-смысловой структуры – это «функциональная система, которая определяет жизненные цели и смыслы человека, а также регулирует способы достижения этих целей и смыслов» [270]. Н. Ю. Самыкина отмечает, что система ценностей в структуре личности обязательно включает в себя смысловой компонент и охватывает всю личность в

целом, тем самым определяя, что система ценностей более широкое понятие по сравнению со смыслами.

Л. Т. Потанина придерживается точки зрения, что ценностно-смысловая сфера личности – это «совокупность системы личностных ценностей и смыслов деятельности, которые сформированы на основе этих ценностей» [240]. Автор выделяет прагматические (отражение мира с позиции объективных характеристик предметов) и непрагматические (общечеловеческие) ценности, которые позволяют отражать мир с позиции нравственного и этического отношения к нему. Ценностное отношение к окружающей действительности, которое опосредовано общечеловеческими ценностями, формирует смысловые образования личности и рассматривается через включенность в ситуацию жизни [240].

В представлении О. И. Блинецовой ценностно-смысловая сфера личности выступает как особая психологическая субстанция, индивидуально-личностный слой отражения целостной психической реальности, ориентированный на присвоение, интеграцию родовой человеческой сущности [28].

В. В. Знаков рассматривал ценностно-смысловую сферу как систему, опирающуюся на мировоззренческую позицию личности, представляющую собой поиск и порождение смыслов миропонимания и отражающую отношения между человеком и миром- [304].

Характеризуя ценностно-смысловую сферу личности Е. Б. Старовойтенко отмечает, что в сознании человека смыслы и ценности тесно связаны, так как ценности – это смысловые образования, в то же время ценностными отношениями в большинстве своем обусловлен личностный смысл явлений и событий [298]. Той же парадигмы о неразрывной связи в сознании человека ценностей и смыслов, что дает возможность говорить о ценностно-смысловой сфере личности, придерживается Р. И. Сафиуллина [272].

С точки зрения Ж. В. Горькой ценности сами по себе выступают в виде системы как целостное психологическое образование. Система ценностей является структурным компонентом личности как системы более высокого порядка. Такой подход созвучен с позициями С. Л. Рубинштейна, К. К. Платонова

и др. о системе ценностей как содержательной стороне направленности личности. Ж. В. Горькая выстраивает схему системы ценностей, где личностные ценности как ось сознания оценивают и интерпретируют смыслы и переживания человека, при этом определяя поведение и отношение человека к действительности [69].

Как особый внутриличностный процесс личностно-смыслового самоопределения человека понимает ценностно-смысловую сферу личности Е. Ю. Почтарева. Цель этого процесса ученый видит в создании единого ценностно-смыслового пространства жизнедеятельности человека, интегрирующего в себе представления человека о себе в различных ситуациях поведения, деятельности и взаимодействия. Ценностно-смысловая сфера представляет собой личностно-психологическую характеристику ориентации и самореализации человека, стремлении к наиболее полному осуществлению жизненных отношений и полноценного жизненного функционирования [241].

Анализ различных подходов к определению конструкта ценностно-смысловой сферы личности позволил нам представить ее как интегративное, системно-организованное психологическое образование, выступающее в качестве высшего уровня регуляции жизнедеятельности человека. Ценностно-смысловая сфера личности определяет содержание и направленность ее отношений к миру, себе и другим, обеспечивает осмысленность и целостность бытия, и является ключевым условием и показателем психологического благополучия и духовно-нравственного развития в процессе обучения и воспитания.

1.2. Психологическая характеристика основных компонентов ценностно-смысловой сферы личности

Сложность и неоднозначность феномена ценностно-смысловой сферы личности приводит к довольно разнообразному представлению ученых о его структуре. По мнению большинства авторов (К. А. Абульханова-Славская,

А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, А. В. Брушлинский, Ф. Е. Василюк, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, М. С. Яницкий, Г. Оллпорт, М. Рокич, В. Франкл и другие) на динамичность, временную изменчивость, иерархичность компонентов ценностно-смысловой сферы влияют многие факторы, в том числе ситуация развития личности, а также вариативность описания аспектов системы ценностно-смысловой сферы личности.

Интегративность ценностей и смыслов как основных компонентов структуры ценностно-смысловой сферы обеспечивает внутриличностную согласованность, неразрывность в определении жизненных целей и смыслов, а также регуляцию способов их достижения. Тем не менее, широкий спектр представленности в научно-исследовательском пространстве ценностных и смысловых образований, таких как установки, мотивы, ценностные ориентации, ценностные отношения, идеалы, интересы, стремления, желания, жизненные смыслы, личностные смыслы, смысложизненные ориентации и т.д., дает нам основания для попытки их объективизации и структурирования.

Так, содержательную и уровневую составляющую в структуре ценностно-смысловой сферы выделяет группа авторов под руководством Л. А. Головей [251]. По нашему мнению, содержательная составляющая отражает качественные характеристики ценностей и смыслов, включенных в направленность личности: система ценностных ориентаций и смысложизненных ориентиров. Уровневая составляющая характеризует степень осмысленности жизни и выраженность смысложизненных ориентаций как ее основных компонентов [289].

В структуре ценностно-смысловой сферы личности Е. З. Басина выделяет следующие «типы смысловых образований: 1) смысловые содержания, представляющие собой локальные личностные смыслы; 2) частные смысловые образования, которые лишены непосредственной предметности и выражают некоторое частное отношение к различным объектам действительности, являются более обобщенными по сравнению с первым типом; 3) общие смысловые

ориентации, формирующиеся на протяжении всей жизни личности и являющиеся наиболее общей «единицей»» [18].

Е. В. Анисимова выделяет три составляющих ценностно-смысловой сферы личности. Это личностные ценности, которые выстраивают личностью модель желаемого результата. Вторым компонентом автор видит систему жизненных смыслов, которая является внутренней характеристикой индивида, формируемой в процессе межличностного взаимодействия с другими людьми и социумом. Под третьим компонентом автор представляет ценностно-смысловые ориентации индивида как систему «личностных установок индивида личностных установок индивида, по отношению к внутренним и к внешним характеристикам как другого человека, так и общества в целом» [10, с.153]. Ценностно-смысловые ориентации в структуре ценностно-смысловой сферы личности Е. В. Анисимовой играют роль направления, ориентации развития ценностей личности и системы его жизненных смыслов [10].

В качестве основных структурных компонентов ценностно-смысловой сферы личности мы выделяем **ценностные и смысловые образования**, как неразрывно связанные, но, в то же время, являющиеся самостоятельными психологическими феноменами, имеющими свою собственную структуру и функциональную нагрузку.

В структуре **ценностных образований** ценностно-смысловой сферы личности мы рассматриваем такие понятия, как ценности, ценностные отношения и ценностные ориентации. Следует разграничить и выделить иерархию этих понятий, поскольку смешение их может привести к искажению сущности рассматриваемого явления.

В ходе практической деятельности интериоризированные ценности субъекта, выраженные в форме ценностных ориентаций, экстериоризируются и находят свое выражение в ценностном отношении личности к окружающей действительности. Проявление такого отношения, по мнению ряда авторов (М. С. Каган, А. В. Кирьякова, А. Н. Максимов, Н. Г. Ратанова, Н. Е. Щуркова и др.), является проявлением специфической функции ценностных ориентаций.

Определение понятий «ценности», «ценностные ориентации», «ценностные отношения» с современных позиций приоритета ценностей в новом мире и для нового поколения граждан, разработка содержательно-ценностной модели воспитания в нашем обществе побуждают к интенсивным исследованиям в этой области. И от решения поставленных вопросов будет зависеть, какое поколение людей взрастим мы сегодня, завтра, на каких идеалах воспитанное и какие ценности признающее [316].

В современной философской, педагогической и психологической литературе специфика категории «ценность» представлена различными позициями, но во всех теориях определяется субъектно-объектным отношением. Так, по мнению Г. П. Выжлецова, «в подобной трактовке ценность понимается лишь как значимость объекта для субъекта, то есть как средство удовлетворения его потребности на уровне «полезности» как положительной значимости» [62, с. 3]. Однако ценности определяет для человека контекст целей, идеалов и смысла его жизни, они становятся «ядром и внутренней основой культуры человека и общества» [62, с. 4]. По утверждению Н. А. Бердяева ценность есть качество, а не свойство какой-либо вещи. В ценности заключена сущность и одновременно условие полноценного бытия объекта [22].

В. П. Тугаринов отмечает, что у отдельного человека диапазон его ценностей, то есть интересующих его явлений, может быть и очень узким, ограниченным. Ограниченность личности выражается в ограниченном числе и характере ее жизненных ценностей, жизненных интересов [310].

С педагогических позиций рассматривает понятие «ценность» Е. В. Бондаревская, обнаруживая его в идеалах, облаченных в нравственные ориентиры воспитания и обучения: истине, добре, личности, пользе, свободе, любви, творчестве, выборе и др. Ценности определяют то, к чему следует стремиться, относиться с уважением, признанием, почтением. Соединение чувств и смысла в ценностях определяет способы поведения человека [224].

Как предмет потребности человека определяет ценность В. Ф. Сержантов. Ценность, с его точки зрения, характеризуется двумя свойствами: значением как

совокупностью значимых для общества функций или свойства предмета или идеи. Вторым важным свойством ценности является личностный смысл, заключающийся в отношении человека к предмету потребности [276].

С. Л. Рубинштейн отмечал, что в ходе жизни происходит переоценка ценностей, что является закономерным результатом самой диалектики жизни человека, перестройки его взаимоотношений с миром и прежде всего с другими людьми. По мнению С. Л. Рубинштейна, те или иные ценности актуализируются в результате изменения внутренних и внешних условий [266].

Существование ценностей обнаруживается в трех формах: как общественный идеал, как выработанное общественным сознанием абстрактное представление об атрибутах должного в различных сферах общественной жизни; в объективированной форме в виде произведений материальной и духовной культуры либо человеческих поступков, являющихся конкретным предметным воплощением общественных ценностных идеалов; в форме личностных ценностей, являющихся одним из источников мотивации ее поведения [287].

Позиция Д. В. Каширского заключается в представлении о личностных ценностях как о внутренних, интериоризованных и принятых человеком внутренних «нравственно-этических критериях, своеобразной системой координат, структурирующей образы реальности, наделяющей события «внутренней» и «внешней» жизни оценочными компонентами (маркерами)» [120].

С одной стороны, ценности выполняют роль идеалов, целей для направления жизнедеятельности человека, с другой стороны, принимая форму лично значимых в процессе интериоризации, они становятся внутренним источником самоосуществления. Таким образом, большинство позиций сводится к тому, что есть две формы представления ценностей – социальная (общечеловеческая, общественная, объективная) и личностная (субъективная). В процессе жизнедеятельности происходит присвоение общечеловеческих ценностей, и они становятся личностными. В контексте образования как приобретения социокультурного опыта ценности представляют собой **когнитивный уровень присвоения нового, знание о значимости нового знания.**

Проблема ценности — это в значительной мере проблема отношения субъекта к объективным материальным и духовным результатам человеческого труда. Понятие ценности в этом смысле включает оценку субъектом общественных явлений, поэтому ценностные отношения людей к действительности предполагают процессы оценивания явлений и выделение значимых из них. Ценностное отношение к миру есть первый, ближайший результат процесса интериоризации - экстериоризации ценностей. Ценностное отношение эмоционально окрашено, в нем отражаются и осмысливаются полученные субъектом впечатления, в которые вплетены микросостояния человеческой души, эмоций, проектируются отношения других людей и их оценочных суждений. Именно в детстве закладываются основы ценностного отношения к миру, усваиваются модели поведения в соответствии с присваиваемыми ценностями.

Психологическая трактовка понятия «отношение» представлена в научных исследованиях Б. Г. Ананьева, А. А. Бодалева, Л. И. Божович, И. А. Зимней, С. Л. Рубинштейна, В. Н. Мясищева и др. В. Н. Мясищев определяет отношение как психологическую связь человека с различными сторонами действительности, которая всегда осознанно избирательна, основана на собственном опыте и выражена в переживаниях, реакциях и поступках [191].

В связи с этим рассмотрим понятие **«ценностное отношение»**, которое является важным для нашего исследования. Мясищев В. Н. понимает под ценностным отношением не столько интеллектуальную, сколько аффективную сторону отношения человека к миру [191].

Проблема ценностного отношения к окружающему миру является предметом исследования во многих областях знаний, и каждая наука подходит к её изучению со своих позиций, что обуславливает многообразие представлений о сущности этого процесса.

Среди педагогических подходов к определению понятия «ценностное отношение» следует выделить точку зрения П. И. Пидкасистого, который под ценностным отношением понимал отношения человека к наивысшим (высокого

уровня абстракции) ценностям, таким, как «жизнь», «человек», «общество», «труд», «познание», но это и совокупность общепринятых культурой отношений, таких, как «совесть», «свобода», «справедливость», «равенство», когда само отношение выступает в качестве ценности. Ценностными отношениями называются и отношения к ценностям, и отношения, которые важны для жизни. Ценностные отношения носят «обобщающий характер, и поэтому способны включать в себя всю сумму значимых явлений для человеческой жизни» [230].

Под ценностным отношением Н. М. Трофимова понимает субъективное отражение объективной действительности. Объектом ценностного отношения являются значимые для человека предметы и явления. Ценностное отношение автором трактуется как «значимость того или иного предмета, явления для субъекта, определяемая его осознанными или неосознанными потребностями, выраженными в виде интереса или цели» [309].

Ценностное отношение исторически рассматривается как один из аспектов социокультурного существования человека, являющегося носителем ценностного отношения. Так, по мнению В. А. Сластенина, ценностное отношение отражает взаимосвязь личностных и общественных значений важных для человека предметов и явлений его жизни [281].

Природа ценностного отношения эмоциональна, так как оно отражает субъективную и личностно-переживаемую связь человека с окружающими предметами, явлениями, людьми. Сами ценности существуют независимо от индивидуального, личностного отношения человека. Именно появление отношения порождает субъективное значение или личностный смысл объекта.

В качестве основных компонентов ценностного отношения к миру, как считает В. П. Тугаринов, могут выступать: когнитивный (совокупность понятий и представлений личности о различных объектах действительности); эмоционально-оценочный (совокупность переживаний личности по отношению к объекту) и поведенческий (проявление практической готовности человека к определенным действиям и поступкам в отношении объекта) [309]. Подобную позицию высказывает В. Н. Мясищев, однако содержание второго компонента он

ограничивает функцией переживания личности по отношению к объекту своего внимания и обозначает его как «эмоциональный» компонент [191].

Через осознание оснований и смыслового содержания ценностей, через мотивы, отождествляемые с отношением, рассматривает понятие ценностного отношения С. Л. Рубинштейн. Он подчеркивает роль эмоциональной составляющей в ценностном отношении, которое, по его мнению, может складываться только в ходе деятельности, к выполнению которой у человека есть интерес [265].

Мы под ценностным отношением понимаем субъективно-эмоциональный уровень взаимосвязи субъекта с объектами окружающей действительности; как ценностную позицию личности, проявляемую в ситуации свободного выбора [333]. По мнению Ж. А. Леснянской, ценности играют ключевую роль в формировании ориентации человека в деятельности. С одной стороны, ценности стимулируют и направляют человека к активному поведению, а с другой стороны, именно через свои действия человек может раскрывать истинную ценность объектов, формирует ценностное отношение к нему. **Ценностное отношение** выступает эмотивным уровнем присвоения личностью общечеловеческих ценностей.

Ценностное отношение к объектам действительности определяет ценностные ориентации, которые оказывают влияние на направленность и поведение человека [164]. Б. С. Гершунский определяет в качестве **«ценностных ориентаций»** отраженные в сознании человека ценности и рассматривает их как основу мотивации поведения индивида, его готовности сознательно реагировать в данной ситуации. В. Г. Алексеев понимает ценностные ориентации как «отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров» [5, с. 136]. Ценностные ориентации, входящие в структуру личности, выступают в форме поведения, направленности, мотивов, принципов, потребностей – составных элементов деятельности. Вместе с тем ценностные ориентации становятся стержнем личности, обеспечивают ее устойчивость, являются

фактором ее развития. Ценностная сориентированность выступает показателем зрелости личности [63].

Ценностные ориентации рассматриваются как важнейший компонент в структуре ценностно-смысловой сферы личности. Они определяют относительно устойчивое избирательное внимание субъекта к окружающей действительности и оказывают значительное влияние на жизненные выборы от конкретного поступка до поиска смысла жизни.

Большой вклад в изучение и разработку теории ценностных ориентаций личности внесли Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др. Они рассматривали ценностные ориентации в контексте интегрирующего свойства личности - направленности. Несмотря на неоднозначность в определениях понятия направленности, ученые единодушны в том, что ценностные ориентации являются центральным и доминирующим ее компонентом, отражающим относительно устойчивое избирательное отношение субъекта к миру ценностей и оказывающим значительное влияние на выбор формы поведения. В. Н. Мясищев видел в направленности «доминирующее отношение, подчиняющее себе другие отношения и определяющие жизненный путь человека» [191, с. 127]. Б. Г. Ананьев утверждал, что «направленность личности на те или иные социальные ценности составляет ее ценностную ориентацию» [6, с. 98]. Л. И. Божович считает направленность личности результатом наличия у человека определенной структуры его мотивационной сферы, наличия в ней устойчивых доминирующих мотивов поведения [29]. Н. И. Непомнящая включает ценностные ориентации в состав ведущей направленности личности - ценностности, которая является, по мнению автора, ее центральным базовым основанием [197].

Другие исследователи рассматривают ценностные ориентации как самостоятельное личностное образование. Например, А. Г. Здравомыслов видит в ценностных ориентациях «важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний, которые отграничивают существенное и важное для данного

человека от несущественного. Совокупность сложившихся, устоявшихся ценностных ориентаций образуют своего рода ось сознания, обеспечивающую устойчивость личности; преемственность определенного поведения и деятельности, выраженную в направлении потребностей и интересов» [92, с. 102].

Ценностные ориентации, с точки зрения В. И. Слободчикова, конкретизируют понимание целей человеческого существования, его жизненные цели и притязания, престижные предпочтения, представления о должном и эстетический вкус [285].

Процесс становления ценностных ориентаций призван преобразовывать ситуативные отношения личности к окружающей действительности в устойчивую систему ценностных ориентаций, определяющих общую линию жизнедеятельности человека. «Синтез фрагментарных впечатлений, разрозненного опыта поведения и деятельности, который дает общую шкалу ценностей, происходит в течение всей жизни, однако общеизвестно, что наиболее интенсивно он происходит в детские годы» [122, с. 27]. Итак, **ценностные ориентации имеют конативную направленность** и призваны преобразовывать ситуативные отношения личности к окружающей действительности в устойчивую систему ценностных образований, определяющих общую линию жизнедеятельности человека.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что в число ценностных образований личности мы включаем ценности, ценностные отношения и ценностные ориентации. Анализ представленных выше позиций о сущности и функционировании ценностных образований позволяет нам описать иерархическую схему их взаимосвязи и трансформации в процессе присвоения. Ценности представляют собой интегративный образ идеала общественной жизни и личной деятельности человека. Система сложившихся объективных ценностей выражает ценностное отношение человека к различного рода социальным аспектам жизнедеятельности. Понятие «ценностное отношение» определяется как психическое образование, интегрирующее в себе результаты познания человеком какого-либо объекта действительности во время встреч с ним, его оценку, все

эмоциональные отклики на этот объект, а также формы поведенческих ответов при контакте с этим объектом. Природа ценностного отношения эмоциональна, так как оно отражает субъективную и личностно-переживаемую связь человека с окружающими предметами, явлениями, людьми. Избирательное отношение субъекта к миру ценностей, организация и коррекция процесса целеполагания обеспечивают ценностные ориентации. Ценностные ориентации в жизни призваны преобразовывать ситуативные отношения личности к окружающей действительности в устойчивую систему ценностных ориентаций, определяющих общую линию жизнедеятельности человека. Ценностные ориентации представлены в контексте интегрирующего свойства личности – направленности, организуют и корректируют процесс целеполагания человека.

Одним из наиболее распространенных и активно диагностируемых ценностно-смысловых образований личности являются **смысложизненные ориентации**. Смысложизненные ориентации выступают связующим звеном между ценностными и смысловыми образованиями личности, концентрируя в себе структуру осмысленных жизненных целей, ценностей и выборов, отражающих направленность личности и обеспечивающих удовлетворенность и целостную жизнедеятельность [159].

Смысловые образования в структуре ценностно-смысловой сферы личности представлены совокупностью психологических явлений, названную А. Н. Леонтьевым «связной системой личностных смыслов». Личностный смысл, как считал А. Н. Леонтьев, входит одновременно в структуру сознания, деятельности, а также является конституирующей характеристикой личности. Он характеризуется «пристрастностью» в отличие от такой характеристики сознания как значение. Также А. Н. Леонтьевым введено понятие смыслообразующих мотивов как одной из центральных характеристик личности, иерархия которых образует уникальную для каждого структуру личности. В то же время, описывая функции мотивов, он выделял функцию смыслообразования, тем самым он подчеркивает связь мотива и смысла [153]. А. А. Леонтьев одним из первых охарактеризовал свойства смысловых личностных образований,

выделяя такие, как «производность от реального бытия субъекта, его объективной позиции в обществе, предметность (ориентированность на предмет деятельности), независимость от сознания и некодифицируемость (невозможность прямого воплощения в системе значений)» [152].

А. Г. Асмолов в структуре динамической смысловой системы выделяет личностный смысл, а также смысловые установки и смысловые отношения. Он пишет: «личностный смысл представляет собой индивидуализированное отражение действительности, выражающее отношение человека к тем объектам, ради которых разворачивается её деятельность и общение» [13].

По мнению А. В. Серого, смысловые образования являются целостной динамической системой, которая представляет собой единство аффективных и интеллектуальных процессов, отражающих взаимоотношения внутри различных мотивов, реализующих смысловое отношение к миру. Это определение подчеркивает системный характер смысловых образований и различных уровней отношений [278].

Среди исследований, выполненных с позиций системного подхода к проблеме, следует отметить работы Б. С. Братуся, в которых он отмечают не только важность понимания смысла для человека, но и пытаются выявить различные уровни и аспекты смысла, его роль в формировании личности и влияние на поведение и мировоззрение человека. Он рассматривает смысл не как отдельное явление, а как составную часть личности и культуры, взаимодействующую с другими аспектами человеческой жизни. Б. С. Братусь построил такую модель внутреннего мира человека, где смысл являлся не только одним из объяснительных понятий, но и получил глубокую теоретическую проработку содержания как сложной динамической системы. В своей концепции он развивает положение о смысловых образованиях, функционирующих в системе. При этом предельно обобщённым понятием, по его мнению, является «смысловая сфера личности». «Смысловые образования» являются составной частью данной сферы и определяются через отношение более общего мотива к менее общим мотивам, а также деятельности более широкой к деятельности

менее общим. Смысловые образования формируются в рамках различных сфер жизни человека - социальной, профессиональной, семейной и др. Они выступают как структуры, организующие и структурирующие поведение и деятельность личности. Б. С. Братусь подчеркивает, что важным аспектом смысловых образований является их динамичность и изменчивость в течение жизни. Одновременно смысловые образования – это один из уровней функционирования психики человека, где определяются основные «смысловые ориентации», «общий смысл» предназначения «своей жизни, отношений к другим людям, себе».

Помимо отражения действительности, в смысловых образованиях содержится эмоционально-личное, пристрастное к ней отношение. Два других уровня – психофизиологический (отражает нейропсихологическую основу) и индивидуально-психологический (реализует опредмечивание отношений) – не менее важны, но являются более периферийными для психического аппарата. В то же время смысловые системы образуют ядро личности. Личностный смысл и стоящие за ним устойчивые смысловые образования (прежде всего, личностные мотивы и ценности) превращаются с определенного момента в главный идентифицирующий признак личности, а преемственность в осмыслении мира становится залогом самотождественности, континуальности и непрерывности «Я» [36].

А. С. Кравец определяет личностный смысл как: «индивидуализированное отражение действительного отношения личности к тем объектам, ради которых происходит её деятельность, осознаваемое как «значение–для–меня» усваиваемых субъектом безличных знаний о мире, включающих понятия, действия и поступки, совершаемые людьми, умения, роли, социальные нормы, идеалы и ценности» [140].

Е. В. Субботский понимает под смысловым образованием составляющую сознания, которая непосредственно связывает человека с действительностью и является дериватом объективных функций этой действительности в жизни и деятельности субъекта [302]. Смысловые ориентации рассматриваются Е. З. Басиной как наиболее общие и основные единицы личности человека,

которые формируются не в конкретной деятельности, а на протяжении всей жизни личности [213].

Д. А. Леонтьев продолжил линию исследования смысловых образований и смысловой сферы личности, заложенную в 70-х годах А. Н. Леонтьевым и его учениками. Понятие смыслового образования для Д. А. Леонтьева не является однозначным, оно имеет существенно различающиеся определения и трактовки. Кроме того, это понятие относится как к конкретным качественно определенным структурам, и в этом случае может обозначаться как смысловая структура, так и обобщает целый ряд конкретных разновидностей смысловых образований и представляет собой в этом контексте понятие смысловой системы. «Понятие смысловых структур выступает как обобщающее родовое понятие для ... специфических элементов структурной организации смысловой сферы личности; понятие смысловых систем относится к особым образом организованным целостным многоуровневым системам, включающим в себя целый ряд различных смысловых структур» [159, с. 126].

Он выделяет, соответственно, шесть составляющих смысловой сферы личности: личностный смысл в узком значении термина, понимаемый как составляющая сознания, смысловой конструкт, смысловая установка, смысловая диспозиция, смыслообразующий мотив и личностная ценность. В структуре личности смысловые образования связаны друг с другом и образуют динамическую смысловую систему. Д. А. Леонтьев рассматривает динамическую смысловую систему как принцип организации и как единицу анализа смысловой сферы личности.

Е. Е. Насиновской предложено в качестве составляющих выделить такие виды смысловых образований как:

- смыслообразующие мотивы, которые представляет собой относительно стабильные смысловые образования, характеризующие структуру личности;
- смысловые установки — это ситуационные смысловые образования, складывающиеся в конкретных условиях деятельности, которые стабилизируют деятельность и помогают избежать отклоняющегося поведения;

– личностно-значимые эмоциональные переживания, являются формой субъективной презентации личностного смысла, а смысловая установка представляет собой объективную форму его существования. Данная классификация соотносит различные смысловые структуры и объединяет их в единую систему [194].

В последние десятилетия отмечается повышенный интерес психологов к обсуждению таких важных вопросов как построение смысла жизни человеком, осмысление жизни в целом, определение структурно-содержательных и динамических характеристик смысла жизни. Смыслу жизни как одной из составляющих смысловых образований личности посвящены работы В. Э. Чудновского [362, 363, 364], К. В. Карпинского [106-115] и др.

По мнению В.Э. Чудновского, «смысл жизни - не просто определенная идея, усвоенная или выработанная человеком, но особое психическое образование, которое имеет свою специфику возникновения, свои этапы становления и, приобретая относительную устойчивость и эмансипированность от породивших его условий, может существенно влиять на жизнь человека, его судьбу» [364].

В его работах показано, что структурную основу смысла жизни составляет иерархия смыслов, соотношение «большого» (главного) и «малых» смыслов. Причем особенности структурной иерархии обуславливают не только формально-динамическую, но во многом и содержательную характеристику данного феномена. Он писал: «Становление и формирование смысла жизни как психологического феномена определяется не только содержанием «главного» смысла, но и характером его соотношения с другими жизненными смыслами. С изменением структурной иерархии изменяется и содержание смысла жизни» [362, с. 8]. Фактически структура смысла жизни - динамическая иерархия, в которой время от времени происходят подвижки.

Онтологический статус смысла жизни, по мнению К. В. Карпинского состоит в том, что он есть верховное смысловое образование личности, конституирующее всю смысловую сферу сознания и задающее направленность личностной активности в биографическом масштабе. Смысл жизни являет собой

«стержень» жизненной позиции как совокупности осознанных жизненных мотивов (ценностей) личности [111].

Одной из главных особенностей смысловых образований, по мнению К. В. Карпинского, являются мотивационно-смысловые отношения, их производность от места человека, его социальной позиции в обществе и набора возможных мотивов деятельности, задаваемых этой социальной позицией.

При этом важно, что смысловые образования не только отражают сложившиеся отношения между мотивами, они их одновременно порождают, ежедневно возобновляя их общий рисунок, делая личность внутренне тождественной самой себе, несмотря на видимые изменения внешней активности, и конкретных характеристик поведения [108].

Ценностные и смысловые образования имеют сложные взаимозависимые отношения в структуре ценностно-смысловой сферы личности. С точки зрения Г. Л. Будинайте, Е. В. Корнилова, Б. С. Братусь, В. П. Зинченко и других ценности являются следствием развития смысловой сферы. В этом случае речь идет скорее о формировании личностных ценностей, которые образуются в сознании человека путем осмысления и принятия. Второй подход, наоборот, ставит смыслы в качестве продукта формирования и развития ценностных ориентаций человека (В. Франкл, Ф. Е. Василюк). Нам более близка третья позиция, в соответствии с которой ценности и смыслы формируются в тесном взаимовлиянии (К. В. Карпинский, Д. А. Леонтьев, А. В. Серый, М. С. Яницкий).

Таким образом, ценностно-смысловую сферу можно назвать своеобразным «ядром», «стержнем» личности, без которого она практически не может существовать и полноценно функционировать. Такую позицию уже высказывали А. Г. Асмолов, Б. А. Сосновский и др. Смысловые образования как психологическое «ядро» личности были описаны ещё в 1970-х годах рядом авторов в рамках разработки концепции смысловой сферы и смысловых образований личности А. Г. Асмоловым, Б. С. Братусем, В. К. Вилюнасом, В. А. Петровским и др. Система ценностей и ценностных ориентаций рядом авторов образно характеризуется как «регулятор активности личности и как

источник жизненных целей человека», «стержень личности» (Л. Н. Антилогова, Б. С. Гершунский), «система координат» (Д. В. Каширский, Л. С. Колмогорова). Без осмысленности деятельности, поведения, без осмысления и осмысленности жизни человека нельзя назвать личностью. Ценности и смыслы включены в разнообразную активность человека как личности: от осмысления конкретного действия, поступка до осмысленного построения жизненного пути и осмысления жизни в целом.

Под ценностно-смысловыми образованиями мы, опираясь на теорию Б. С. Братуся, понимаем личностные конструкты, направляющие, проектирующие, регулирующие и развивающие жизнедеятельность, обеспечивающие наполненность жизни и социальную включенность человека. Можно выстроить определенную иерархию ценностно-смысловых образований личности, которая в процессе интериоризации образует четыре уровня: когнитивный, эмотивный, конативный и смыслообразующий, причем смыслообразование может рассматриваться и как отдельный, завершающий уровень присвоения личностью общечеловеческих ценностей, как личностное ценностно-смысловое новообразование, и как сам процесс развития ценностно-смысловой сферы личности.

Ранее ведущей характеристикой личности, её «ядром» называли направленность (С. Л. Рубинштейн), иерархию смыслообразующих мотивов (А. Н. Леонтьев). Эти позиции вполне соответствуют нашей, поэтому мы в структурно-функциональной модели ценностно-смысловой сферы личности, которая будет представлена в следующем параграфе, обобщая различные теории и достижения современных психологов, представляем развернуто и детально многообразие и сложность входящих в неё компонентов. Метафоры, описывающие ценностно-смысловую сферу, разнообразны, но их сущность состоит в том, что данная сфера является центральной, системообразующей характеристикой личности.

1.3. Теоретическое обоснование и описание структурно-функциональной модели ценностно-смысловой сферы личности

Для системного исследования и описания ценностно-смысловой сферы необходимо, на наш взгляд, целостно представить многообразие её составляющих и характеристик в виде модели. Под моделью в психолого-педагогических исследованиях принято понимать систему характеристик изучаемого объекта (компоненты, элементы, свойства, отношения, параметры и т.п.), выбранную или созданную автором для опосредованной реализации цели познания объекта и допущении проведения ее экспериментальной проверки [371]. Казимова Д. А. и соавторы понимают модель как «мысленный или условный образ, аналог какого-либо объекта, процесса или явления, воспроизводящий в символической форме их основные типические черты» [301]. Обычно модель может быть представлена в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, отображающих и воспроизводящих в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [26]. Зелинский К. В. отводит модели функцию обобщенной структуры «воспроизводимой действительности, выраженной в материализованной форме» [94, с. 93].

Структурно-функциональная модель ценностно-смысловой сферы личности позволит целостно описать многообразие входящих в неё феноменов и характеристик и будет служить теоретико-методологической и организационной основой её исследования в отдельные возрастные периоды. Конкретно-научная методология исследования предполагает использование общенаучных процедур познания объекта, которая включает представление о присущих объекту свойствах (атрибутивный анализ), о его компонентах (субстратный анализ), о его специфической организации (структурный анализ) и о его функциях (функциональный анализ) [329].

На рисунке 1 представлена структурно-функциональная модель ценностно-смысловой сферы личности как системно-организованной структурной целостности, где каждый элемент имеет определённое функциональное значение [300].

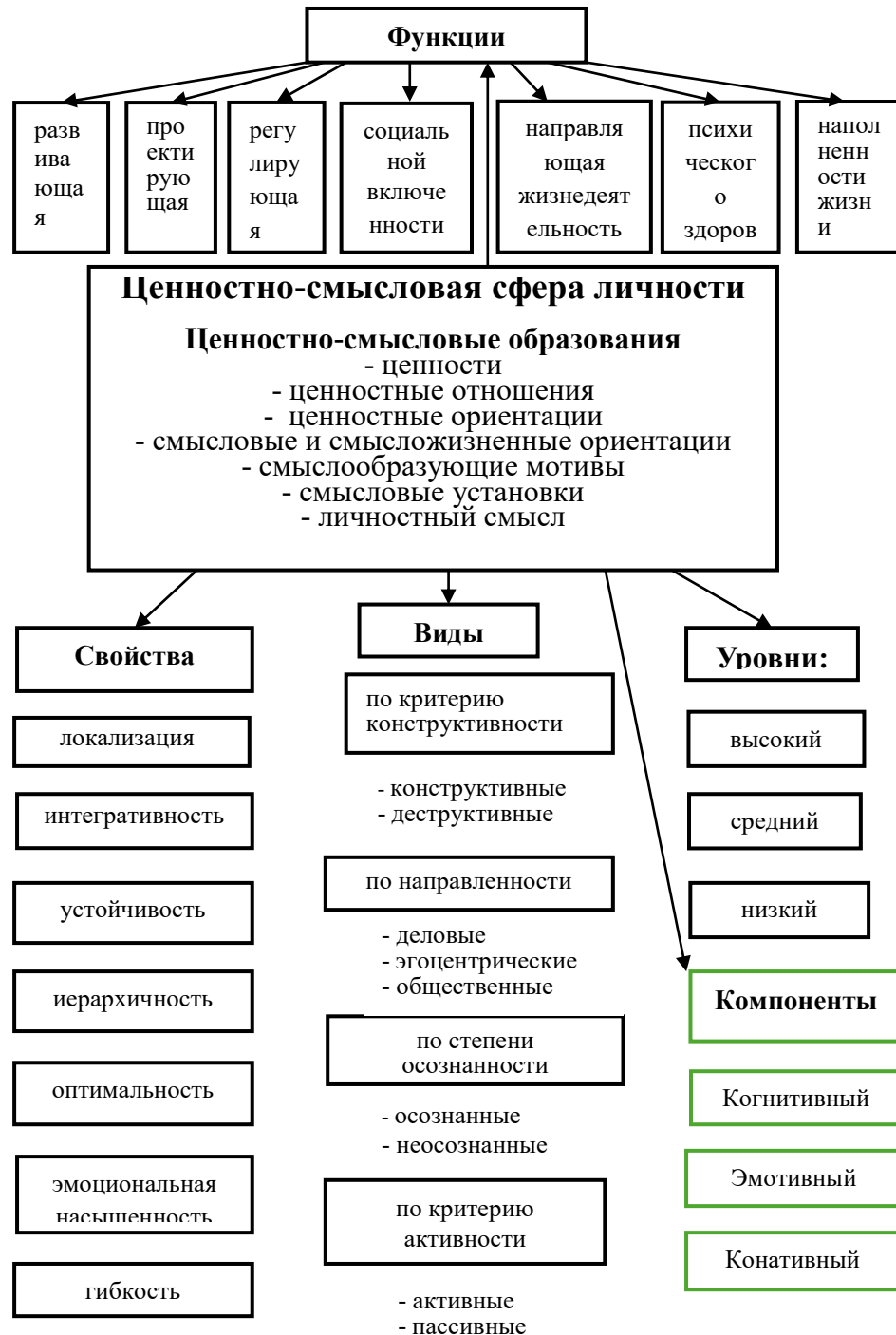


Рисунок 1- Структурно-функциональная модель ценностно-смысловой сферы личности

В представленной модели отражены следующие компоненты ценностно-смысловой сферы личности и их характеристики:

- ценностно-смысловые образования (ценности, ценностные отношения, ценностные ориентации, смысложизненные ориентации, смыслообразующие мотивы, идеалы, смысловые установки, личностные смыслы);
- функции (развивающая, проектирующая, регулирующая, социальной включенности, психического здоровья, наполненности жизни, направляющая жизнедеятельность);
- свойства (локализация, интегративность, устойчивость, иерархичность, оптимальность, эмоциональная насыщенность, гибкость);
- виды ценностно-смысловых образований: по критерию осознанности (осознанные и неосознанные), по критерию конструктивности (конструктивные и деструктивные), по критерию активности (активные и пассивные), по направленности (деловые, эгоцентрические и общественные);
- уровни (высокий, средний, низкий);
- компоненты (когнитивный, эмотивный, конативный).

Под ценностно-смысловыми образованиями как структурными компонентами ценностно-смысловой сферы личности мы понимаем ценностные и смысловые образования личности, включающие ценности, ценностные отношения, ценностные ориентации, смысложизненные ориентации, смыслообразующие мотивы, идеалы, смысловые установки, личностные смыслы.

Функции ценностно-смысловых образований и ценностно-смысловой сферы личности в целом определяют её назначение как «ядерной» характеристики личности, без которой человек не может функционировать как личность, развиваться как личность, а также называться личностью. Зачастую функции рассматриваются психологами не как общие для ценностно-смысловых образований, а по отдельности для смыслов и ценностей, что затрудняет осуществление целостного и системного исследования ценностно-смысловой сферы.

М. С. Яницкий отмечает полифункциональность ценностно-смысловой сферы и характеризует систему ценностей и смыслов как высший контрольный орган регуляции побудителей активности человека, внутренний источник жизненных целей человека, важнейшим психологическим органом саморазвития [383].

Ряд авторов называют *регулирующую* функцию смысловой сферы личности как центральную (Д. А. Леонтьев, К. В. Карпинский), при этом акцентируя внимание на отдельных её характеристиках.

Д. А. Леонтьев рассматривает структуру смысловой сферы личности с позиции ее функционального значения для реализации смыслообразующей деятельности человека [159]. По мнению К. В. Карпинского, в системе регуляции жизнедеятельности субъекта смысл жизни выполняет специфические отражательные и регулятивные функции, направляя активность личности на субъективно значимые события и ситуации жизни, обеспечивая преемственность ее дел и жизненных занятий, что, в конечном итоге, объективируется в цельной и внутренне логичной линии жизни [111].

Проектировочная функция ценностно-смысловой сферы раскрывает её возможность создавать жизненную перспективу, «жизненный сценарий», образ будущего и себя в будущем, выбрать жизненный путь. Существенным вкладом Б. С. Братуся в рассматриваемую проблематику является выделение им двух функций смысловых образований – функции создания эскиза будущего и функции нравственной оценки действий. По мнению Б. С. Братуся, в становлении личности функция нравственной оценки действий является системообразующим фактором [35]. И. А. Ральникова и др. выделяют в изучении жизненных перспектив личности ценностно-смысловое измерение, которое «является совокупностью ценностных и смысловых образований личности, определяющих индивидуальную специфику процесса и результата планирования будущего» [181, с.3].

Функция *социальной включенности* обеспечивается всеми составляющими ценностно-смысловой сферы, в них проявляется и реализуется социальная сущность человека, через них он становится полноценно функционирующим членом общества. Человек стремится выработать в себе и принять такие идеалы и

ценности, жизненные ориентиры, определить интересы, которые позволили бы ему найти свое место в различных системах взаимодействия и самоопределиться в социуме.

Каждый человек сам решает, в каком направлении выстраивать свое существование, но практически каждому человеку хочется сделать это существование осмысленным и ценным. Придание *направленности жизнедеятельности* человека как личности (на личное благополучие, служение обществу, другим людям и т.д.) осуществляется благодаря выработке системы ценностно-смысловых образований.

Функция *сохранения и укрепления психического здоровья* личности заложена в работах представителей экзистенциально-гуманистической психологии (А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, В. Франкл и др.). Б. С. Братусь в рамках многоуровневой модели психологического здоровья выделяет высший уровень – личностно-смысловой или уровень личностного здоровья, который характеризуется качеством смысловых отношений человека [36].

Ряд авторов отмечает, что с точки зрения психического здоровья важно иметь ценности, которые не противоречат друг другу, а находятся в некой целостности и стремятся к гармонии в своем взаимодействии [23].

О. А. Идобаевой предложена модель психологического благополучия личности в юношеском возрасте, включающая личностно-смысловой уровень, который определяется качеством смысловых отношений человека. Как считает автор, важнейшим фактором психологического благополучия является система смысловых образований и их качественных связей, а также наличие жизненных смыслов [98].

Большое значение имеет выделение и попытка описания в современных исследованиях отдельных **свойств** ценностно-смысловых образований. Однако, их обобщенное и системное описание на данный момент не осуществлено. Опираясь на работы Д. А. Леонтьева [159] и К. В. Карпинского [109] мы выделяем такое свойство ценностно-смысловых образований, в частности смысла жизни, смысложизненных ориентаций, как *локализацию*. Она может быть временной,

ориентированной на настоящее, прошлое или будущее. Также может быть выделена экстернальная или интернальная локализация, характеризующая степень ответственности личности за построение ценностно-смысловых структур, степень её личностной зрелости. Именно эти характеристики смысложизненных ориентаций выделены и описаны в широко известном тесте смысложизненных ориентаций Д. А. Леонтьева, который является адаптированной версией теста «Цель в жизни» Дж. Крамбо и Л. Махолика [162].

Системный характер смысловых образований, отражающий целостность и динамичность ценностно-смысловой сферы личности, отмечают А. В. Серый и М. С. Яницкий [239]. Одним из важнейших свойств системы является интегративность, обозначающая стремление к целостности, непротиворечивости и согласованности элементов системы при одновременной независимости и обладании качествами, которые могут быть не присущи целой системе. *Интегративность* как характеристика ценностно-смысловой сферы личности отмечается в работах Б. С. Братуся [34], Д. А. Леонтьева, [159], В. Э. Чудновского [362.], Г. А. Вайзер [41], К. В. Карпинского [114], Е. Ю. Почtareвой [241].

Характеристики и свойства смысловых образований личности исследовал В. Э. Чудновский в контексте проблемы смысла жизни. Автор определяет смысловую структуру как некую иерархию больших и малых жизненных смыслов. Он подчеркивает амплитуду от примитивного стремления «выжить» до способности «подниматься к вершинам подвигов и самопожертвований». Также он говорит о смысле жизни как о желании найти компромисс между собственными желаниями и объективными ценностями мира. В. Э. Чудновский отмечает, что проблема смысла жизни – это, прежде всего, проблема качества жизни, а не её масштаба. Он определяет смысл жизни как «особое психическое образование, которое, приобретая относительную *устойчивость*, эмансипировалось от породивших его условий, может существенно влиять на жизнь человека» [362, с. 16]. Наряду с подходом В. Э. Чудновского в настоящее время существуют и другие подходы к исследованию феномена смысла жизни. Рассмотрение данной проблемы имеет истоки в религиозных учениях,

философских концепциях различных направлений [149]. Отметим, что так же, как ценностно-смысловая сфера является «ядерной» характеристикой личности, так и проблема смысла жизни составляет основополагающую характеристику её смысловых образований.

В своих исследованиях В. Э. Чудновский выделил и определил следующие свойства смысла жизни:

1. Содержательные особенности смысла жизни каждого конкретного человека. Искажения содержания смысла жизни направляют развитие личности по антисоциальным и аутодеструктивным траекториям. Для обозначения таких содержательно дефектных смыслов используется термин «смыслы-эрзацы»: к ним причисляются алкоголизм, наркомания и идеологически штампованные, стереотипные смыслы жизни.

2. *Инертность* — это динамическое свойство, которое характеризует смысл жизни со стороны чрезмерной устойчивости и косности, граничащей с отрывом от жизненных реалий.

3. *Масштабность* определяется трудностью его практической реализации смысла жизни и выступает выражением уровня жизненных притязаний личности.

4. Адекватность - интегральная функциональная характеристика смысла жизни. Интегральность данной характеристики означает, что в адекватности «суммируется» множество частных проявлений смысла жизни — содержательных, структурных, динамических, энергетических, темпоральных и других.

5. *Оптимальность* смысла жизни и смысложизненных ориентаций, понимаемая как такой уровень сформированности смысложизненных ориентаций, при котором человек приобретает способность в ходе реализации своей «генеральной» линии жизни учитывать конкретные реалии, проявлять умеренность в преобразовании, как ситуаций, так и людей, включая самого себя.

6. *Иерархичность* жизненных смыслов. Функция смысла жизни как психологического механизма, по мнению В. Э. Чудновского «существенно обуславливающего поведение человека и становление его личности, зависит не

только от содержания главной идеи, основной жизненной цели, но и от структуры данного психического образования, представляющего собой иерархическую систему больших и малых смыслов» [363].

Вслед за В. Э. Чудновским [364] ряд исследователей (например, Г. А. Вайзер [41], К. В. Карпинский [106], В. Ю. Котляков [138]) рассматривают смысл жизни как динамическую иерархическую систему, в которой наряду с множеством «малых смыслов» существует и большой, главный жизненный смысл, воплощающийся в различных жизненных ситуациях.

Обратимся к *оптимальности* как свойству смысла жизни. По мнению В. Э. Чудновского, его можно охарактеризовать как «гармоническую структуру смысложизненных ориентаций, существенно обуславливающую высокую успешность в различных областях деятельности, максимальное раскрытие способностей и индивидуальности человека, его эмоциональный комфорт, проявляющийся в переживании полноты жизни и удовлетворенности ею» [364].

В работах К. В. Карпинского [107, 108, 112, 113, 114] представлены и исследуются такие свойства смысла жизни, которые, на наш взгляд, могут быть распространены и на другие ценностно-смысловые образования (такие как *содержание, широта, оптимальность, глубина, реалистичность*). Отмечая, что, в основном, смысл жизни рассматривается как позитивный феномен, он указывает и на амбивалентный, неоднозначный вклад смысла жизни в развитие и психическое здоровье личности. Поэтому им обосновано введение понятия неоптимального смысла жизни. Смысл жизни рассматривается им как «психический регулятор, оптимальность которого выражается в регуляторной мощности и качестве исполнения регулирующих функций в контексте всевозможных форм произвольной активности и развития личности» [109, с.11]. К. В. Карпинским описаны психологические разновидности неоптимального смысла жизни, провоцирующего кризисы развития личности: нереалистический, конфликтный, дезинтегрированный, неконгруэнтный, бездуховный. Он также даёт определение *реалистичности* смысла жизни, под которой понимается его обеспеченность ресурсами практической реализации. Им обосновывается

положение о том, что отдельные свойства смысла жизни (такие, как нереалистичность, неоптимальность) могут выступать внутренними детерминантами жизненного кризиса [109].

К. В. Карпинский исследовал такой феномен как смысложизненный кризис, который возникает в ситуациях трудностей планирования жизни или осуществления жизненного выбора, невозможности реализовать планы, потери существовавшего. Им была доказана зависимость кризиса от широты смысла жизни у взрослых людей. Причем широкий смысл жизни при наличии внутренней конфликтности между образующими его ценностями и смыслами утрачивает свою оптимальность или ограничивает оптимизирующий эффект широкого смысла жизни смысла [115].

В нашем представлении оптимальность – это характеристика состояния психологической системы, которая определяется индивидуальными особенностями, условиями и факторами, влияющими на её функционирование. Оптимальность – это эффективность в данных конкретных условиях и для конкретной личности с её индивидуальными и возрастными особенностями. Мы считаем оптимальность интегральным свойством ценностно-смысловых образований, так как она предполагает оптимальное для личности сочетание разных видов направленности, степени выраженности отдельных видов по их содержанию (материальных, духовных и т.д.) ценностно-смысловых образований личности, их широту, гармоничность, реалистичность. Так, можно считать оптимальными гармоничные, взаимодополняющие, но не противоречащие друг другу ценностно-смысловые образования, наличие нескольких смыслов и ценностей в какой-либо деятельности, которые могут замещаться в случае невозможности реализации некоторых из них. Оптимальность характеризуется также с точки зрения временной локализации, которая обращена к психологическому времени личности, её настоящему, прошлому и будущему. Однако, качественные и количественные критерии оптимальности с точки зрения операционализации данного понятия еще предстоит детализировать, в частности, для отдельных возрастных периодов.

В понимании оптимальности как интегральном свойстве ценностно-смысловых образований мы основываемся на таких её признаках как умеренное выражение, которое не наносит вреда для здоровья и благополучия человека, согласовано с обстоятельствами жизни и является лучшим для конкретных условий жизни, способствующим самореализации с учетом индивидуальности человека. Интенсивная активность, чрезмерно высокий уровень возбуждения, как правило, отрицательно сказывается на эффективности деятельности, вызывает её дезорганизацию, нарушение адаптивной, контролирующей и регулирующей функций. При этом повышена вероятность возникновения страхов, тревожности, стресса и других негативных эмоциональных состояний, что отрицательно сказывается на психическом здоровье человека. В этой связи мы выделяем такой свойство ценностно-смысловой сферы личности, как *эмоциональная насыщенность*, которая особо значима для периода становления.

Эмоциональная насыщенность является неотъемлемым свойством ценностно-смысловой сферы в силу наличия эмоциональной составляющей ценностно-смысловых образований. Эмоциональная насыщенность характеризует степень проявления эмоционального компонента, когда, например, человек руководствуется осознанными побуждениями, но без особых размышлений, анализа и оценки значимости, а также последствий. Если они доминируют, то это свидетельствует о недостаточном развитии более сложных образований личности, таких как убеждения, гуманистические идеалы и ценности. При этом механизм подражания является ведущим и основным критерием выбора без выраженного критического осмысления различных путей и способов, без необходимой рефлексии. Главное основание для выбора - «мне это нравится». В частности желания, связанные с пагубными привычками, зависимостями и другими незрелыми видами поведения имеют именно такую природу. Так же высокая эмоциональная насыщенность характеризует ценностно-смысловые образования в период до старшего школьного возраста, когда ценностно-смысловые образования возникают непосредственно на основе эмоциональной

привлекательности, положительного отношения, связаны с удовлетворением потребностей в игре, познании, общении и т.д.

Ценностно-смысловые образования имеют различную степень выраженности и представленности отдельных компонентов. В них различаются как источники, так и способы порождения и существования ценностно-смысловых структур. Вместе с тем они вступают во взаимодействие друг с другом. Также они в разной степени развиты в отдельные возрастные периоды и могут изменяться под влиянием различных факторов. Поэтому мы выделяем такое свойство как *гибкость*, подразумевая при этом способность ценностно-смысловой сферы адаптироваться к новым условиям и изменениям.

Таким образом, обобщая выделенные рядом авторов (К. В. Карпинский, В. Э. Чудновский и др.) свойства ценностно-смысловых образований, в том числе, смысла жизни, мы выделяем следующие: локализация, интегративность, устойчивость, иерархичность, оптимальность, эмоциональная насыщенность и гибкость.

Характеристики, свойства ценностно-смысловых образований связаны с **видами** смыслов. Выделение видов смысловых образований - недостаточно решенная проблема. Мы вслед за А. Г. Асмоловым выделяем *осознанные и неосознанные* ценностно-смысловые образования [206]. Следуя критерию осознанности, описанному Л. С. Выготским (осознанное – это выраженное в речи), считаем, что смыслы практически всегда осознанны. Но могут возникать ситуации, когда смыслы не осознаются. Это относится и к аномальным проявлениям, когда психологические защиты искажают или скрывают от сознания истинные смыслы. Отдельного обоснования и исследования требует описание возрастных особенностей смыслов с точки зрения их осознанности.

Вторым основанием для классификации видов смыслов может быть их конструктивность, и мы выделяем *конструктивные и деструктивные* смыслы. Некоторые психологи (В. Э. Чудновский) считают конструктивность свойством смыслов. Мы считаем, что это не свойство, а вид смыслов, так как смыслы могут быть либо конструктивными, либо деструктивными по определенным признакам,

что дает основание считать их видами ценностно-смысловых образований. Так, главным и существенным признаком деструктивных смыслов можно считать их разрушающее или саморазрушающее содержание, то есть наносящее вред себе или другим, окружающему миру. Психологическая незрелость личности характеризуется неустойчивой жизненной позицией, неоформленными жизненными принципами, что приводит к возникновению неконструктивных ориентиров смысла жизни.

Следующим основанием выделения видов ценностно-смысловых образований является, на наш взгляд, их связь с реализацией в деятельности, поведении. По этому основанию ценностно-смысловые образования могут быть *активными*, то есть реализующимися в активности личности, или *пассивными*, не нашедшими воплощения в жизнедеятельности субъекта. Пассивные ценностно-смысловые образования так и остаются в идеальном плане, то есть в плане мышления, переживаний, сознания, они не переходят в деятельность в качестве её ориентиров, мотивов, не образуют её направленность, не включены в процесс целеполагания. Активные формы (стремления, желания, интересы) включаются в деятельность и мотивируют её в качестве смыслообразующих мотивов, смысловых установок и т.д.

В последние десятилетия в исследованиях ценностно-смысловой сферы понятие направленности личности практически не фигурирует. В то же время в характеристике уровней смысловых образований, представленной Б. С. Братусем, можно проследить связь их содержания по аналогии с видами направленности личности (от узкоэгоцентрической до широкой социальной устремленности). Мы считаем, что в содержательной характеристике ценностно-смысловых образований личности следует выделить их направленность (эгоцентрическую, общественную, деловую или познавательную и т.д.), которая может служить основанием для выделения аналогичных видов ценностно-смысловых образований: *деловые* (познавательные, учебные, познавательные и т.д.), *эгоцентрические* (от гедонистических до саморазвития), *общественные* (микро- и макрогрупповые, например, семейные) и др. Также по этому основанию в

характеристике смысловых образований личности В. А. Иванников [97] выделяет их направленность (эгоцентрическую, общественную, деловую или познавательную и т. д., а также аналогичные виды смысловых образований.

В модели представлены высокий, средний и низкий **уровни** развития ценностно-смысловых образований личности. Существуют различные подходы к выделению критериев уровневой дифференциации ценностно-смысловых образований. Так, Д. А. Леонтьев выделяет уровень выраженности (низкий, средний, высокий) осмысленности жизни и смысложизненных ориентаций [162]. В. Ю. Котляков, анализируя систему жизненных смыслов человека, говорит о различной степени (слабой, достаточной и доминирующей) представленности того или иного смысла в общей жизненной смысловой парадигме [139]. В опроснике смысложизненного кризиса К. В. Карпинского выявляется и оценивается интенсивность (низкий, средний и высокий уровни) переживаний смысложизненного кризиса у человека, а также уровень общей осмысленности жизни, включая осмысленность прошлого, настоящего и будущего [201]. В методике «Отношение к жизненным ценностям» Т. А. Фалькович выделяет низкий, средний и высокий уровни развития отношения к жизненным ценностям у младших школьников [314]. Мы использует градацию «низкий-средний-высокий» по отношению к уровню выраженности (развитости) ценностно-смысловых образований в онтогенезе личности.

Мы рассматриваем **три компонента** ценностно-смысловых образований, которые имеют разные функции и генезис. Доминирование одного из компонентов может образовывать тип ценностно-смысловых структур, либо возможна их комбинация, в том числе могут образовываться ценностно-смысловые структуры, содержащие все три компонента (когнитивный, эмотивный и конативный). Наше представление о компонентах частично согласуется с представлением К. В. Карпинского, который отмечает, что содержание смысла жизни может распознаваться на основании анализа всех его компонентов: когнитивного (понимание того, что является главным в жизни); аффективного (переживание по поводу осмысленного); мотивационного (стремление

к доминанте жизни); конативного (направленность активности, деятельности) [113]. Вместе с тем мы не согласны с выделением мотивационного компонента ценностно-смысловых образований, т.к. ценности и смыслы сами входят в структуру деятельности, в её мотивацию, а не наоборот. На наш взгляд, это приводит к нарушению логики соотношения деятельности в целом и её отдельных структурных элементов.

Первый компонент смысловых образований предполагает доминирование *интеллектуально* насыщенных смысловых составляющих. При возникновении жизненных задач, проблем и необходимости сделать выбор в процессе смыслообразования, порождения ценностей когнитивный аспект не существует изолированно и соединяется с эмоциональным и нравственным аспектами психической активности человека. В процессе порождения смысла включается «голос разума», и мы аргументированно отвечаем на вопросы: «Ради чего, зачем, для чего я это буду делать?», «Какой это для меня имеет смысл?». Это некие идеи, мысли, связанные с прошлым опытом, переживаниями, этическими представлениями и т.д. Процедуру осмысления проходят многочисленные мотивационные образования, которые становятся достоянием ценностно-смысловой сферы. И начинается процесс осмысления на основе имеющихся интеллектуальных средств уже в дошкольном возрасте примерно около пяти лет. Дошкольник вначале пытается придать смысл различным действиям (не просто гуляет, а путешествует с какой-то целью, осмысленно рисует картину в подарок маме или запоминает песенку, чтобы выступить на празднике). Смыслообразование происходит прежде всего в процессе интеллектуальной обработки различных по форме мотивов (убеждений, идеалов, интересов и т.д.) в процессе их осознания, определения значимости, последствий и порождения смыслообразующих мотивов, связанных с удовлетворением потребностей. При таком типе смыслообразования становление смыслов — это, прежде всего, мыслительный процесс порождения идей на основе убеждений, доказательства, анализа, взвешивания аргументов «за» и «против». Наиболее точно выражает сущность когнитивного компонента понятие «здоровый смысл», когда хотят

подчеркнуть разумность, обдуманность и логичность в принятии решений и поведении человека.

Второй компонент с выраженной *эмоциональной* составляющей отличается выраженной пристрастностью, возникает относительно рано, он наполняется содержанием уже в дошкольном возрасте и характеризует личность в различные периоды, начиная с «первого рождения», когда сдерживание нежелательных и социально неодобряемых стремлений, желаний затруднено. Основными критериями появления личностных образований в форме желаний, интересов, стремлений является ответ на вопрос «Что мне нравится?» (чем нравится заниматься, чего я хочу в тот или иной момент жизни и т.д.). В дошкольном возрасте у ребенка возникают желания и интересы, которые имеют выраженную эмоциональную окраску и вначале не предполагают развернутого осмысления или оценивания. Так, например, в игре ребенок руководствуется непосредственным интересом к какой-либо области действительности и желанием проигрывать роль, сюжет, связанный с ней. В игре дети видят смысл, потому что получают удовольствие от самого процесса игры. Очевидно, игра в жизни взрослых имеет аналогичные смыслы. Генетически наиболее ранние образования ценностно-смысловой сферы возникают в виде желаний, интересов и могут существовать и развиваться и в последующие периоды жизни. Они могут усложняться как, например, идеалы. Вначале идеалы существуют в виде конкретных образцов для подражания и присваиваются ребенком из ближайшего окружения, художественных произведений и т.д. Ребенок в большей степени руководствуется эмоциями, чем интеллектом, при выборе тех или иных образцов.

Третий компонент, конативный, включает такие ценностно-смысловые составляющие, которые образуются в результате организации, ориентации, корректировки, придания важности и выстраивании приоритетов каких-либо сфер жизни, действий, поступков и т.д. при наличии соответствующей потребности. Конативный компонент определяет готовность и стремление человека к действию, стратегию поведения и совершение усилий для достижения желаемого. Возникновение и динамика ценностей – это вопрос вклада личности в

реализацию потребности и соответствия силе потребности, что приводит к усилению активности в определенном направлении. Ценность снижается, если не выражена потребность и личность не привнесла значительного вклада в достижение цели. Удовлетворение личных потребностей отличает ценности в структуре личности от общественно принятых ценностей. Личные ценности зависят также от соотношения значимости и достижимости тех сфер жизни, деятельности, отношений, которые потенциально могут выступать как ценности. Также ценности могут меняться в определенных «точках бифуркации» (таких как возрастной или личностный кризис), что приводит к переосмыслению жизни и порождению новых личностных смыслов. Ценность является непрямым «участником» смыслообразования. Если ничто не является для человека ценным, то и смысла нет что-то предпринимать, делать.

Таким образом, в процессе порождения ценностно-смысловых образований личности участвуют когнитивно-эмотивно-конативные составляющие психической активности личности. Между выделенными нами компонентами существуют взаимосвязи, что может проявляться в сложных, смешанных вариантах форм ценностно-смысловых образований. Выделенные нами компоненты согласуются с уровнями присвоения личностью общечеловеческих ценностей, что дает представление о гармоничности и целостности ценностно-смысловой сферы личности.

Характеристики ценностно-смысловых образований личности имеют определенные возрастные особенности, которые недостаточно изучены и не выражены в конкретных рекомендациях по воспитанию подрастающего поколения. Также имеются отдельные исследования о влиянии становления ценностно-смысловой сферы и ценностно-смысловых образований на отдельные аспекты психического здоровья детей, подростков. Тем не менее, необходимо продолжение этого направления исследований.

Вслед за А. Н. Леонтьевым мы рассматриваем ценностно-смысловые образования, в основном, как феномены сознания, то есть считаем их осознаваемыми характеристиками личности. Однако, в некоторых случаях,

например, при аномальном развитии личности, смыслы могут не осознаваться. Они могут быть конструктивными или деструктивными, осознанными или неосознанными, активными или пассивными. Мы выделяем следующие свойства смысловых образований: локализация, интегративность, устойчивость, иерархичность, оптимальность, эмоциональная насыщенность и гибкость. Ценностные и смысловые характеристики личности взаимосвязаны, однако многочисленные связи, виды и свойства смысловых образований в отдельные возрастные периоды остаются недостаточно исследованными. Ценности являются важнейшими источником личностного смысла и участвуют в процессе смыслообразования, но не только они приводят к порождению смысловых образований. Список источников смыслов следует дополнить следующими феноменами: идеалы, интересы, желания, стремления, убеждения, мировоззрение и др. Количественно-качественное расширение мотивационных и других образований, участвующих в смыслообразовании, позволяет более содержательно представить данный процесс в его многообразных проявлениях. В смыслообразовании проявляется родовая сущность человека как личности – способность «включать» свой разум при реализации потребностей, искать и находить то, что важно, приоритетно, понимать, ради чего и зачем проявляется та или иная активность. Ценностно-смысловые образования личности – это являющиеся результатом осмысления сущностные, представленные в сознании объяснительные, эмоциональные и оценочные аспекты мотивационно-потребностных образований. В ценностно-смысловых образованиях в той или иной мере представлены результаты интеллектуальной активности, оценки значимости предмета потребности, переживаний, создающих пристрастность.

Итак, проведенный нами анализ психологических теорий и конструктов ценностно-смысловой сферы личности позволяет представить достаточно неоднородную картину ее природы, основных характеристик и структуры. Наша теоретическая позиция в исследовании ценностно-смысловой сферы личности основывается на трудах А. Г. Асмолова, А. Н. Леонтьева, Д. А. Леонтьева. Вместе с тем, мы считаем, что в качестве специфически человеческого образования как

«ядра» личности выступает ценностно-смысловая сфера (в отличие от мотивационно-потребностной, смысловой), которая наиболее полно отражает взаимосвязь двух основных её аспектов – ценностного и смыслового. Понятие «смысловая сфера» - более узкое, оно частично раскрывает взаимосвязанные, но не идентичные характеристики, входящие в ценностно-смысловую сферу. Ценностно-смысловая сфера полифункциональна, она направляет поведение человека, определяет развитие личности, ее стремления и интересы, психологическое благополучие, выбор жизненного пути, самоопределение, актуализирует её потенциал в настоящем и будущем, обогащает и делает наполненным внутренний духовный мир человека. Основные функции ценностно-смысловых образований личности заключаются в саморегуляции и направленности её активности, обеспечении социальной включённости и развитии социальной сущности личности и в целом – насыщенности и наполненности жизни.

В нашем исследовании мы будем придерживаться следующего понимания ценностно-смысловой сферы личности: это сложноструктурированная динамическая система ценностных и смысловых образований личности, их характеристик и функциональных связей между ними, составляющих «ядро» психологической структуры личности, определяющих уровень её развития, обеспечивающих полноту жизни в разнообразных её проявлениях, социальную включенность, саморегуляцию жизнедеятельности, психологическое благополучие и направленность жизнедеятельности субъекта во всех ее аспектах.

Мы считаем, что ценностно-смысловая сфера личности является главенствующей по отношению к другим сферам и разнообразным жизненным проявлениям, она определяет общую направленность человека как личности.

Выводы по первой главе

Анализ и обобщение различных подходов к определению конструкта ценностно-смысловой сферы личности позволил нам представить ее как сложноструктурированную динамическую систему ценностных и смысловых образований личности, имеющих специфику на разных стадиях становления, проявляющуюся в их содержании, выполняемых функциях, инвариантности и вариативности характеристик, зависящих от конкретных внутренних (психологических) и внешних (социокультурных) факторов.

Ценностно-смысловую сферу можно назвать своеобразным «ядром», «стержнем» личности, без которого она практически не может существовать и полноценно функционировать. Такую позицию уже высказывали А. Г. Асмолов, Б. А. Сосновский и др. Смысловые образования как психологическое «ядро» личности были описаны ещё в 1970-х годах рядом авторов в рамках разработки концепции смысловой сферы и смысловых образований личности А. Г. Асмоловым, Б. С. Братусем, В. К. Вилюнасом, В. А. Петровским и др. Система ценностей и ценностных ориентаций рядом авторов образно характеризуется как «регулятор активности личности и как источник жизненных целей человека», «стержень личности» (Л. Н. Антилогова, Б. С. Гершунский), «система координат» (Д. В. Каширский, Л. С. Колмогорова). Без осмысленности деятельности, поведения, без осмысления и осмысленности жизни человека нельзя назвать личностью. Ценности и смыслы включены в разнообразную активность человека как личности: от осмысления конкретного действия, поступка до осмысленного построения жизненного пути и осмысления жизни в целом.

Проведенный нами анализ психологических теорий и конструктов ценностно-смысловой сферы личности позволяет представить достаточно неоднородную картину ее природы, функций, основных характеристик и структуры. Наша теоретическая позиция в исследовании ценностно-смысловой сферы личности основывается на трудах А. Г. Асмолова, А. Н. Леонтьева,

Д. А. Леонтьева. Вместе с тем мы считаем, что в качестве специфически человеческого образования как «ядра» личности выступает ценностно-смысловая сфера (в отличие от мотивационно-потребностной, смысловой), которая наиболее полно отражает взаимосвязь двух основных её аспектов – ценностного и смыслового, а также подчеркивает специфически человеческое её содержание.

Ранее ведущей характеристикой личности, её «ядром» называли направленность (С. Л. Рубинштейн), иерархию смыслообразующих мотивов (А. Н. Леонтьев). Эти позиции вполне соответствуют нашей, поэтому в разработанной нами структурно-функциональной модели ценностно-смысловой сферы личности, на основе обобщения различных теорий и достижений современных психологов, развернуто и детально представлено многообразие и сложность входящих в неё компонентов. Вместе с тем, следует отметить, что в научной и учебной литературе не дано достаточно полной и системной характеристики ценностно-смысловой сферы во всем многообразии её феноменов.

В разработанной нами модели отражены следующие компоненты: ценностно-смысловые образования (ценности, ценностные отношения, ценностные ориентации, смысложизненные ориентации, смыслообразующие мотивы, смысловые установки, личностные смыслы); функции (развивающая, проектирующая, регулирующая, социальной включенности, психического здоровья, наполненности жизни, направляющая жизнедеятельность); свойства ценностно-смысловых образований (локализация, интегративность, устойчивость, иерархичность, оптимальность, эмоциональная насыщенность и гибкость); виды ценностно-смысловых образований: по критерию осознанности (осознанные и неосознанные), по критерию конструктивности (конструктивные и деструктивные), по критерию активности (активные и пассивные), по направленности (деловые, эгоцентрические и общественные или внешние - внутренние); уровни развития ценностно-смысловых образований (низкий, средний, высокий); компоненты ценностно-смысловых образований (когнитивный, эмотивный, конативный).

Ценностно-смысловая сфера полифункциональна, она направляет поведение человека, определяет развитие личности, ее стремления и интересы, психологическое благополучие, выбор жизненного пути, самоопределение, актуализируя её потенциал в настоящем и будущем, обогащает и делает наполненным внутренний духовный мир человека, обеспечивает социальную включённость и развитие социальной сущности личности и в целом - насыщенности и наполненности жизни.

В нашем исследовании мы будем придерживаться следующего понимания ценностно-смысловой сферы личности: это сложноструктурированная динамическая система ценностных и смысловых образований личности, их характеристик и функциональных связей между ними, составляющих «ядро» психологической характеристики личности, определяющих уровень её развития, обеспечивающих полноту жизни в разнообразных её проявлениях, социальную включенность, саморегуляцию жизнедеятельности, психическое благополучие и направленность жизнедеятельности субъекта во всех ее аспектах.

Под ценностно-смысловыми образованиями мы, опираясь на теорию Б. С. Братуся, понимаем личностные конструкты, направляющие, проектирующие, регулирующие и развивающие жизнедеятельность, обеспечивающие наполненность жизни и социальную включенность человека. Метафоры, описывающие ценностно-смысловую сферу, разнообразны, но их сущность состоит в том, что данная сфера является центральной, системообразующей характеристикой личности. Мы считаем, что ценностно-смысловая сфера личности является главенствующей по отношению к другим сферам и разнообразным жизненным проявлениям, она определяет общую направленность человека как личности.

ГЛАВА 2. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Становление ценностно-смысловой сферы личности как психологический феномен: понятие, механизмы, этапы

Проблема определения смыслообразующего понятия, обозначающего процесс возникновения предпосылок, поступательного движения и изменения ценностно-смысловой сферы личности в онтогенезе до сих пор остается неразрешенной. Каждое из адекватных данному процессу понятий, таких как «формирование», «развитие» и «становление», несмотря на содержательную аналогию, имеет разную смысловую нагрузку и значение с точки зрения философских, психологических и педагогических подходов.

Философское понятийное поле не включает как такового понятия «формирование», однако под формированием личности некоторые философы понимают трансляцию социального опыта, которая осуществляется в культуре. Н. Д. Наумов под формированием личности понимает постепенный переход от индивида к личности через три этапа приспособления: сначала к физиологическим особенностям, затем к социальным нормам жизни в обществе и, наконец, к осознанию своего нового качественного уровня - личности [195]. Понятие «развитие» в философском понимании линейно, однонаправленно и необратимо. Это поступательное изменение во времени предметов материального и духовного мира [74], существенное, необходимое движение, изменение во времени [321]. Как философская категория, «становление» выражает «изменчивость вещей и явлений - их непрерывный переход в другое, приобретение новых признаков и форм в процессе развития, приближение к определенному состоянию» [52, с. 5]. С философской позиции С. Ю. Романова и

Л. К. Муллағалиевой категория «становление» обозначает изменение как возникновение, развитие и уничтожение любых многомерных процессов в природе и обществе, как процесс «возникновения из бытия нового бытия» [262]. Таким образом, в философском плане именно понятие «становление» предполагает качественное изменение сущности бытия, приближение к какому-то определенному состоянию.

В педагогике под «формированием» обычно понимают совокупность способов воздействия на индивида (ребенка), с целью создания у него системы социально значимых качеств личности, ее убеждений, взглядов, способностей, черт характера, а также понятий, умений и т.д. Формирование личности, по мнению педагогов Г. М. Коджаспировой и А. Ю. Коджаспирова [127, с. 323], предполагает процесс развития и становления личности под влиянием воспитания, обучения, социальной среды; процесс становления человека как субъекта и объекта общественных отношений; любые изменения, новообразования, усложнение личности, без указания источников этих изменений.

Формирование личности, с точки зрения В. А. Сластенина, это процесс и результат социализации, а также становление, приобретение совокупности устойчивых свойств и качеств [281].

В педагогической науке «становление» понимается как этап развития, ориентированный на определенное состояние, приобретение новых признаков и форм в процессе развития [127, с. 323]. С точки зрения Л. И. Анцыферовой, основными характеристиками процесса развития являются его незавершенность и непрерывность, невозможность ограничения какими-то определёнными отрезками времени [252]. Автор также рассматривает непрерывность взаимосвязи процессов развития и становления: «чем более зрелой в социальном и психологическом смысле становится личность, тем более возрастает её способность к дальнейшему развитию» [252, с. 15]. А. В. Мудрик отождествляет «развитие» и «становление», описывая через эти понятия процесс социализации

индивида через активное включение в систему социальных связей и усвоения им системы социальных отношений [186].

Психологическая позиция Л. И. Божович в отношении понятия «развитие» заключается в представлении о постепенном становлении личности, в превращении «существа, усваивающего накопленный человечеством социальный опыт в творца этого опыта, создающего те материальные и духовные ценности, которые кристаллизуют в себе и новые богатства человеческой психики» [29, с. 15].

А. Н. Леонтьев называет главным процессом, характеризующим психическое развитие, специфический процесс усвоения или присвоения им достижений развития предшествующих поколений людей, которые, в отличие от достижений филогенетического развития животных, не фиксируются морфологически и не передаются путем наследственности [155].

В психологии, как замечает А. Г. Асмолов, давно уже утвердилась мысль о том, что развитие личности идет от социального мира общества к индивидуальному миру личности. И этот путь осуществляется внутри деятельности через разделенные совместные действия со взрослыми, а затем и со сверстниками. Продуктом этой деятельности ученый называет культуру, одновременно являющуюся исходным моментом движения человека в обществе [12].

Психическое развитие, так же, как и становление личности, трактует Д. И. Фельдштейн с точки зрения культурно-исторического воспроизводства индивида как человека, являющегося носителем родовой сущности человечества, это присвоение им общественно выработанных способностей через овладение способами деятельности [318].

Таким образом, процесс развития предполагает, в большей степени, последовательные, необратимые, количественные и качественные изменения психологического феномена. Под формированием личности мы понимаем целенаправленный процесс развития личности или каких-либо её сторон, качеств под влиянием воспитания и обучения, процесс становления человека как субъекта и объекта общественных отношений в специально организованных педагогических условиях. Анализ понятий «развитие» и «формирование»

приводит нас к мысли о том, что «становление» – это интегративный, детерминированный внутренними и внешними факторами процесс и результат накопления, проявления (актуализации), реализации личностных новообразований. Становление интегрирует процессы развития (естественного) и формирования (специально организованного) как отражение внутренних и внешних факторов генезиса личности. Именно это понятие является ключевым в контексте нашего научного исследования.

Разработанные в рамках отечественной концепции деятельности теоретические модели онтогенетического развития человека не выделяют отдельной линией становление ценностно-смысловой сферы (в том числе личностных смыслов и ценностей), а описывают развитие личности в целом. В трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, И. М. Сеченова, Л. И. Божович, Б. С. Братуся, И. С. Кона, А. В. Петровского, В. А. Петровского, Г. Е. Залесского, Л. И. Рувинского, В. Г. Морогина, Д. Б. Эльконина, В. И. Слободчикова, Д. И. Фельдштейна, С. Г. Якобсон описаны закономерности, механизмы, принципы и методы нравственного развития, феномены устойчивости и направленности личности, описаны фундаментальные идеи о роли внутренней позиции в развитии личности и др.

В отечественной психологии ключевое значение в психическом и личностном развитии человека в онтогенезе отводится ведущей деятельности, которая определяет появление основных психологических новообразований на каждой стадии возрастного развития. Д. Б. Эльконин разработал периодизацию психического развития, основывающуюся на чередовании мотивационно-потребностной и операционально-технической линий развития ребенка в процессе смены видов деятельности. «Развитие мотивационно-потребностной сферы личности происходит путем усвоения смысловых образцов (общественных норм, целей, мотивов деятельности и т. д.). Развитие операционально-технической сферы личности осуществляется посредством усвоения общественно выработанных способов действия с предметами» [374, с. 249].

Отношение к изучаемому объекту определяет развитие мотивационно-потребностной сферы личности. При этом, как отмечает Д. А. Леонтьев, изучение внешних атрибутов объекта не так важно, как понимание смысла и значения этого объекта действительности [157]. Стоит отметить, что в школе в настоящее время развитие познавательного интереса к объекту изучения, мотивов учения в целом является ключевой задачей, но это представляется недостаточным для становления личности ребенка, хоть и является важным в процессе воспитания.

Единство ценностно-смысловой и когнитивной сфер личности является сущностью психического развития ребенка. Посредством усвоения социокультурных образцов, выраженных в форме «системы значений» и представленных смыслов, происходит процесс психического развития. Представленные смыслы – это ценностно-смысловая сфера, а «система значений» – это когнитивная сфера личности. В широком смысле вся психика имеет смысловую природу, однако смыслы каждой из сфер качественно различаются. Смысл когнитивной сферы личности, выраженный в форме «системы значений» и воплощенный в предметном мире, предполагает способ взаимодействия с реальным миром, основанный на объективных свойствах и признаках объекта. Определение значимости явлений действительности для субъекта является ключевым для личности. Е. В. Анисимова считает, что развитие ценностно-смысловой сферы личности связано с процессом специфического для каждого возраста межличностного взаимодействия и определяется его эффективностью [9].

Как саморазвитие процесс преобразования ценностно-смысловой сферы личности рассматривается в рамках субъектно-деятельностного подхода. Заложенный в начале 20 века С. Л. Рубинштейном и продолженный в трудах А. В. Брушлинского и К. А. Абульхановой-Славской, субъектно-деятельностный подход рассматривает человека как субъекта собственного преобразования. В этом понимании личность самодетерминирована, то есть обладает внутренними источниками развития, в том числе и ценностного мира человека [69].

Особое понимание пути психологического развития ценности представляет Ф. Е. Василюк. В первой фазе своего развития ценность как таковая неизвестна

сознанию, она замещается здесь двумя связанными между собой формами: эмоцией (вызываемой нарушением некоторого правила поведения, за которым скрывается ценность) и правилом (выдвигаемым, исходя из эмоционального опыта соприкосновения с ценностным сознанием значимого Другого). Достижение высшей фазы психологического развития ценности сопряжено не с постепенным ростом ясности и отчетливости осознания ее содержания и значения, а со своего рода скачком, в результате которого «ценность из «видимого», из объекта, превращается в то, благодаря чему видится все остальное, — во внутренний смысловой свет» [48, с. 49].

Согласно деятельностному подходу, присвоение личностью ценностей общества происходит в совместной деятельности ребенка и взрослого. Так, по словам Д. И. Фельдштейна, «ребенок не пассивно приспосабливается к окружающему миру предметов и явлений, созданному предшествующими поколениями людей, а активно овладевает их достижениями в процессе многоплановой деятельности, всегда опосредствованной отношениями ребенка и взрослого» [318].

В. Г. Морогин считает, что структурно ценностно-потребностная сфера личности относительно стабильна, однако в процессе социализации постоянно пополняется новым потребностным содержанием. Чем больше разнообразных потребностей, тем более богатой становится личность. У зрелой личности она становится контролирующим психическим органом, посредством которого оцениваются все ее поступки и действия. В. Г. Морогин высказывает свое мнение о процессе формирования ценностно-потребностной сферы личности. Этот процесс представляет собой «личностный компромисс» между индивидуальной потребностной структурой и системой коллективных и общественных архетипических ценностей. Отображение «глубинных архетипических ценностных форм», «родовых стереотипов поведения» и мыслительной деятельности формирует своеобразие индивидуальной ценностно-потребностной системы, но, в то же время, и придает ей «родовой колорит» [185, с. 113].

Теория формирования и развития ценностно-смысловой сферы личности А. В. Серого и М. С. Яницкого описывает этот длительный и сложный процесс как порождение (формирование) ценностных представлений на основе осознания человеком ценностей. Ценностные представления являются источником ценностных ориентаций, которые есть осознаваемая часть системы личностных смыслов. Ценностные представления выступают для личности эталоном, ориентиром для сравнения и сопоставления собственного поведения, интересов и склонностей, что является основой для осмысления себя, своей жизни, а также для развития смысложизненных ориентиров [278].

Л. Т. Потанина отмечает, что трансформация наиндивидуальных смыслов в личностные является сущностью процесса формирования смыслов человека. В своем генезисе личностные смыслы представляют смысловое преломление социального опыта индивида через усвоение «аффективно-смысловых образцов» (Д. Б. Эльконин), «идеальных форм» (Л. С. Выготский), «смысловых моделей», «смысловых перспектив мировосприятия личности» (Д. А. Леонтьев) в процессе совместной деятельности ребенка со взрослыми людьми [240].

Развитие личности в целом и развитие её ценностно-смысловой сферы протекают одновременно и взаимосвязаны, но, как отмечал А. Н. Леонтьев, становление личности – это, прежде всего, становление системы личностных смыслов. В своем исследовании мы опираемся на позицию А. Н. Леонтьева, который отводил в становлении личности ведущую роль «соотнесению смыслообразующих мотивов друг с другом», некоторую динамику их иерархии, отмечая, что «становление этого движения и выражает собой становление связной системы личностных смыслов - становление личности» [153]. Е. Ю. Почтарева под становлением ценностно-смысловой сферы личности понимает трансформацию личностных и социальных ценностей и смыслов под влиянием взаимообусловленных объективно-содержательных и субъективно-личностных процессов [241].

Становление ценностно-смысловой сферы как процесс трансформации общечеловеческих ценностей осуществляется личностью посредством

определенных механизмов. В психологических и педагогических исследованиях рассматриваются различные механизмы становления ценностно-смысловой сферы личности: интериоризация, экстериоризация, адаптация, индивидуализация, интеграция, идентификация, интернализация, экстернализация, эмпатия, рефлексия, оценочная деятельность, подкрепление, социализация, подражание, сравнение, переживание и др.

Основополагающим механизмом развития ценностей и смыслов личности с точки зрения Е. Ю. Почtareвой выступают процессы интериоризации и экстериоризации, заложенные в теории Л. С. Выготского как механизмы приобретения социокультурного опыта [61]. Осуществление ценностей и смыслов происходит в процессе присвоения социокультурного опыта, когда личность, включаясь в систему социальных связей и общественных отношений, приобретает самостоятельность, автономность и суверенность жизнедеятельности. Индивидуальный контекст развития ценностно-смысловой сферы личности может быть дополнен «разноуровневыми и разнородными по содержанию и структуре механизмами самовосприятия, самооценки, самоотношения, рефлексии, интериоризации, экстериоризации, адаптации, конформизма, самоопределения, саморазвития, социализации, индивидуализации» [241].

Индивидуализация как механизм формирования своего внутреннего мира и уникального образа жизни, с позиции Б. Ф. Ломова, является сложным процессом, характерным для высокого уровня личностного развития. Он представляет собой процесс построения индивидуальной иерархии ценностей на основе имеющегося социального опыта [172].

Индивидуализацию, адаптацию и интеграцию как механизмы персонализации (потребности быть личностью) представил в своей концепции развития личности В. А. Петровский. Он первым положил персонализацию в основу модели развития личности и выделил несколько этапов развития личности, в основу каждого из которых заложил тот или иной механизм персонализации. Каждому из моментов акта персонализации, на взгляд автора,

соответствует особый процесс: адаптация (присвоение индивидом социальных норм и ценностей, т.е. становление социально типического в человеке), индивидуализация (открытие или утверждение «Я», выявление своих склонностей и возможностей, особенностей характера, т.е. становление индивидуальности) и интеграция (изменение жизнедеятельности окружающих людей, осуществление вкладов и их принятие окружающими и тем самым утверждение своего инобытия в других людях, становление всеобщего) [229].

В качестве психологического механизма усвоения ценностей личностью В. Н. Мясищев описывает особый вид психической деятельности – оценочную деятельность, которая позволяет человеку не только воспринимать и усваивать объективно содержательную сторону предмета социальной действительности, но и оценивать его свойства и качества с точки зрения их полезности, необходимости для реализации целей деятельности и удовлетворения потребностей и интересов личности. Так происходит осознание ценности объекта социальной действительности и формируется особое, ценностное к нему отношение [192].

В работе А. В. Кирьяковой обосновывается действие следующих механизмов формирования ценностных ориентаций: поиск – оценка – выбор – проекция [123]. К выводу о существовании четырех механизмов становления ценностно-смысловых образований личности пришла И. В. Бабурова, определив такие, как идентификация, эмпатия, субъектификация, рефлексия [15]. В. В. Николина предлагает рассматривать исследуемые механизмы на примере формирования эмоционально-ценностного отношения к природе и рассуждает о единстве пяти этапов: перцепция, означивание, оценивание, выбор и присвоение [225].

Как утверждает В. С. Мухина, ценностные ориентации формируются в процессе усвоения социального опыта как способы дифференциации объектов действительности по их значимости, выступающие для субъекта в качестве важнейших личных ценностей и ориентиров. В качестве единого механизма социализации, то есть механизма развития личности и ее социального бытия,

автором определяются идентификация и обособление. В работах В. С. Мухиной идентификация трактуется как механизм присвоения отдельным индивидом всесторонней человеческой сущности, а обособление – как механизм отстаивания отдельным индивидом своей природной и человеческой сущности [190].

По мнению М. С. Яницкого, развитие системы ценностных ориентаций личности определяется тремя повторяющимися и протекающими одновременно процессами адаптации, социализации, индивидуализации, которые реализуются с помощью парных механизмов: ассимиляция и аккомодация, идентификация и отчуждение, интернализация и экстернализация [383].

И. И. Зверева определяет процесс усвоения ценностей, выделив в нем уровни эмоционального принятия ценностей, осмысление семантического содержания ценностей (когнитивный уровень) и поведенческий уровень, предполагающий готовность действовать в соответствие с ценностями. Процесс усвоения ценностей детерминирован внутренними условиями (уровень умственной активности и субъектный опыт учебной активности) и внешними, представляющими собой ценностно-насыщенную образовательную среду [91].

Мы согласны с точкой зрения И. И. Зверевой об уровневой характеристике процесса усвоения ценностно-смысловых образований, однако считаем, что первым уровнем присвоения общечеловеческих ценностей индивидом является когнитивный, когда происходит формирование представления о той или иной ценности. Также нам представляется важным, что для полного присвоения общечеловеческих ценностей в качестве личностных необходимо их осмысление в процессе интериоризации, поэтому выделяем четвертый уровень, смыслообразующий. Представим на рисунке 2 уровни присвоения общечеловеческих ценностей их в качестве личностных.

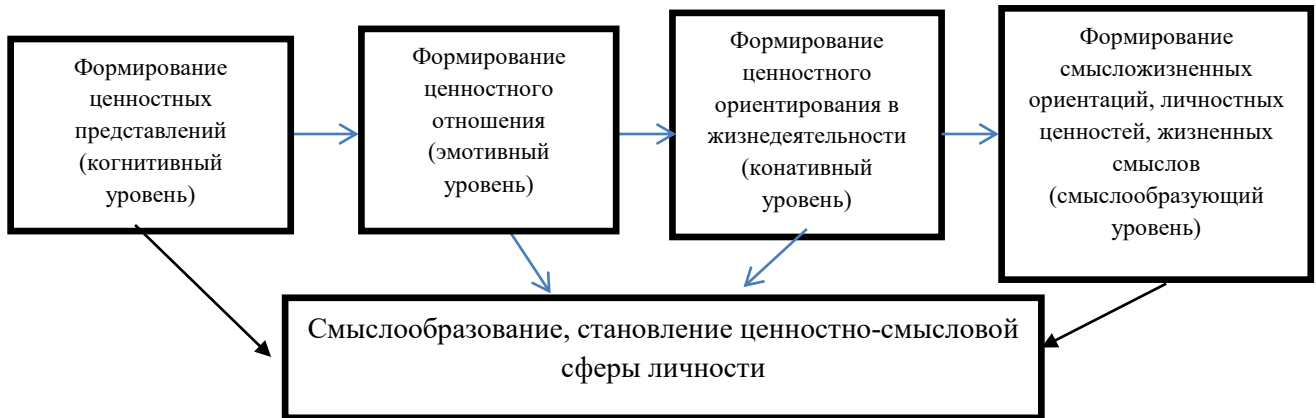


Рисунок 2 – Уровни присвоения ценностно-смысловых образований личности

Выделение уровней присвоения общечеловеческих ценностей основано нами на трехкомпонентной структуре ценностно-смысловых образований (когнитивный, эмотивный и конативный компоненты), так как в нашем понимании определенная последовательность, совокупность и взаимодействие компонентов образуют логическую последовательность присвоения ценностно-смысловых образований личности. Однако мы дополнили еще смыслообразующий уровень присвоения ценностно-смысловых образований, обозначив таким образом интегративный и системно-организованный характер ценностно-смысловой сферы личности. Первый уровень присвоения, *когнитивный*, представляет собой знакомство человека с общечеловеческими ценностями, понимание сущности феноменов человеческого существования и оценка их значимости для всех людей и для него самого. Мы назовем этот уровень усвоение знания о значимости нового знания. Формирование представлений об объектах и субъектах окружающей действительности и их значимости для человечества в целом возможно на любом этапе жизненного пути человека, однако сензитивным периодом для этого уровня усвоения является дошкольный и младший школьный возраст, когда происходит максимальное погружение в мир человеческого знания.

Второй уровень, *эмотивный*, отражает формирование ценностного отношения к субъектам и объектам окружающего мира. Это ценностное

отношение складывается у ребенка под влиянием множества факторов, но определяющим является отношение к общечеловеческой ценности человека (родителя, педагога, значимого взрослого), который эту ценность позиционирует ребенку.

Третий, *конативный* уровень, отражает ценностные, которые представлены в контексте интегрирующего свойства личности – направленности, они организуют и корректируют процесс целеполагания. На конативном уровне присвоения ценностей человек начинает планировать свою жизнедеятельность, ориентируясь на те, или иные ценности, которые имеют для него определенное значение и ценностное отношение.

Четвертый уровень присвоения, *смыслообразующий*, в основе которого происходит формирование смысложизненных ориентаций человека, представляет собой завершающий этап интериоризации общечеловеческих ценностей в личностные, осознанные, осмысленные и присвоенные в качестве личностного новообразования. Смыслообразование может рассматриваться и как отдельный, завершающий уровень присвоения и как сам процесс интериоризации личностью общечеловеческих ценностей.

Итак, присвоение личностью общечеловеческих ценностей отражает интегративный процесс стихийного развития и специально организованный процесс формирования ценностно-смысловой сферы. Развитие ценностно-смысловой сферы начинается с первого «рождения» личности в дошкольном возрасте. Как естественный процесс оно детерминировано макрофакторами, включающими общество в целом, которое задает определяющие ценности и идеалы, принимающиеся и передающиеся мезосистеме (религия, политика, культура, СМИ), а затем и микросистеме (семья, сверстники, личность учителя, референтная группа). Влияние данных факторов происходит в большей мере в стихийных условиях, не контролируется самой личностью, не организовывается другими людьми с целью достижения определенных результатов (или организация и контроль может осуществляться опосредованно (например, религия, СМИ, политика)). Процесс стихийного развития (в отличие от

специально организованного процесса формирования) ценностно-смысловых образований личности имеет неустойчивый, нестабильный характер и легко поддается влиянию случайных или целенаправленных, негативных для личности, воздействий.

Задачей же нашего исследования является выявление психолого-педагогических условий *становления* ценностно-смысловой сферы личности, что подразумевает интеграцию стихийного развития ценностно-смысловых образований и специально-организованного, целенаправленного процесса формирования, проходящего в различных типах образовательных учреждений.

В этой связи нам кажется важным выделить определенные *этапы* становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся, так как построение целенаправленного процесса становления в условиях образования должно учитывать специфику как самих ценностно-смысловых новообразований в каждом возрастном периоде онтогенеза, так и особые психолого-педагогические механизмы и условия формирования общечеловеческих ценностей у обучающихся на каждом уровне современного образования.

Психолого-педагогическая наука имеет давнюю и богатую историю различных подходов и теорий определения этапов развития личности. Еще Ж. Ж. Руссо выделял этапы развития ребенка в зависимости от того вида воспитания, к которому он в этом возрасте больше восприимчив: от рождения до 2 лет (период физического воспитания. Воспитатели ребенка – мать и отец); детский возраст от 2 до 12 лет («сон разума»); отроческий возраст от 12 до 15 лет (подросток еще не обладает в достаточной мере нравственными понятиями и не может правильно понять людские взаимоотношения, а поэтому должен изучать то, что связано с окружающим миром и природой); юношеский возраст от 15 до 18 лет («период бурь и страстей» - период нравственного воспитания) [101].

Среди множества зарубежных концепций рассмотрим те, в которых для выделения стадий положены мотивационно-потребностные и ценностно-смысловые основания. В качестве основного показателя развития личности в зарубежной концепции Дж. Г. Мида представлено приобретение человеком

социальной идентичности, поэтому процесс развития личности включает три стадии: имитации (неосознанное копирование поведения взрослых), стадия игры (воспроизведение в игре поведения взрослых) и стадия коллективных игр, на которой приобретается чувство социальной идентичности [288.]. В теории периодизации Ж. Пиаже показателем развития личности является интеллектуальное развитие, однако оно является основой для выделения двух стадий морального развития: стадии «нравственного реализма», когда моральные нормы реальны, обязательны, неизменны, постоянны, не имеют исключений (до 5 лет), и стадия «нравственного релятивизма», характеризующаяся появлением у ребенка умения абстрагироваться от последствий поступка [322]. Стадии (фазы) развития мотивационных систем выделял Р. Сирс, отнеся возраст от рождения до полутора лет к фазе рудиментарного поведения, основанной на врожденных потребностях и научении (развитие первичных мотивов). Далее следует фаза первичных мотивационных систем, основанная на научении внутри семьи (основная фаза социализации, или первичная социализация – с 1,6 до 5 лет); фаза вторичных мотивационных систем, основанная на научении вне семьи (вторичная социализация, которая выходит за пределы раннего возраста и связана с поступлением в школу – после 5 лет). По мнению Р. Сирса, развитие ребенка определяет практика воспитания, отсюда важно просвещение родителей [393].

Впервые идеи развития личности на основе динамики ценностных образований представлена в теории морального развития Л. Колберга, где в основу выделения уровней положено три вида ориентаций: ориентация на авторитеты; ориентация на обычаи; ориентация на принципы. На предконвенциональном уровне (эгоцентричности) ребенок ориентируется на внешний характер моральных ценностей, следует ценностям по принципу выгоды. На конвенциональном уровне развития (социальной конформности) происходит некритическое принятие оценок референтной группы, стремление к поддержанию правил, традиций уровне. На постконвенциональном уровне (ориентации на собственные моральные принципы) происходит выработка автономной системы этических ценностей. Интересно, что Л. Колберг не выделял возрастные границы

уровней, считая, что развитие морали и у взрослых, и у детей проходит спонтанно [391]. Г. С. Абрамова дополнила периодизацию Л. Колберга возрастными границами, соотнеся предконвенциональный уровень с возрастом от 6 лет, конвенциональный – от 6 до 12 лет, постконвенциональный – от 12 и далее [3].

Отечественная психологическая наука имеет достаточно разнообразные подходы к пониманию процесса личностного изменения в течение жизни. Каждый человек имеет свою особенную, постоянно изменяющуюся и развивающуюся личностно-смысловую сферу, что в свою очередь, определяет степень и уровень развития личности в целом. По мнению Д. А. Леонтьева, критериями развитости личностно-смысловой сферы являются: «конкретность переживаемого субъектом отношения к реализуемой им цели деятельности; субъективность отношений, то есть их «замыкание» на себя; глубина личностного отношения субъекта; наличие оценочного компонента» [160].

В ряде исследований (И. В. Абакумова [1], А. Г. Асмолов [12], И. А. Васильев [45]) отмечается, что в качестве важнейших параметров развития личностной сферы ребенка можно рассматривать его смысловые характеристики, уровни развития его смысловых образований.

По мнению Л. А. Головей и коллектива авторов развитие ценностно-смысловой сферы личности включает несколько последовательных стадий, выделенных на основе перехода личности в процессе своего развития от индивидуалистического до духовного уровня: эгоцентрическая, группоцентрическая и просоциальная [251].

В становлении ценностно-смысловой сферы личности можно выделить определенные этапы, которые являются сензитивными для освоения личностью тех или иных общечеловеческих ценностей. Идею о сензитивных периодах в развитии личности предложил Л. С. Выготский. Именно в эти периоды необходимо полное выявление и развитие психических особенностей того или иного возраста, так как повышенные возможности их развития имеют особенность к угасанию. Сензитивность данных периодов обусловлена возрастом,

ведущим видом деятельности, социальной ситуацией развития и сферой личности, которая преимущественно развивается в данный период [60].

По выделенным показателям этапность становления системы ценностей личности, на наш взгляд, в той или иной степени соответствует общей периодизации личностного развития. И главной задачей этого развития является сначала ориентировка в общечеловеческих ценностях и затем выработка собственной системы ценностей.

Д. И. Фельдштейн выделяет следующие этапы развития личности в процессе онтогенеза: до 3 лет, когда на доступном ребенку уровне происходит его социализация (и условная индивидуализация) в форме освоения наличия других; с 3 лет, когда ребенок, осознав свое «я», проявляет первые моменты самоутверждения, самодетерминации («я сам»), вступает в отношения «я и другие», осваивает нормы человеческих отношений, фиксирует и пытается (с 6 лет) ориентироваться на оценку общества; с 10 лет, когда подросток стремится утвердить свое «я» в системе общественных отношений. Этот этап социализации отличается не только наиболее выраженной индивидуализацией, но и самодетерминацией, самоуправлением растущего человека, не просто ставшего субъектом, но и осознающего себя им [318].

Три этапа развития системы ценностей представляет В. А. Ядов: система экспрессивных, прокламируемых, то есть провозглашаемых, ценностей; их переход в состояние нормативных структур сознания; переход ценностей в разряд регулятивных социальных установок [268].

Анализируя вышеперечисленные теории, а также концепции развития личности Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, можно выделить этапы становления ценностно-смысловой сферы личности современных обучающихся, основанные на периодизации психического развития Д. Б. Эльконина [374] и принятой в Российской Федерации классификации уровней общего и профессионального образования (в нашей работе только высшего) [207]:

1. Этап дошкольного образования. Возрастной период от 3 до 6,5-7 лет.

2. Этап начального образования, от 6,5-7 лет до 11 лет.
3. Этап общего образования, от 11 до 15 лет.
4. Этап среднего образования, от 15 до 17 лет.
5. Этап высшего образования, от 17 до 21(25) лет.

Содержательное описание становления ценностно-смысловых образований личности на каждом этапе представим в параграфе 2.4.

Итак, становление ценностно-смысловой сферы личности рассматривается в нашем исследовании как интегративный процесс естественного (стихийного) развития, а также специально-организованной деятельности по формированию ценностно-смысловых образований личности. Становление ценностно-смысловой сферы личности обучающихся, как поэтапный процесс, подчинено общим закономерностям психического развития и имеет свои сензитивные периоды, свои противоречия, свои новообразования на каждом этапе. Сензитивными для развития ценностно-смысловой сферы личности можно назвать периоды преимущественного развития личностной, потребностно-мотивационной сферы (дошкольного, подросткового и юношеского возраста), когда ребенок наиболее восприимчив к передаче ему ценностей и идеалов, выработанных обществом. Присвоение ценностей происходит благодаря действию определенной системы механизмов. Психологическими механизмами присвоения ценностей являются внутренние, имманентно присущие личности специфические способы присвоения общественных, объективно существующих значений, ценностей, идеалов и т.д. К ним мы относим идентификацию, эмпатию, субъектификацию, рефлекссию, ассимиляцию и аккомодацию, идентификацию и отчуждение, интернализацию и экстернализацию и др. Действие механизмов присвоения ценностей всегда обусловлено лично- или социально-значимой, эмоционально-насыщенной совместной деятельностью. Присвоение личностью общечеловеческих ценностей имеет уровневый характер и представляет собой переход от когнитивного уровня (формирование представления об объектах и субъектах окружающей действительности), к эмотивному (формирование ценностного отношения к объектам и субъектам окружающего мира), затем к конативному (формирование

ценностно-ориентированного стремления к реализации деятельности) и, в итоге, к уровню смыслообразования, когда понимание и осознание смысла деятельности в отношении представленной ценности позволяет присвоить ее в качестве личностной.

Ведущими психологическими критериями становления ценностно-смысловой сферы личности на каждом этапе являются количественно-качественные изменения в системе ценностно-смысловых образований, определяющие реальный способ отношения человека к себе, окружающим людям и человечеству в целом. Становление ценностно-смысловых образований личности на каждом этапе обусловлено рядом психофизиологических, психологических и социокультурных факторов, описание которых представим в следующем параграфе нашей работы.

2.2. Факторы становления ценностно-смысловой сферы личности

Становление ценностно-смысловой сферы личности детерминировано рядом факторов, классификация и значение которых до сих пор не имеют четкой определенности в современной науке.

Так, Миронова Г. В. выделяет психолого-акмеологические факторы акмеологического развития личности в ранней юности, к которым относятся: «объективные (системно-образовательные, потенциально-образовательные, технолого-образовательные, информационный), объективно-субъективные (социокультурные, социально-перцептивные, социально-интерактивные и социально-коммуникативные, самообразовательный), субъективные (потенциально-субъективные, рефлексивно-развивающие, акмеологические, креативно-когнитивный, мотивационно-целевой)» [183].

В качестве определяющих факторов становления ценностно-смысловой сферы личности М. С. Яницкий называет гендерный, возрастной, этнический, конфессиональный, региональный и фактор профессиональной общности [390].

Несколько иной подход к классификации факторов осуществляет Д. А. Парфенова, которая вводит для объяснения процесса развития смысловой сферы личности понятие «смыслостроительства». Она отмечает три основные группы факторов, влияющих на смыслостроительство. Это критические события, личностные вклады других людей и художественные переживания [220]. Например, Ф. Е. Василюк к таким критическим ситуациям, которые представляют «собой смысловой дисбаланс сознания и бытия субъекта, относит стресс, фрустрацию, конфликт и кризис» [48].

Группа факторов, отражающая личные вклады людей, предполагает взаимодействие и влияние на человека смыслового мира другого человека. На основании эмпирического исследования Е. А. Хорошиловой таких значимых людей в жизни человека может быть не более 18. Третья группа факторов представляет собой художественные переживания, которые также предполагают проникновение в смысловую сферу личности [220].

Для решения нашей исследовательской задачи о потенциальных возможностях развития ценностно-смысловых образований личности обучающихся в специально-организованных условиях образования целесообразно разделить факторов на внешние и внутренние. Есть несколько мнений о первостепенности и относительности значения внешних и внутренних факторов на развитие личности в целом. Одни ученые считают, что решающее влияние оказывают внутренние факторы: врожденные особенности человека (генетические, физиологические и психические); другие отдают ведущую роль внешней среде и усвоению накопленного предыдущими поколениями опыта; третьи находят логику и в первом, и во втором мнении и говорят о «надстраивании» социального опыта над биологическим.

Мы придерживаемся третьей позиции о взаимодействии и взаимовлиянии внутренних и внешних факторов, и видим определенную возрастную

закономерность появления и решающего значения той или иной группы факторов для становления ценностно-смысловых образований личности. Например, в качестве внутренних факторов становления ценностно-смысловых образований В. Э. Чудновский выделяет биологические факторы. Он отмечает, что смысл жизни «связан с биологическими особенностями, которые выступают в качестве задатков и влияют в течение жизни на выбор человека». Примером биологической детерминантой становления смысла жизни могут быть возрастные особенности, или выявленные «особенности смысложизненных характеристик у лиц с нарушениями сенсорики (слепота, глухота)» [363].

Внутренними факторами принятия личностью групповых ценностей, по мнению М. С. Яницкого, выступают: особенности самоотношения, самооценки, акцентирование тех или иных черт характера, тип высшей нервной деятельности, мотивация достижения успеха или избегания неудач, волевые качества личности, уровень развития базовых способностей, эмоциональных реакций, уровень конформности, которые относятся к разным уровням индивидуальности [383].

Н. А. Григорьева выделяет как внутренний фактор меру освоенности человеком мира, степень его изученности, что зависит как от способностей человека, так и от его мотивации [73].

К внутренним, психологическим факторам О. А. Голянская относит мотивационные факторы и социально-психологические, включающие деятельностный, коммуникативный и оценочный компоненты [68].

Таким образом, к внутренним факторам становления ценностно-смысловой сферы личности мы относим:

- биологические (физиологические) (тип высшей нервной деятельности, уровень развития базовых способностей, особенности эмоциональных реакций, особенности физиологического развития);
- психофизиологические (пол, возраст);
- психологические (качества личности, самоотношение, самооценка, саморегуляция, самоэффективность, самоактуализация, уровень психологического благополучия, мотивация и т.д.);

- социально-психологические факторы (коммуникативная компетентность, социальный интеллект, профессиональная направленность и т.д.).

Становление ценностно-смысловой сферы личности зависит не только от индивидуальных характеристик личности, но и от различных внешних факторов. Рассуждая в целом о детерминации любого процесса, на первый план выходит уже общепринятая классификация внешних факторов социализации А. В. Мудрика, который выделяет обобщенные 4 группы:

1) Мегафакторы (космос, планета, мир, Интернет), которые в той или иной мере прямо, а в основном через другие группы факторов влияют или могут влиять на социализацию всех жителей Земли.

2) Макрофакторы (страна, этнос, общество, государство), которые прямо или опосредствованно другими группами факторов влияют на социализацию людей, живущих в определенных странах.

3) Мезофакторы, условия социализации больших групп людей, выделяемых: по местности и виду поселения, в которых они живут (регион, село, город, поселок); по принадлежности к тем или иным субкультурам.

4) Микрофакторы. К ним относятся факторы, непосредственно влияющие на конкретных людей, которые с ними взаимодействуют, - семья, соседство, группы сверстников, воспитательные организации, религиозные организации, различные общественные, государственные и частные организации, микросоциум [186].

Как центральное образование социализирующейся в течение жизни личности, ценностно-смысловая сфера в той или иной мере подвержена влиянию каждой группы вышеперечисленных факторов, так как каждая нижележащая система факторов подвержена влиянию системе нижнего порядка.

Макросистема, то есть *общество* в целом, определяет основные ценности и идеалы, которые принимаются и передаются в микросистеме и мезосистеме. Например, если в обществе ценятся материальные богатства и успех, то в семье и школе могут быть особенно важны успехи в учебе и карьере. Социальные институты, такие как культура, религия, образование, политика, можно

объединить в систему социокультурных факторов детерминации ценностей молодого поколения. Доказано, что каждое поколение имеет свою систему ценностей, норм и правил жизнеосуществления, определенных влиянием социокультурных факторов, имеющих в тот или иной исторический промежуток большую значимость [392]. В работе Howe N., Strauss W. обсуждаются ценностные приоритеты людей, родившихся в периоды мировых войн, эпидемий и различных социальных течений (музыкальных, культурных и идеологических) [389].

Среди макросоциальных условий важнейшими являются социально-экономические, социально-политические и идеологические, а также духовные условия жизни в обществе, особенности исторического времени, особенности доминирующих в конкретном обществе ценностей. Социально-экономические условия отражают уровень развития общества, его производительные силы, экономическую структуру и социальные отношения. Социально-политические условия охватывают политическую систему, законодательство, права и свободы граждан, уровень демократии и гражданского участия, политическую стабильность и конфликты в обществе. Они формируют политические убеждения и ценности, определяют возможности участия в политической жизни и влияние на принятие решений. Эти условия влияют на возможности и ограничения в достижении материального благополучия, доступ к образованию, здравоохранению, жилью и другим ресурсам.

Идеологические и духовные условия связаны с системой ценностей, верованиями, мировоззрением и культурой общества. Они определяют нормы и правила поведения, моральные и этические установки, религиозные и философские убеждения. В этих условиях происходит становление ценностных ориентаций и идеалов, мотивации поведения и выборы в жизни. Среди ключевых факторов, влияющих на становление системы ценностей и смыслов в подростковом и юношеском возрасте, ученый В. С. Собкин выделяет «экономическую нестабильность в обществе, тенденцию к децентрации общекультурных ценностей, а также неопределенность в ценностных нормах». По мнению ученого, наиболее значимым среди них является именно «ситуация

неопределенности в ценностно-нормативной сфере, которая актуализирует не только для подростков, но и для их родителей, проблему поиска оснований собственных жизненных ценностей» [292].

Влияние макрофакторов на становление системы ценностей личности отмечается и в работе М. С. Яницкого, который считает, что «по мере взросления личности все большее влияние на становление ее ценностного мира оказывает осознание собственной принадлежности к тем или иным общим социальным группам – этносу, классу, конфессии, общественно-политическому движению» [383]. Более узкие совокупности социальных факторов, от мезосистемы, представляющей собой место жительства (мегаполис, средний город, село), школу, сверстников и соседей, до экзосистемы, которая включает в себя расширенную семью, место работы родителей и средства массовой информации, также оказывает влияние на становление ценностно-смысловой сферы личности. Микросоциальные условия включают в себя воспитание, обучение и социализацию в рамках семьи, школы, религиозных и социальных групп. Они вносят важный вклад в становление ценностей, поведенческих паттернов и социальной идентичности индивида.

Культурологический подход к нашему исследованию определяет важнейшее влияние *культуры* на становление ценностно-смысловой сферы личности. Культура как источник и, одновременно, фактор становления ценностно-смысловой сферы личности, рассматривается с позиции аксиологического подхода (В. Виндельбанд, Г. Риккерт, П. Сорокин и др.). С точки зрения Г. Риккерта «во всех явлениях культуры мы всегда найдем воплощение какой-нибудь признанной человеком ценности, ради которой эти явления или созданы, или, если они существовали раньше, взлелеяны человеком» [260]. С точки зрения П. Сорокина ценность выступает основанием человеческой активности и «основой и фундаментом всякой культуры» [294].

С философской позиции внешние факторы становления личности определяются как социокультурные. Социокультурными детерминантами становления личности выступают объективные факторы, обуславливающие

влияние социальной и культурной сфер общественной жизни. Социокультурная детерминация представляет собой систему факторов, связанную особыми механизмами взаимодействия. Так как социокультурное пространство современного общества динамично, изменяется довольно быстро, поэтому система социокультурных факторов так же имеет динамичный характер и сильно корректируется в зависимости от состояния общества [328].

В качестве процесса и результата приращения культуры человека Р. Е. Пономарев рассматривает образование. Основным механизмом образования выступает интериоризация существующего культурного опыта через познание и созидание, «например через решение исследовательских и практических проблем». Новое культурное содержание, усвоенное человеком в процессе образования, так же, как и полученный опыт участия в процессах познания и созидания, дает возможность человеку использовать новые знания не только во взаимодействии с окружающим миром для его исследования и преобразования, но и в саморазвитии для поиска оптимальных способов существования в мире. В этом случае новое знание становится ориентиром, ценностью, целью изменения поведения человека. Одновременно, в процессе образования происходит и изменение ценностного восприятия мира, ценностного отношения к явлениям окружающей действительности, в том числе, и к самому себе. То есть происходит трансформация структуры и содержания ценностно-смысловой сферы личности, а значит, и психического образа самого человека. При анализе связи образования и культуры Р. Е. Пономарев отмечает, что в процессе образования культура присваиваются как путем неосознанного подражания, так и в специально организованной деятельности. Также это присвоение культуры происходит в ситуации освоения знаний (о мире, о ценностях, нормах поведения и деятельности), в моменте порождения знаний как принципиально новых, так и переоткрытие известного в учебной ситуации. Важным аспектом культуры является усвоение ценностей, которые в процессе образования принимаются в действие оценивания [238].

Осуществление любой деятельности человека определено его выбором, который происходит в соответствие с ценностями человека. Однако это могут быть не только личностные ценности. Те виды общественной деятельности, в основе которых лежат определенные культурные ценности, могут быть реализованы и безотносительно к предпочтениям выбирающего и оценивающего единичного субъекта. Личностные предпочтения в реализации социальной деятельности возникают в том случае, если ценность этой деятельности субъективирована, и, с другой стороны, является ее аксиологическим основанием. В ситуации проектирования новой деятельности человек опирается на существующие культурные ценности, которые дают ему понятие о желательности, нужности или необходимости выполнения деятельности [14].

О культуросозидательной (культурообразующей) функции *образования* как фактора становления ценностно-смысловой сферы личности в своих трудах повествует Е. В. Бондаревская. Суть культуросозидающей функции она видит в ориентации образования на Человека, на развитие его базовых ценностей, таких как самореализация, житнетворчество, культурная идентификация, индивидуализация. Называя в качестве основной функции образования «человекообразующую», Е.В. Бондаревская ставит образование (с доминантой на воспитательную составляющую) в качестве основного системообразующего фактора и условия становления ценностно-смысловой сферы личности, так как, по ее мнению, именно аксиологическая парадигма является главной характеристикой культуры [32].

Образование в различных видах, типах, формах и уровнях присутствует в жизни каждого ребенка и является основополагающей детерминантой развития личности, однако её возможности, закономерности и специфика влияния на развитие личности в настоящее время недостаточно изучены. Проблемы необходимости и сущности изменения ориентиров и стратегии развития личности, выработки критериев для выявления и оценивания развития характеристик личности остаются фундаментальными вопросами возрастной и педагогической психологии, психологии личности, а также практики образования

на современном этапе. Как указывает И. А. Сапогова, формирование ценностных ориентаций в процессе образования зависит от личностных особенностей, развития и осознания своих интересов и ценностей, а также от социальных факторов, таких как ценности значимого другого и стиль общения с ним. Характер воспитания, обучения и ценностного сознания различных социальных групп может существенно отличаться и создавать различия в ценностных ориентациях. Основным механизмом формирования ценностей является диалоговый стиль общения и развитие рефлексивных особенностей учащихся [271].

В качестве значимого фактора влияния на становление ценностно-смысловых образований у обучающихся О. Б. Тебенькова отмечает *социально значимую деятельность*, которая должна быть направлена как на социальное, так и на личностное развитие. Творческий характер такой деятельности, проявляющийся в эмоциональной окрашенности, требует установления положительных межличностных отношений между участниками. В этой связи важно осуществление социально значимой деятельности на основе единства социальной и личностной направленности, которое предполагает личностное принятие такой деятельности, альтруистическую направленность присвоения ценностей, осознание цели, содержания, средств и результатов деятельности, а также выполнение роли лидеров, инициаторов данной деятельности [307].

Современная наука признает, что влияние такого мощного фактора, как *средства массовой информации*, практически невозможно нивелировать, так как распространенность и количество таких средств массовой информации (далее – СМИ), как компьютеры, телефоны, гаджеты и т.д. просто не поддается контролю. Роль СМИ достаточно велика: если рассматривать такие телеканалы, газеты, которые распространены на весь мир, то их можно отнести к мегафакторам; с появлением видео, компьютера, сети Интернет в каждой семье, СМИ становится микрофактором.

СМИ являются немаловажным фактором, воздействующим на личность ребенка: они задают модели культуры, поведения, модели отношений к явлениям

социальной жизни. Нередко эти модели имеют мало общего с действительностью. СМИ как трансляторы массовой культуры определенным образом влияют на формирование ценностных установок, стиля и образа жизни населения, этот факт особенно касается детей и молодежи.

СМИ выполняют множество функций, имеющих как положительное, так и отрицательное влияние на развитие личности человека. А. В. Мудрик, выделяет следующие: рекреативная, релаксационная и функция развития человека [186]. На наш взгляд, влияние средств массовой информации достаточно противоречиво: с одной стороны, они имеют цель культурно обогащать, интеллектуально развивать, расширять кругозор маленьких потребителей, с другой – представляют собой поток бессистемной информации, культивирующий насилие, интолерантность, сексуальную раскрепощенность, демонстрирующий анти-красоту окружающего мира. Информация СМИ имеет преимущественно развлекательный характер, направлена на удовлетворение гедонистических потребностей.

Средства массовой информации – это достаточно большой перечень факторов и инструментов, среди которых можно отметить, прежде всего, рекламу, образ жизни и поведение знаменитых людей, которые являются кумирами для молодежи, произведения литературы, музыки, кинематографа и т.д., а также средство, обладающее в современном мире большим воздействием – социальные сети. Усиление влияния средств массовой информации на ценностно-смысловые образования старших школьников было отмечено в работе Э. А. Урбанович [312].

Долгое время в России не уделялось внимания социальной рекламе и контролю за рекламными материалами. Поэтому достаточно часто можно встретить рекламные ролики, билборды и т.д., в которых искажены традиционные ценности или даже содержится какой-то скрытый подтекст. Поведение многих звезд кинематографа, эстрады далекое от идеального, может носить провокационный и аморальный характер, которое также широко освещается и не порицается. Общество относится к этому снисходительно, а молодые люди воспринимают это как норму. Скрытую пропаганду можно отметить и со стороны зарубежных звезд, фильмов, литературы. Кроме того, зачастую они

пропагандируют те ценности и системы норм, и модели поведения, которые чужды России и в отдельных случаях являются противозаконными и это настолько массово транслируется и никак не контролируется, не осуждается обществом и окружением, что воспринимается, как норма.

Отдельного внимания заслуживает поведение блогеров, которые стали очень популярны среди молодежи. Им подражают, на них хотят быть похожими. Поскольку их влияние на школьников огромное, то даже те подростки, которые выросли в благополучных, полных семьях, общаются среди таких же, под влиянием постоянной пропаганды и своих кумиров приходят к выводу о том, что их мировоззрение и мировосприятие не является единственно верным.

Негативное влияние данных факторов отмечено в работе М. М. Друкер [82]. Их разрушительное воздействие проявляется в вытеснении из сознания реципиента традиционной ценности-мишени путём её дискредитации и обесценивания с последующим замещением образовавшейся пустоты, встроенной в смысловое ядро антиценностью. Ироничный подтекст медиамема, отключая механизмы критического мышления реципиента, позволяет выразить скептическое отношение к традиционным ценностям, подвергнуть их коррозии и, возможно, последующей замене.

А. Б. Углова отмечает, что в интернет-среде современный старшеклассник может удовлетворить практически весь спектр своих потребностей, которые подстраиваются и изменяются под возможности цифровой среды [311].

Современное поколение, которое относят к модели Z, характеризуется очень высокой степенью вовлеченности в интернет-пространство в силу факта, как рождения, так и проживания в век тотальной информатизации общества [369], [232], [67], [55]. В качестве положительных психологических особенностей А. Б. Кулакова выделяет гибкость, оригинальность мышления, креативность, способность быстро и эффективно находить решение в ситуации затруднения, широкий кругозор и высокую обучаемость у современного молодого поколения [147]. Вместе с тем психологи отмечают клиповость мышления, неустойчивое

внимание, склонность к интроверсии и предпочтение к свободе передвижения и мобильный образ жизни [390], [54].

Исследование ценностных ориентаций подростков с высокой степенью интернет-зависимости Р. И. Зекерьяева показало стремление подростков испытывать аффективные переживания, связанные с риском и опасностью, а также убеждение в своей возможности контролировать свою жизнь [93].

Ю. В. Петрова выявила сужение структуры факторов ценностно-смысловой регуляции профессионального самоопределения по мере нарастания признаков интернет-аддикции у подростков. У подростков с нормативным использованием интернета выявлена пятифакторная структура ценностно-смысловой регуляции профессионального самоопределения, у подростков с проблемным использованием интернета – четырехфакторная, а у подростков с интернет-аддикцией только трехфакторная. И этими факторами выступают стремление отстаивать свои финансовые права перед родителями, противоречивость карьерных ориентаций и снижение самооценки взросления [226].

Современные исследования интернет-зависимости показали, что сегодня около 80% населения России являются активными пользователями социальных сетей, и эти пользователи проводят до 8 часов своего времени в интернете [258]. Известный американский исследователь интернет-зависимости психиатр К. Янг полагает, что интернет-зависимость приводит к проблемам контроля за своим поведением и влечениями [397]. М. Гриффитс разделяет интернет-зависимых молодых людей на две группы по степени эмоциональной вовлеченности в интернет-пространство: от молодых людей, испытывающих повышение настроения и социальную значимость, до серьезно погруженных в виртуальную жизнь из-за проблем в жизни реальной [388].

По словам А. В. Мудрика, СМИ в той или иной мере оказывают относительно направляемое влияние на социализацию:

- на усвоение людьми всех возрастов широкого спектра социальных норм и на формирование у них ценностных ориентации в сфере политики, экономики, идеологии, права и пр.

- фактически представляют собой систему неформального образования, просвещения различных слоев населения. Как источник информации и просвещения СМИ наиболее интенсивно используют люди более старших возрастов. Но все пользователи СМИ приобретают весьма разнообразные, противоречивые, несистематизированные сведения по самым разнообразным вопросам общественной и политической жизни [186].

Исходя из вышесказанного, на современном этапе развития общества роль СМИ в становлении ценностно-смысловой сферы ребенка очень велика. Основными функциями средств массовой коммуникации, мы считаем, являются: функция трансляции знаний и функция развлечения. В каждой семье каждый ребенок имеет доступ к телевизору, компьютеру, телефону, печатным публичным изданиям и без «фильтрации» этой информации родителями становление гуманистических ценностей личности может оказаться под угрозой.

Микросистема, которая включает ближайшее окружение человека, такое как семья и друзья, также играет важную роль в становлении ценностно-смысловых образований. Ценности и убеждения, передаваемые родителями и другими членами семьи, влияют на развитие личностных ценностей и образ жизни.

Семья как часть микросистемы, в которую также включены ближайшее окружение, референтная группа, играет особую роль в процессе становления ценностно-смысловых образований личности, поскольку она является первым и основным окружением ребенка. Несмотря на достаточную популярность данного тезиса, в последнее время крайне мало исследований о влиянии семейной среды на становление ценностно-смысловых образований ребенка. Среди наиболее исследованных и подтвержденных факторов семейного влияния выделяется структура семьи (полнота, состав, наличие и количество сиблингов, старшего поколения); типы и стили семейного воспитания и отношения между родителями и детьми, характер отношения между родителями; образование родителей, их материальное положение и социальный статус; социокультурные, религиозные и

этнические особенности (А. Адлер, Л. И. Божович; Л. С. Выготский, И. С. Кон, Г. Крайг, А. Е. Личко, П. Массен, В. С. Мухина, К. Роджерс, В. С. Собкин и др.).

Так, В. С. Собкин утверждал, что развитие мотивационно-потребностной сферы личности происходит в основном по линии «ребенок-общественный взрослый», отмечая при этом недостаточное внимание именно к этой логике отношений, в отличие от линии «ребенок – общественный предмет». Тем не менее, исследования сопоставления ценностно-смысловых образований взрослых и детей особенно важны, «поскольку именно подобные «разрывы» и задают пространство личностно-смыслового самоопределения» [291, с. 11].

Необходимо отметить роль особенностей воспитания в семье, семейной динамики, образа жизни членов семьи. Среди многочисленных исследований по данной проблематике отметим некоторые в качестве примеров.

Н. И. Чернецкая, подчеркивая влияние семьи на формирование личности, делает акцент на том, что дети, воспитывающиеся в авторитарных семьях, холодно относятся к ценностям любви, познания, социальной активности, поскольку они не верят в возможность раскрытия себя, в избавление от тотального родительского надзора. В связи с отсутствием жизненного опыта у подростков констатируется низкий уровень осмысленности в поступках и решениях. Но там, где активно развивается познание, где подросток – это в первую очередь, исследователь, есть страх неизвестности за свое будущее [358].

Н. В. Козлова определила, что старшеклассники, пережившие развод родителей, отдают предпочтение ценностям безопасности, экзистенциальным ценностям, а также ценностям самоопределения и самореализации. Как наименее значимые отмечались альтруистические и когнитивные ценности и смыслы, а также ценности ограничительного конформизма. Ярко выраженную ценность безопасности у школьников можно объяснить нанесенной психической травмой, текущей нестабильностью и сложностью прогнозирования отдаленной перспективы своего будущего [128].

Если ребенок был единственным, поздним, долгожданным или по иным причинам имеет место гипертрофированная любовь к нему и стремление потакать

всем капризам, то это перерастает в потребительское отношение, которое выражается во всем. Это искажает нормальное восприятие мира и чаще всего все смысловые образования такого подростка сосредоточены на собственном «я», эгоизм у него стоит на первом месте, и кроме самого себя и заботы о себе у него не выражены другие стремления. Дети, выросшие в неполных семьях или перенесшие развод родителей, зачастую имеют искаженное представление о семейных ценностях.

В исследовании ценностных ориентаций детей, воспитывающихся в родных семьях и в детском доме, группа авторов (Шепелева Е. А. и др.) обнаружила, что источником стремления к познанию, достижению, личностному росту, свободе и самостоятельности являются семейное окружение. Старшие подростки, воспитывающиеся в детском доме, ценят традиции, безопасность и комфорт, что говорит о сформированности у них механизмов самозащиты и избегания тревоги [325]. Стоит отметить, что семья, как институт социализации личности, обеспечивает базовое чувство безопасности и доверия к миру, на основе которого формируются ценностно-смысловые образования, являющиеся ориентиром, мотиватором и регулятором личностного роста человека.

В целом, макро- и микросоциальные факторы взаимосвязаны и влияют на становление ценностей и других образований личности. Высший уровень системы оказывает воздействие на более низлежащие уровни, при этом ключевую роль играет макросистема, воздействующая на все остальные уровни структуры системы. Следовательно, каждый из указанных уровней влияет на становление индивидуальных ценностей. Они создают контекст, в котором происходит становление и изменения ценностно-смысловых образований, и определяется, какие ценности будут признаваться, и быть значимыми в конкретном обществе. По мнению В. А. Ядова, истоки мотивации поведения следует искать в социально-экономической структуре общества, его системе ценностей, верованиях, культуре и особенностях коллективного мышления среды, в которой формировалась социальная личность и где разворачивается повседневная деятельность индивида [268].

Анализ различных позиций позволил нам сделать вывод о том, что на становление ценностно-смысловой сферы личности влияет ряд взаимосвязанных и взаимозависящих факторов. Врожденные особенности, уровни сформированности интеллектуальной, моральной, эмоциональной, социальной сфер человека выступают в качестве внутренних факторов развития системы ценностно-смысловых образований. В качестве внешних значимых факторов выступает макросистема, включающая общество в целом, определяющее основные ценности и идеалы, которые принимаются и передаются в микросистеме и мезосистеме, социальные институты (такие как религия, образование и политика), социальную среду, семью, сверстников, личность учителя, образовательную, рабочую среду, общество в целом, культуру, законы и традиции, СМИ и т.д., все, что можно объединить, по мнению А. Л. Гуркиной, понятием социокультурная обстановка [76]. В нашей работе мы исследуем влияние внутренних (психофизиологических и психологических) и внешних факторов (социокультурных) факторов на становление ценностно-смысловых образований личности.

Определенные возрастные закономерности появления и решающее значение той или иной группы факторов для становления ценностно-смысловых образований личности на современном этапе ещё предстоит уточнить и конкретизировать. Роль образования как фактора становления не только ценностно-смысловой сферы, но и личности в целом, неоспорима, так как становление личности современных детей в России в возрасте от 6,5 до 17-18 лет происходит только в условиях образования. Даже фактор семьи в этом возрасте становится не столь однозначным, потому как некоторое число детей воспитывается не в родной семье или даже не в условиях семейной ситуации. С началом погружения в образовательную среду любого уровня семья становится участником образовательного процесса и может рассматриваться не как независимый фактор развития личности, а как компонент системы образования.

В настоящее время недостаточно изучено влияние семьи, педагогов и других участников учебно-воспитательного процесса на содержание и другие

характеристики ценностно-смысловой сферы современного подрастающего поколения. Понимание влияния различных факторов на становление ценностно-смысловой сферы личности помогает более глубоко понять процессы развития и становления личности в обществе. Это знание может быть полезным для создания психолого-педагогических условий, способствующих развитию нравственных ценностей, смысло-жизненных ориентаций и других ценностно-смысловых образований у молодого поколения. Рассмотрим это более подробно в следующем параграфе.

2.3. Аксиологический потенциал психолого-педагогических условий становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся

Основной целью становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся является присвоение в качестве личностных общепризнанных и принятых на уровне государства духовно-нравственных ценностей, этических, моральных и правовых норм. О сложности задачи создания личностной системы ценностей в условиях образования говорили Е. В. Яковлев и Н. О. Яковлева, объясняя данную проблему, во-первых, прижизненным характером формирования ценностей, что усложняет задачу получения стабильного результата. Во-вторых, сугубо личностным характером ценностей, который затрудняет процесс их интериоризации. Отсюда следует и проблема адекватной диагностики ценностно-смысловых образований личности обучающихся, которая на сегодняшний момент помещена в поле деятельности педагога, а также проблема целенаправленного формирования ценностей в специально организованных психолого-педагогических условиях [378].

Под педагогическими условиями Е. Е. Пашкова понимает определенным образом созданную образовательную среду, в которой происходит реализация педагогических задач [223]; В. И. Андреев подразумевает обстоятельства

процесса обучения [7]; А. Я. Найн – совокупность возможностей применения педагогических методов, форм, а также материально-пространственной среды для достижения образовательных целей [193].

Как вид педагогических условий, психолого-педагогические условия способствуют повышению эффективности образовательного процесса, но отвечают в большей степени за результативность взаимоотношений между участниками педагогического процесса и за личностное продвижение каждого из субъектов образования. Под психолого-педагогическими условиями можно понимать систему педагогических средств, методов и форм организации образовательного процесса, а также те психологические механизмы, которые обеспечивают возможность целенаправленного педагогического воздействия на ребенка.

Вопрос выявления психолого-педагогических условий становления ценностно-смысловой сферы личности интересует психолого-педагогическое сообщество с позиции определения развивающего аксиологического потенциала современного образования.

Образование в различных видах, типах, формах и уровнях присутствует в жизни каждого ребенка и является основополагающим фактором развития личности, однако его возможности, закономерности и специфика влияния на становление ценностно-смысловой сферы в настоящее время недостаточно изучены. Проблемы необходимости и сущности изменения ценностных ориентиров и стратегии развития личности, выработки критериев для выявления и оценивания развития характеристик личности остаются фундаментальными вопросами возрастной и педагогической психологии, психологии личности, а также практики образования на современном этапе.

Б. С. Гершунский отмечал, что необходимыми направлениями в системном изменении содержания образования в XXI веке будут:

- 1) подведение ребенка к осознанию, принятию и следованию жизненным идеалам и ценностям, которые являются абсолютными для социума и личности;

2) помощь ребенку в познании себя, стремлении к максимально полной самореализации;

3) на всех ступенях базового образования должна реализовываться ключевая функция, отражающая помощь ребенку в поиске, понимании и принятии глубокого, всестороннего смысла жизни [64].

Как субъективная деятельность человека по приобретению социокультурного опыта образование имеет аксиологическую направленность, так как в основе осуществления самообразования человека лежат ценностно-смысловые основания. М. С. Яницкий, А. В. Серый и Ю. В. Пелех отмечают, что развитие системы ценностных ориентаций может быть как целью, так и результатом процесса образования [382].

Важность ценностно-смысловых ориентиров современного образования, придающих педагогическому процессу направленность на общепризнанный в обществе идеал, гармонию в достижении социальных и личностных результатов отмечает В. И. Загвязинский. Однако для получения действительно инновационных образовательных результатов ценностно-смысловое начало должно быть воплощено во всех звеньях образовательной системы, начиная от концептуальной идеи, заканчивая аспектами практического применения [89].

Несмотря на значимость и объем исследований в области проблем становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся, анализ духовно-нравственной проблематики в условиях современного образования позволяет говорить о дефиците системообразующей линии исследований в этой области. С точки зрения М. В. Гузевой, для решения вопроса о создании системы ценностей, которая соответствовала бы духовно-нравственному развитию подрастающего поколения, нужен аксиоматический подход. «Для того, чтобы набор слов, таких как добро, истина, правда и т.д., стал набором ценностей, необходим некий принцип, способствующий установке их взаимного соотношения и понимания» [75, с.42]. По мнению автора, аксиоматический подход, предполагающий безусловное принятие какого-либо убеждения, правила, закона и т.д., как нельзя правильно подходит для формирования ценностных

аксиом путем принятия на уровне государства этических, моральных и правовых норм, общепризнанных гуманистических ценностей, и поиск новых методов и технологий формирования духовно-нравственных ценностей порастающего поколения [75].

Аксиологическую направленность организации и управления педагогическим процессом выделяет М. Е. Дуранов, описывая гностическую функцию (связанную с ориентацией обучаемых в познавательных ценностях), ориентировочную (включающую выбор ценностей для удовлетворения потребностей), информационную (позволяющую определить ценность знаний для удовлетворения духовных потребностей), оценочную (связанную с развитием рефлексивной сферы личности), коммуникативную (позволяющую передать информацию и своевременно оценить ее значимость), прогностическую (отражающую направленность личности, ее мотивы и установки) и интегративную функцию (обеспечивающую субординацию и связь ценностей в педагогической деятельности) [83, с. 48].

Аксиологичность образования, по мнению Н. Ф. Виноградовой, в младшем школьном возрасте определяется тем, учитывается ли в образовательном процессе такие характеристики ценностно-смысловой сферы личности обучающихся, как: уже имеющаяся иерархия ценностей, «наличие (или отсутствие) персонифицированного онтологизма (отношения к бытию)», степень осознанности своего жизненного опыта, психологические особенности личности. Опираясь на компетентностный подход, для ступени начального образования Н. Ф. Виноградова выделяет два вида («этажа») ценностей образования, которые должны быть присвоены личностью, то есть стать личностно значимыми. Речь идет о ценностях, относящихся непосредственно к ученику, то есть «планируемые результаты его образования» [51]. Автор выделяет классификационные характеристики ценностей, включая отношение к определенному виду культуры, направленность ценностей и свойства, проявляющиеся в качестве, длительности или устойчивости. Отношение тех или иных образовательных ценностей в младшем школьном возрасте к различным категориям культуры является, с точки

зрения Н. Ф. Виноградовой, аксиологическим показателем достижения образовательных результатов. Она выделяет шесть областей культуры (интеллектуальная, нравственная, духовная, коммуникативная, эстетическая, экологическая) и для каждой области выделяет свое ценностно-смысловое содержание, включающее когнитивный, эмоциональный и поведенческий компонент.

Ценности образования первого вида Н. Ф. Виноградова относит к понятию функциональной грамотности, так как их присвоение обеспечивает личности возможность адаптации, существования и функционирования в мире. Ко второму виду («этажу» по Н. Ф. Виноградовой) Н. Ф. Виноградова относит ценности, являющиеся ориентиром и регулятором формирования компетенций, предполагающих достижение личностных и метапредметных образовательных результатов. Это познавательные, коммуникативные ценности, ценности взаимодействия и ценности удовлетворения эмоциональных потребностей, общечеловеческие и личностно значимые ценности [51].

Как ведущий институт социализации личности, образование должно задавать систему ценностных ориентиров, обеспечивающих формирование гармонично развитой и социально ответственной личности [103]. Национальная система образования определяет становление ценностно-смысловой сферы личности через установленные стандарты и цели образования, в основании которых заложены базовые, общечеловеческие ценности, такие, как уважение к правам человека, равенство, справедливость, демократия и патриотизм. Роль образования не только как общественного института социализации личности, но и как духовно-нравственной основы нашего общества подтверждена на уровне государства [208] и активно обсуждается и принимается в психолого-педагогической науке [102]. Основной идеей является переосмысление ценностных начал современного образования, что предполагает *ориентацию содержания образования на ценностно-смысловые, мировоззренческие установки и позиции, и воспитание патриотичной и социально ответственной личности.* Данные целевые ориентиры современного образования предполагаются быть

достигнутыми через реализацию комфортной и безопасной образовательной среды, бесконфликтной педагогики, а также устойчивой и динамичной экономики [196].

В 2022 году начали действовать обновленные Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения начального общего, основного общего и среднего общего образования [205], [204], [203]. В качестве ценностно-нормативной основы ФГОС выступает «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России». В ней четко сформулирован характер современного национального воспитательного идеала; поставлены цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания детей и молодежи; описана система базовых национальных ценностей, на основе которых возможна духовно-нравственная консолидация многонационального народа Российской Федерации; определены основные социально-педагогические условия и принципы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся [136].

Важным качественным отличием от предыдущих вариантов ФГОС является конкретизация требований к образовательным результатам (предметным, метапредметным и личностным). Преобразования декларируют новый подход в определении образовательных результатов, которые должны стать более системными, и затрагивать все сферы развития обучающегося. Образовательные результаты – это комплекс мотивационных, когнитивных и личностных изменений, позволяющих решать важные учебные и практические задачи. Новые стандарты предполагают возможность как количественного, так и качественного анализа достижения образовательных результатов обучающихся в процессе образования [95].

Предметные результаты образования отражают усвоение знаний, умений и навыков в пределах учебной дисциплины, метапредметные – освоение способов деятельности и разрешения возникающих противоречий в процессе обучения и жизнедеятельности в целом. Личностные образовательные результаты «включают сформированные ценностные ориентации и установки учащихся, которые

относятся к себе самому, к окружающим людям, к процессу обучения, к результативности собственной учебной и внеучебной деятельности и т. д.» [21].

В федеральном государственном образовательном стандарте личностные образовательные результаты выведены на первое место, что говорит о приоритете в развитии личности обучающихся духовно-нравственных ценностей и значимости процессов смыслообразования.

Понятие «личностные образовательные результаты» не имеет четкого определения в основных нормативных образовательных документах. С позиции педагогической науки Т. В. Четвертных считает, что в основе личностных образовательных результатов обучающихся находится субъектная позиция школьника, заключающаяся в «конструировании им субъектного опыта в процессе учебной деятельности на основе самоопределения, смыслообразования и нравственно-этической ориентации» [359, с. 11].

Психологический подход под личностными образовательными результатами понимает психологические новообразования, которые впервые появляются в данный возрастной период и определяют сознание ребенка, его отношение к окружающей среде [33]. Как сформированную в процессе образования систему ценностных отношений к себе, людям и окружающему миру понимают личностные образовательные результаты создатели федеральных государственных образовательных стандартов. Е. Н. Степанов дополняет предыдущее определение, добавляя, что ценностное отношение при этом проявляется в конкретных чертах и свойствах личности обучающегося [299]. Также в качестве результата ценностного отношения обозначается личностная позиция, личностный смысл, личностные установки обучающегося. Обе позиции связывают личностные результаты с ядерной характеристикой личности – с ценностно-смысловой сферой личности, отвечающей за создание жизненной стратегии личности.

Ориентир современного образования на получение предметных, метапредметных и личностных результатов при акценте на личностные образовательные результаты позволяет выделить приоритет развития ценностно-

смысловой сферы личности обучающихся. Так, разработанная группой питерских ученых и педагогов-практиков модель развития субъекта образования имеет в своей вершине понятие «смысла жизни», что говорит о том, что результатом образования должно стать постижение обучающимся смысла жизни. Это достигается в процессе развития субъекта учения под влиянием четырех компонентов единой целостной образовательной системы: информационно-образовательной среды, содержания образования, способов познания и деятельности, а также субъектов взаимодействия. Эти компоненты, соответственно, отвечают за формирование видов универсальных учебных действий (далее – УУД): регулятивных, познавательных, личностных и коммуникативных [179]. Таким образом, представленная модель предполагает, что данные виды УУД должны содержать в себе ценностно-смысловую составляющую, позволяющую сформировать у каждого обучающегося осмысленное отношение к себе, другим людям, процессу познания и к жизни в целом.

ФГОС третьего поколения предъявляют различные требования к освоению личностных образовательных результатов в зависимости от ступени общего образования. Для уровня дошкольного образования наиболее современными являются требования, представленные в проекте Концепции дошкольного образования до 2030 года. В этом документе представлены позиции, связанные с обеспечением условий для формирования личности ребенка на основе традиционных российских духовно-нравственных, культурных и гражданско-патриотических ценностей, укрепление физического, психического здоровья, эмоционального благополучия детей [244].

Для начальной школы обозначены такие личностные результаты: «формирование у обучающихся основ российской гражданской идентичности; готовность обучающихся к саморазвитию; мотивацию к познанию и обучению; ценностные установки и социально значимые качества личности; активное участие в социально значимой деятельности» [205].

Для основного общего образования ФГОС предъявляет требования: «осознание российской гражданской идентичности; готовность обучающихся к саморазвитию, самостоятельности и личностному самоопределению; ценность самостоятельности и инициативы; наличие мотивации к целенаправленной социально значимой деятельности; сформированность внутренней позиции личности как особого ценностного отношения к себе, окружающим людям и жизни в целом» [204].

ФГОС среднего общего образования предполагает сформированность таких личностных образовательных результатов: «осознание обучающимися российской гражданской идентичности; готовность к саморазвитию, самостоятельности и самоопределению; наличие мотивации к обучению и личностному развитию; целенаправленное развитие внутренней позиции личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций, формирование системы значимых ценностно-смысловых установок, антикоррупционного мировоззрения, правосознания, экологической культуры, способности ставить цели и строить жизненные планы» [203].

В ФГОС высшего образования аксиологическая составляющая профессиональной подготовки будущих педагогов заложена в общепрофессиональной компетенции «ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей» в категории «Построение воспитывающей образовательной среды» [315]. В отличие от ФГОС начального, основного и среднего общего образования, в стандарте высшего образования не выделяются личностные образовательные результаты. С точки зрения ценностно-смысловых образований личности обучающихся высшего образования предполагается, видимо, что к юношескому возрасту человек уже имеет развитую систему ценностей и смыслов и готов транслировать их подрастающему поколению. В третьей главе мы рассмотрим современное состояние уровня развития ценностно-смысловых образований

личности студентов - будущих педагогов и оценим их возможности с точки зрения передачи своим будущим ученикам

Таким образом, во всех ФГОС третьего поколения, кроме ФГОС ВО, выделяются 4 ключевые позиции достижения личностных образовательных результатов, предполагающие этапы формирования личностных качеств от одной к другой ступени образования:

1. Формирование гражданской российской идентичности. Этапы становления определены от формирования основ российской идентичности на начальной ступени образования до осознания российской идентичности на ступени основного и среднего общего образования.

2. Формирование готовности к саморазвитию. На ступени общего и среднего образования добавляется формирование готовности к самостоятельности и самоопределению.

3. Формирование мотивационно-потребностной сферы личности. На этапе начальной школы должна быть сформирована учебная и познавательная мотивация, в среднем звене школы добавляется мотивация к социально-значимой деятельности, в старшем звене – мотивация к саморазвитию.

4. Формирование ценностно-смысловых образований личности. В начальной школе предполагается формирование ценностных установок, в основной школе - формирование ценностного отношения к себе, окружающим людям и жизни в целом, а на этапе старших классов – ценностно-смысловых установок, построение жизненных планов и целей.

Возможностью реализации ценностно-смысловой парадигмы образования, формирования ценностного отношения к учению, особенно в период начальной школы, по распространенному мнению ученых, обладает *гуманитарное знание* [46], [255].

Анализируя гуманитарные дисциплины, мы понимаем, что их содержание и методика их преподавания действительно в большей мере, чем иные учебные предметы, формирует ценностное отношение обучающихся к учению и к самому процессу познания. Содержание гуманитарных дисциплин, таких как литература,

русский язык, история и другие несут в себе знания о нравственности, мировоззрении, ценностях человека и общества в целом, то есть реализуется когнитивный компонент ценностного отношения. А в процессе преподавания педагог передает ученикам свое эмоционально-ценностное отношение к предмету изучения.

Исследование, проведенное Е. В. Коротаевой и Д. В. Исмагиловой, содержало анализ учебников для 3 класса учебно-методических комплексов «Школа России» и «Перспективная начальная школа». Было выявлено, что содержание учебников ориентировано на формирование предметных образовательных результатов, в то время как направленность на получение обучающимися личностных и метапредметных образовательных результатов представлена крайне слабо [137]. Таким образом, нацеленность содержания гуманитарных дисциплин на формирование только когнитивного компонента ценностного отношения к учению не дает возможность в полной мере получить образовательные результаты, соответствующие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, главной целью которых является гармоничное развитие духовно и нравственно ориентированной личности.

Образование как позитивный фактор формирования ценностных ориентаций в большей степени в русле гуманитарных дисциплин рассматривает и Р. В. Овчарова. Встреча с литературными персонажами, шедеврами искусства и культуры, философскими идеями, социологическими принципами и законами всегда наполнены не только глубоким смысловым содержанием, но сопровождаются сильными эмоциями [214]. По мнению Л. С. Выготского, это единство интеллектуального и эмоционального компонента познания, приобретающее характер эмоционально-образного мышления, играет важную роль в смыслообразовании и целеполагании [59].

Таким образом, представленность аксиологического основания в содержании образования заключается в формировании ценностного отношения к объектам и субъектам окружающей действительности и ценностных установок на саморазвитие и построение собственной траектории жизни. Поэтому для

достижения личностных образовательных результатов в процессе учебной и воспитательной деятельности акцент должен быть именно на воспитании, на формировании у личности обучающихся социально-психологических установок, ценностного отношения к объектам окружающей действительности в зависимости от направлений воспитательной деятельности. Перечень этих направлений четко определен и практически не различается на всех ступенях образования, что обеспечивает преемственность и непрерывность в формировании личностных результатов.

Ценностно-смысловая направленность образования должна быть представлена во взаимосвязанных, взаимодополняющих и взаимообусловленных процессах, таких, как обучение, учение, воспитание, социализация, нацеленных в итоге на придание образованию гуманного смысла, «эффективность и действенность образования как инструмента возвращения человека и его подготовки к активному участию в жизни общества и процессе его прогрессивного развития». В. И. Загвязинский, описывая традиционное советское образование, отводил именно процессу *воспитания* главную роль, так как в основе воспитания лежит ценностно-ориентационное ядро, включающие общечеловеческие гуманистические ценности. Главной, системообразующей ценностью выступает человек, его деятельность, наполняющая жизнь смыслом [89].

А. Г. Асмолов [103], А. Н. Леонтьев [153], Д. А. Леонтьев [159] и др. представляют основу современной отечественной стратегии воспитания, формирования и развития личности, ее мотивационно-потребностной сферы, которая рассмотрена в их трудах в рамках культурно-исторической психологии и деятельностного подхода. А. Г. Асмолов отмечал, что психологическим объектом воспитания должны стать смысловые образования личности. Они заложены в качестве образовательного результата в программу психодиагностики как личностные универсальные учебные действия [103]. Развитие личности предполагает как рождение новых смыслов и ценностей, так и преобразование уже существующих. При этом учитывается, что ценностно-смысловые

образования личности конкретно-исторически и социально обусловлены. Наряду с влиянием семьи, школы, на них влияют культура общества, СМИ и социальные сети. Поэтому школе, общественному воспитанию необходимо чётко определить приоритеты, а также учитывать влияние семьи и право семьи на определение линии воспитания ребёнка. Также важнейшей задачей общества является ограничение либо устранение негативных влияний СМИ, социальных сетей и отдельных социальных групп на воспитание и развитие детей.

Интегративность процессов обучения и воспитания, их органичное единство отвечает основной цели образования, однако каждый из этих процессов несет на себе разную смысловую нагрузку, которая отражена в современных федеральных государственных образовательных стандартах в понятии «образовательные результаты». В ходе обучения школьники достигают предметных образовательных результатов, которые представляют собой конкретные знания в рамках отдельных наук. Воспитание направлено на выработку человеком своей системы личностных смыслов, формирование ценностных отношений к различным объектам и субъектам окружающей действительности, то есть нацелено на получение личностных образовательных результатов. Метапредметные образовательные результаты выражаются в освоении способов самопознания, саморазвития, общения и взаимодействия с людьми и объектами окружающей действительности. Они могут достигаться не только в процессе обучения, но и в процессе воспитания, поэтому в современном обществе необходимы не традиционные трансляция и воспроизведение опыта, а новые механизмы воспитания, которые помогут в овладении школьниками метапредметными способами деятельности.

Воспитание обладает развивающим потенциалом в становлении ценностно-смысловой сферы личности обучающихся, оно призвано обеспечивать развитие ценностного сознания и социальную активность. Однако дискуссии, разворачивающиеся вокруг методологических и методических основ современного воспитания, отражают недовольство педагогического сообщества отсутствием или невняtnостью смыслов и ценностных ориентиров процесса

воспитания в школе. Несмотря на то, что приоритетной целью образования является гармонично развитая личность, реальными ориентирами школьного образования остаются знания, умения и навыки в предметных областях [178]. Воспитание – это система, заданная и движимая идеологией, и ее цель – формирование идеалов, важных для государства и общества. Одной из современных идей является возврат к советской системе образования, где воспитание и обучение имеют четкие идеологические ориентиры, основанные на вполне определенных идеалах и ценностях [274].

Воспитание подрастающего поколения становится сегодня немаловажной, а возможно и первостепенной задачей современного образования. Определение целевых ориентиров воспитания является на данный момент проблемой, которая не решена ни в современной образовательной системе, ни в семье. К сожалению, современная школа не направлена на оказание психолого-педагогической помощи учащимся в решении важнейших жизненных проблем – поиска смысла жизни, построения системы ценностей и жизненной перспективы, мировоззренческих позиций, осмысления образа жизни. В лучшем случае задача ставится лишь в области выбора профессии, который рассматривается вне связи с перечисленными проблемами.

Характерные для современных условий воспитания проблемы были порождены изменением социально-политической ситуации в обществе. Ориентация на западные идеалы и ценности является одной из негативных тенденций современной системы воспитания. К ней относятся: культ материальных потребностей, поощрение низменных проявлений личности в ущерб духовности, толерантность к ним и др. Проблемы необходимости и сущности изменения ориентиров и стратегии развития личности, выработки критериев для выявления и оценивания развития характеристик личности являются фундаментальными вопросами возрастной и педагогической психологии, а также психологии личности. Важно, чтобы осуществление намеченных ориентиров происходило в условиях семейного воспитания и в образовательной системе.

Следует отметить, что воспитание личностных качеств представляет собой организацию процессов осознания и принятия личностью системы социальных ценностей. Сформированная в ходе такой организации система ценностей и смыслов составляет основу ценностно-смысловых образований личности, являющихся важнейшей личностной характеристикой человека, так как обуславливает не только его направленность на определенные объекты окружающего мира, но и поведение. Это система ориентиров, своеобразная система координат, которой руководствуется человек в своей деятельности и которая регулирует его активность как личности. Однако, стихийный, неорганизованный и неконтролируемый процесс влияния СМИ и особенно социальных сетей может привести к нивелированию усилий школы и семьи в воспитании ребенка.

Наибольшую возможность в плане воспитания, по нашему мнению, представляет собой формирование ценностного отношения к объектам и субъектам окружающей действительности, которое имеет подвижность, динамичность и эмоциональность. Ценностное отношение определяется нами как особое отношение, понимающее и оценивающее на личностно значимом уровне связь объекта действительности и субъектного «Я», после чего происходит принятие личностью объекта как ценности и формирование «устойчивого убеждения», ощущения постоянной потребности в объекте [333].

Одним из условий аксиологизации современного образования сегодня становится *ценностно-насыщенная образовательная среда*. Проблему слабой изученности образования как института социализации личности, в частности, ценностной насыщенности образовательной среды, ценностности межличностных отношений среди субъектов образовательной организации, ее ценностно-смысловым единством отмечают многие ученые [291]. В исследовании Е. А. Павловой о влиянии образовательной среды на мотивационно-смысловую интенцию были выявлены особенности смысловых образований (область «значимого» в будущем), ценностных ориентаций, мотивации учебной деятельности, различных видов стремлений и локуса контроля у

старшекласников, обучающихся в образовательных организациях, чья образовательная среда относится к тому или иному типу. Отмечается, что «догматическая» образовательная среда способствует инертности и пассивности личностного развития, «карьерная» стимулирует развитие обучающихся, но формирует зависимость, «безмятежная» ведет к свободному развитию, но не развивает стремление к самосовершенствованию, а «творческая» образовательная среда стимулирует активность и стремления ребенка. Все эти характеристики мотивационно-смысловой интенции личности формируются, развиваются и совершенствуются в условиях определенной образовательной среды [218]. Автором типологии образовательных сред, описанной в исследовании Павловой Е. А., является Ясвин В. А. [384], однако существуют другие подходы к классификации образовательных сред.

А. Р. Мустафаева и Л. И. Гайдарова дают образовательной среде следующее определение: «совокупность социальных, культурных, а также специально-организованных в пространстве образовательных организаций психолого-педагогических условий». Основными компонентами социокультурной среды образовательной организации являются пространственно-семантический (символическое пространство образовательной организации), содержательно-методический (содержательная сторона образовательного процесса), а также коммуникационно-организационный (особенности взаимодействия между участниками образовательного процесса) [188].

По мнению И. С. Якиманской, развивающая образовательная среда представляет собой «специально организованное пространство для освоения разных видов и форм человеческой деятельности, где ученик овладевает научными знаниями, опытом эмоционально-ценностного отношения к миру вещей и людей». И. С. Якиманская считает, что школа должна представлять собой такой тип учебного заведения, в котором растет и развивается ученик как носитель субъектного опыта, воспринимающий окружающий мир, прежде всего, через призму этого опыта, содержанием которого являются личностно-

значимые ценности. Раскрытие субъектных ценностей и формирование на этой основе общественно-значимых ценностей – основная задача личностно-ориентированного обучения [376].

Ценностно насыщенная среда характеризуется, в том числе, реализацией *социально значимой, эмоционально окрашенной деятельности* творческого характера, основанной на положительных межличностных отношениях. В работах Б. С. Круглова [143], П. Массена [256] и их коллег отмечается также влияние нетрадиционных форм организации обучения, таких как «открытое» обучение и тьюторство, на формирование ценности образовательной среды. Важно, чтобы между участниками образовательной деятельности складывались добрые, положительные взаимоотношения на основе дружбы и сотрудничества. Обстоятельства, связанные с перспективой предстоящей деятельности и ожиданием результатов, могут вызывать сильные эмоции, которые могут стать основой для развития мотивации и поддержания активности в социально значимой деятельности. Это может укрепить потребность в инициировании преобразующих действий и поддерживать эмоциональное состояние [307].

Однако, по мнению М. С. Яницкого, конкретные закономерности и специфика влияния системы обучения на развитие системы ценностей в настоящее время недостаточно изучены. Несмотря на форму организации и содержание учебного процесса, *личность учителя* продолжает играть важную роль в развитии системы ценностей учащихся [383]. Педагогу как наставнику в становлении ценностно-смысловой сферы личности обучающихся отводят направляющую, корректирующую роль. Это человек, способный позитивно и грамотно влиять на ценностный выбор молодых, на воспитание их гармоничной личности. Творческий учитель не только передает учащимся знания, но и помогает им сформировать ценностное отношение к окружающему миру. Учебная деятельность играет важную роль в формировании системы смыслов и ценностей. Как отмечает Й. Лингарт, содержание и способ учения могут влиять на темп и направление всего

психического развития, а сама учебная деятельность выступает в качестве условия и фактора этого развития [165].

Ориентация современного образования на персонализированное обучение и воспитание, основанное на педагогике бесконфликтности, нацеленное на психологическое благополучие всех участников образовательного процесса, также рассматривается в качестве психолого-педагогического условия становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся [293].

Анализ современных психолого-педагогических условий становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся привел нас к выводу, что аксиологический потенциал современного образования заложен: в ориентации содержания образования (особенно гуманитарных дисциплин) на ценностно-смысловые, мировоззренческие установки и позиции (отражено в федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения в виде требований к усвоению личностных образовательных результатов); в программах воспитательной направленности, нацеленных на обеспечение развития ценностного сознания и социальной активности субъектов образовательного процесса; в требованиях к ценностно насыщенной, психологически безопасной образовательной среде; в организации социально-значимой эмоционально-окрашенной деятельности субъектов образовательного процесса, задающей творческое развитие и стремление к самоосуществлению.

Таким образом, под психолого-педагогическими условиями мы понимаем единство внешних (педагогических) условий, создаваемых в образовательном процессе, и внутренних (психологических) механизмов, обеспечивающих их реализацию и присвоение ценностно-смысловых образований личностью. Педагогические условия включают: аксиологизацию содержания образования, организацию ценностно-созидательной деятельности, ценностно-ориентационное взаимодействие, создание ценностно-ориентированной среды и психолого-педагогическое сопровождение. Психологические механизмы, описанные в параграфе 2.1 (интериоризация, экстериоризация, идентификация, рефлексия, эмпатия и др.), являются внутренними процессами, опосредующими

влияние педагогических условий на становление ценностно-смысловой сферы личности. Так, аксиологизация содержания образования как внешний педагогический фактор, обеспечивает изменения в ценностно-смысловой сфере через психологические механизмы интериоризации (перевод внешних ценностей во внутренние), осмысление (когнитивная переработка), рефлексии (осознание значимости нового знания), сравнения (своих ценностей с предлагаемыми). Организация ценностно-созидательной деятельности способствует трансформации ценностей и смыслов обучающихся через механизмы экстериоризации (проявление внутренних ценностей в поступках), подражания (образцам поведения), идентификации (отождествление с героями, наставниками), эмпатии (сопереживание в совместной деятельности). Ценностно-ориентационное взаимодействие «запускает» изменения ценностно-смысловых образований путем идентификации с педагогом как значимым другим, рефлексии (оценка своих и чужих поступков), сравнения (сверка с эталонами), оценочной деятельности (формирование ценностного отношения), диалога (внутренний и внешний). Создание ценностно-ориентированной среды предполагает интериоризацию норм и традиций через погружение, подражание окружающим, социализацию (присвоение групповых ценностей), идентификацию с сообществом (школой, вузом) способствует развитию ценностных и смысловых образований личности обучающихся.

Однако психолого-педагогический и возрастно-психологический аспект остаются недостаточно разработанными в плане систематизации и конкретизации данных о развитии ценностно-смысловой сферы и возможностей её формирования в различных психолого-педагогических условиях, в частности в системе образования. В следующем параграфе представим процессную модель становления ценностно-смысловых образований личности обучающихся всех ступеней современного образования.

2.4. Процессная модель становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в условиях современного образования

Анализ различных подходов к определению механизмов, уровней присвоения и этапов становления ценностно-смысловой сферы личности привел нас к пониманию многомерности этого процесса, заключающейся в последовательном и поэтапном изменении качественных и количественных характеристик ценностно-смысловых образований, которые происходят в стихийных условиях под влиянием ряда факторов, и при создании специально-организованных аксиологически насыщенных образовательных условий.

Этапность становления как последовательность перехода ценностно-смысловых образований личности из одного качественного состояния в другое в образовательных условиях может быть представлена *в процессной модели*. Е. В. Яковлев и Н. О. Яковлева предлагают представлять процессную модель динамических особенностей какого-либо педагогического явления в виде стандартизированной блок-схемы, в которой фиксируются целевые ориентиры, начало процесса, направление его движение, содержание, методы и приемы работы, показатели результативности и др. [378, с. 150]. Процессная модель позволяет демонстрировать процесс становления ценностно-смысловой сферы личности в целом, а также представить психологическую характеристику развития и формирования ценностно-смысловых образований личности обучающихся на каждом этапе, опираясь на следующие параметры:

1. Цель – смыслообразование на основе присвоения личностью общечеловеческих духовно-нравственных идеалов и ценностей, общественно-значимых моральных и правовых норм.

2. Каждый этап становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся имеет свои целевые ориентиры в достижении личностных образовательных результатов, которые заложены в федеральных государственных образовательных стандартах каждого уровня образования. Достижение этих

целевых ориентиров и является результатом целенаправленной психолого-педагогической деятельности по присвоению общечеловеческих ценностей каждым обучающимся. Однако с нашей позиции понимания становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся как интегративного процесса стихийного развития (под влиянием внутренних психофизиологических и психологических факторов и внешних, таких, как семья, референтная группа, СМИ и т.д.) и целенаправленного формирования (в специально организованных психолого-педагогических условиях) результатом и целевым психологическим ориентиром будет выступать психологическое благополучие обучающихся.

3. Психологические особенности и закономерности развития ценностно-смысловых образований личности на каждом этапе становления.

4. Уровни присвоения личностью ценностей. Процесс присвоения осуществляется через трансформацию иерархии ценностно-смысловых образований:

- от когнитивного уровня (формирование представлений об общечеловеческих *ценностях*, знание о значимости нового знания);
- к эмотивному (формирование *ценностного отношения* к объектам и субъектам окружающей действительности, представленным в виде общечеловеческих ценностей);
- затем конативному уровню, уровню формирования *ценностных ориентаций* человека, которые представлены в контексте интегрирующего свойства личности — направленности, организуют и корректируют процесс целеполагания;
- к уровню формирования смысложизненных ориентаций и личностных смыслов (смыслообразующему уровню), который является основополагающим в процессе *смыслообразования*.

Уровни присвоения личностью ценностно-смысловых образований являются универсальными для каждого этапа становления, их подробный анализ представлен нами в первом параграфе данной главы, поэтому в описании этапов мы не будем давать их характеристику.

5. Педагогические механизмы формирования ценностно-смысловых образований представляют собой те специфические для каждого возраста методы и приемы целенаправленного педагогического воздействия на личность обучающихся, в результате которых происходит эффективное присвоение общечеловеческих ценностей, формируется мировоззрение и выстраивается духовно-нравственная смысложизненная позиция.

6. Психолого-педагогические условия становления ценностно-смысловых образований, представляющие собой единство внешних (педагогических) условий (аксиологизация образовательного процесса, включение субъектов воспитания в активную ценностно-созидательную деятельность, ценностно-ориентационное взаимодействие субъектов образовательного процесса, создание ценностно-ориентированной образовательной среды, психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса) и внутренних (психологических) механизмов, обеспечивающих их реализацию и присвоение ценностно-смысловых образований личностью (интериоризация, экстериоризация, идентификация, рефлексия, эмпатия и др.). Психолого-педагогические условия, с нашей точки зрения, являются универсальными для каждого этапа становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся.

7. Психофизиологические, психологические и социокультурные факторы становления ценностно-смысловых образований личности.

На рисунке 3 представлена процессная модель становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в условиях современного образования.



Рисунок 3 - Процессная модель становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в условиях современного образования

Рассмотрим подробнее характеристику основных этапов становления ценностно-смысловых образований личности обучающихся.

1. Этап дошкольного образования (3 - 6 (7) лет).

Предпосылки: появление у личности первых нравственных представлений и анализ их с позиции гуманности; появление умения анализировать и регулировать собственное поведение с точки зрения соответствия гуманистическим нормам и ценностям; наличие представления о гуманной сущности человека и человеческих отношений; соподчинение мотивов, противоречащих усвоенным нормам и правилам поведения с позиции гуманизма; выраженность эмоционального компонента ценностно-смысловых образований, доминирование типов ценностности, преобладание материальной и эгоцентрической направленности желаний, а также конкретных гуманистических идеалов. Это период сензитивного развития ценностно-смысловой сферы ребенка вследствие преимущественного развития личностной, потребностно-мотивационной сферы [374]. В связи с этим ребенок наиболее восприимчив к передаче ему ценностей и идеалов, выработанных обществом в условиях сюжетно-ролевой игры со сверстниками. Основное противоречие, возникающее в начале данного периода и требующее разрешения: противоречие между желанием и долженствованием. Механизмы усвоения ценностей: социализация (внушение, подражание, идентификация, имитация).

Психологические особенности развития ценностно-смысловых образований: идеалы детей в этом возрасте еще не сформированы, но уже проявляются в виде стремления к подражанию взрослым (родителям, учителям) и желания быть «хорошими». Смыслоразножизненные ориентации еще не сформированы. Дети живут «здесь и сейчас», их смыслы связаны с текущими событиями и эмоциями. Ключевыми характеристиками ценностно-смысловых образований личности дошкольников являются низкая устойчивость (ценности и идеалы легко меняются под влиянием взрослых и новых впечатлений), низкая осознанность (дети действуют на основе эмоций и подражания), высокая гибкость (дети легко принимают новые ценности и идеалы), низкая иерархичность

(ценности и идеалы не структурированы), низкая интегративность (ценности и смыслы связаны только с текущими событиями), высокая эмоциональная насыщенность (дети эмоционально реагируют на свои идеалы и ценности), высокая социальная обусловленность (ценности и идеалы формируются под влиянием семьи).

Личностные образовательные результаты: формирования личности ребенка на основе традиционных российских духовно-нравственных, культурных и гражданско-патриотических ценностей, укрепление физического, психического здоровья, эмоционального благополучия детей [244].

Педагогические механизмы: организация активного взаимодействия со сверстниками; создание, анализ и оценка нравственных проблемных ситуаций; просмотр мультфильмов, художественных фильмов на нравственные темы; разъяснение, внушение, убеждение; эмоциональное отреагирование воспитателя на ситуации нравственного и безнравственного поведения детей.

Психофизиологические факторы: половые и возрастные различия в развитии ценностей, желаний и потребностей, а также типов идеалов.

Социокультурные факторы: доминирующим фактором развития ценностно-смысловой сферы личности выступает семья.

2. Этап начального образования (6,5 – 10 (11) лет).

Психологические особенности развития ценностно-смысловых образований: достаточная степень устойчивости (ценности, связанные с учебой и дружбой, становятся более стабильными), осознанность (возможность делать приоритетный выбор), меньшей степенью гибкости (адаптивности), в связи появлением произвольности (начинают придерживаться установленных правил и норм), появление иерархии ценностей (ведущими становятся благополучие и здоровье семьи, материальные ценности), развитие интегративности (учеба и дружба начинают связываться с семейными ценностями), эмоциональная насыщенность сохраняется, но становится более управляемой.

Основное противоречие, возникающее в начале данного периода и требующее разрешения: между декларируемыми (школа) и реальными

ценностями (материальные блага, удовольствия); несоответствие вербализованных и невербализованных (неосознаваемых) идеалов и ценностей, недостаточная сформированность нравственных ценностей (толерантность, эмпатия и т.д.). Механизм усвоения ценностей: социализация (становление рефлексии, внушение, подражание, идентификация, имитация).

Целевые ориентиры (личностные образовательные результаты): «осознание младшим школьником принадлежности к общности граждан Российской Федерации, способности, готовности и ответственности выполнения им своих гражданских обязанностей, пользования прав и активного участия в жизни государства, развития гражданского общества с учетом принятых в обществе правил и норм поведения», формирование учебной и познавательной мотивации, формирование ценностных установок [205].

Педагогические механизмы: общение с ребенком, научение, совместное чувственное переживание, эмоциональность процесса познания, помощь в осмыслении своих поступков и действий.

Психофизиологические факторы: фактор пола определяющий (у мальчиков преобладают идеалы, связанные с действиями и достижениями, у девочек — с заботой и общением).

Психологические факторы: учебная мотивация выступает фактором целеполагания и осмысленности жизни (дети начинают ставить краткосрочные цели (успехи в учебе, дружба), ценности расширяются за счет включения учебной деятельности и социальных отношений. В качестве смыслообразующего мотива выступает учебная мотивация, которая становится более структурированной (дети стремятся к успехам в учебе, признанию со стороны учителей и сверстников).

Социокультурные факторы: доминирующим фактором остается семья, однако образование начинает приобретать влияние на ценностно-смысловую сферу, особенно при наличии высокого уровня ценностного отношения к учителю. Резко возрастает роль фактора СМИ (интернет), к концу начального школы в качестве фактора начинает выступать референтная группа сверстников. Ценностные отношения смещаются от учителя к сверстникам.

3. Этап общего образования (11-14 (15) лет).

Психологические особенности развития ценностно-смысловых образований: в иерархической структуре ценностно-смысловой сферы личности подростков в качестве доминирующих выступают гедонистические ценности, в качестве отвергаемых – когнитивные. присвоение ценностей происходит в условиях общения и взаимодействия со сверстниками; в процессе внеучебной и организованной учебной и трудовой деятельности. *Основное противоречие*, возникающее в начале данного периода и требующее разрешения: противоречие между резко возрастающей потребностью в самостоятельности и возможностью ее осуществить. Ведущей ценностью выступает неформальное общение. Происходит резкое отрицание имеющихся до этого периода авторитетов, принимаются идеалы, принятые малой группой сверстников, или те, которые сверстники одобряют. Оценка себя складывается из оценок других, одобрения сверстников. Механизм усвоения ценностей: социализация (рефлексия, внушение, подражание, идентификация, имитация) и индивидуализация. Подросток наиболее восприимчив к передаче ему ценностей и идеалов, выработанных обществом, в условиях интимно-личностного общения со сверстниками.

Целевые ориентиры (личностные образовательные результаты): осознание гражданской российской идентичности, формирование готовности к самостоятельности и самоопределению, развитие мотивации к социально-значимой деятельности, формирование ценностного отношения к себе, окружающим людям и жизни в целом [204].

Педагогические механизмы: включение подростка в ситуации нравственного выбора, осмысление, нравственно-мотивированное отношение, помощь в оценке и самооценке своих действий, поступков, культурное творчество; технология развивающего обучения; технология проблемного обучения.

Психофизиологические факторы: возрастные особенности ценностного становления, гендерная специфика ценностных ориентаций.

Социокультурные факторы: доминирующим фактором выступает референтная группа сверстников, интернет. Образование практически теряет свою детерминирующую роль. Семья продолжает выступать важным фактором.

4. Этап среднего образования (14 (15) – 17 (18) лет).

Психологические особенности развития ценностно-смысловых образований: в иерархии ценностей ведущие позиции начинают занимать ценности профессионального самоопределения и ценности межличностного взаимодействия с лично значимыми людьми и индивидуалистические ценности. Выстраивается иерархия жизненных смыслов от доминирования гедонистических смыслов до незначимых семейных и когнитивных смыслов.

Основное противоречие, возникающее в начале данного периода: недостаточная самостоятельность и готовность к самоотдаче ради будущей реализации своих жизненных целей. Ведущими ценностями выступают предстоящая профессиональная деятельность, семья, сверстники, школа. В роли идеалов – профессионалы своего дела в избираемой будущей профессии, психосексуальные образцы своего пола. Оценка себя складывается из уважения к себе со стороны других, значимости себя в коллективе. Механизм усвоения ценностей: социализация (рефлексия, внушение, подражание, идентификация, имитация) и индивидуализация.

Целевые ориентиры (личностные образовательные результаты): осознания российской идентичности, формирование готовности к самостоятельности и самоопределению, усиление мотивации к саморазвитию, формирование ценностно-смысловых установок, построение жизненных планов и целей [203].

Педагогические механизмы: собственная активность личности, включенной в воспитательный процесс в качестве субъекта и соавтора, принятие решений в ситуациях выбора; технология рефлексивно-творческого обучения.

Психологические факторы: самоэффективность, личностная зрелость и самоактуализация как факторы осмысленности жизни. Психологическое

благополучие как фактор развития успешности в профессиональной и общественной жизни.

Социокультурные факторы: доминирующим фактором продолжает оставаться референтная группа, однако ее размер уменьшается до малой (остаются действительно значимые сверстники или взрослые, сходные в ценностных предпочтениях). Приобретает значение профессионально-ориентированное обучение. К концу старшего школьного возраста оно становится доминирующим. Интернет оставляет сильные позиции влияния. Социально-экономические условия, образование, семья, медиасреда и молодежные субкультуры формируют прагматические установки (материальное благополучие, статус) и снижают значимость альтруистических ценностей.

5. Этап высшего образования (17 (18) – 21 (25) лет).

Психологические особенности развития ценностно-смысловых образований: в ценностной иерархии студентов бакалавров ведущие места занимают статусные ценности, связанные с признанием, уважением людей. Студенты отвергают социальную активность и не стремятся к достижению позитивных изменений и познанию нового в обществе. Развитие мировоззрения для участия в социальной жизни; выработка системы ценностей и смыслов для построения собственного поведения; достижение социально ответственного поведения; ценности формируются и развиваются в процессе трудовой и профессиональной деятельности; переориентация индивидуалистические ценности, то есть направленность на «себя как на предмет поиска себя отдельно от других». *Основным противоречием* выступает невозможность реализации потребности в приобретении независимого профессионального и личного статуса.

Целевые ориентиры (личностные образовательные результаты): способность осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей в процессе построения воспитывающей образовательной среды [315].

Педагогические механизмы: собственная активность личности, включенной в воспитательный процесс в качестве субъекта и соавтора (активная субъектная позиция) [27]; принятие решений в ситуациях выбора; практикоориентированное обучение; инновационные технологии обучения.

Психологические факторы: психологическое благополучие выступает доминирующим фактором осмысленности жизни. Приоритеты гуманистических ценностей определяются эффективными стратегиями когнитивной регуляции эмоций. Развитие личностного роста и целеполагания у студентов способствует повышению жизнестойкости. Мотивация самореализации определяет постановку жизненных целей и принятие ответственности за свою жизнь.

Социокультурные факторы: восстанавливает свои позиции влияния семья как фактор. Профессиональное образование доминирующий фактор. Интернет оставляет за собой сильную позицию влияния. Выявлено влияние направленности образования на становление ценностно-смысловых образований личности студентов (гуманистическая направленность имеет более значимое влияние). Статус занятости студентов влияет на их восприятие смыслов жизни (работающие студенты, как правило, демонстрируют более высокие показатели в категориях, связанных с самореализацией, семейными и экзистенциальными ценностями). Студенты старших курсов демонстрируют смещение акцента с целеполагания на эмоциональную насыщенность текущей деятельности.

Таким образом, процессная модель становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся уровней дошкольного, начального, общего, среднего и высшего образования отражает поэтапную последовательность трансформации качественных характеристик ценностно-смысловых образований личности обучающихся на каждом уровне основного и высшего образования и включает следующие процессно-деятельностные категории: этапы процесса становления ценностно-смысловой сферы личности (дошкольного образования, начального образования, общего образования, среднего образования и высшего образования); психологические уровни присвоения личностью общечеловеческих ценностей (когнитивный, эмотивный, конативный и смыслообразующий уровни

присвоения ценностей); психологические и социокультурные факторы; педагогические механизмы формирования ценностно-смысловых образований; психолого-педагогические условия становления ценностно-смысловых образований целевые ориентиры в достижении личностных образовательных результатов, которые заложены в федеральных государственных образовательных стандартах каждого уровня образования. Реализация данной модели позволит создать психолого-педагогические условия для реализации на любом уровне образования аксиологически насыщенного образовательного процесса с целью становления психологически благополучной, духовно-нравственной личности, ориентированной на общечеловеческие ценности, этические, моральные и правовые нормы, принятые в современном обществе.

Выводы по второй главе

Становление ценностно-смысловой сферы личности интегрирует в себе одновременно процесс стихийного развития ценностно-смысловых образований, который осуществляется в большей степени в условиях семейной ситуации, референтной группы, под влиянием СМИ и в среде подростковой и молодежной субкультуры, и специально-организованный, целенаправленный процесс формирования, проходящий в различных типах образовательных учреждений, общественно-политических, религиозных организациях. Понятие «становление», представляющее собой более общий процесс количественно-качественного изменения, интегрирующий процессы развития (естественный процесс), и формирования (специально-организованный процесс), позволяет наиболее адекватно выявить и описать новообразования в ценностно-смысловой сфере развивающейся личности. Ведущими психологическими критериями становления ценностно-смысловой сферы личности являются количественно-качественные изменения в системе ценностно-смысловых образований, определяющие

реальный способ отношения человека к себе, окружающим людям и человечеству в целом.

Присвоение личностью общественно выработанных ценностей, идеалов и т.д. происходит благодаря действию определенной системы механизмов. Психологическими механизмами присвоения являются внутренние, имманентно присущие личности специфические способы присвоения общественных, объективно существующих значений, ценностей, идеалов и т.д. Действие механизмов присвоения ценностей и идеалов всегда обусловлено лично- или социально-значимой, эмоционально-насыщенной совместной деятельностью. Существуют основополагающие механизмы присвоения ценностей (например, интериоризация) и личностно-контекстные, определяющиеся индивидуальными, возрастными особенностями и ситуацией контекста (ведущий вид деятельности, личностно-значимая деятельность).

Становление ценностно-смысловой сферы является длительным и сложным процессом, на который влияет множество факторов (ценности малых групп, СМИ, социальная обстановка в мире, стране, городе и др.). Образованию принадлежит важная роль в формировании ценностно-смысловых образований личности. Процесс переосмысления системы ценностей, происходящий в современном обществе, остро ставит проблему определения ценностных ориентиров в образовании, формирования умения вырабатывать собственную систему ценностных ориентаций. Аксиологический аспект образования заложен: в федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения в виде требований к усвоению личностных образовательных результатов; в программах воспитательной направленности; в требованиях к ценностно насыщенной образовательной среде; в содержании гуманитарных дисциплин; в ценностно ориентированной личности педагога и в организации образовательного процесса, задающей творческое развитие и стремление к самоосуществлению обучающихся.

Как ведущий институт социализации личности, образование должно задавать систему ценностных ориентиров, обеспечивающих формирование

гармонично развитой, физически и психически здоровой и социально ответственной личности. Одна из ключевых идей развивающего потенциала современного образования заключается в том, что оно призвано заложить ценностно-смысловые основания личности, составляющих её «ядро» и «стержень».

Вслед за А. Г. Асмоловым отмечаем, что психологическим объектом воспитания должны стать смысловые образования личности. Выражаем солидарность с Б. С. Гершунским, отмечающим, что необходимыми направлениями в системном изменении содержания образования в XXI веке будут подведение ребенка к осознанию, принятию и следованию жизненным идеалам и ценностям, которые являются абсолютными для социума и личности, а также реализация ключевой функции образования, отражающей помощь ребенку в поиске, понимании и принятии глубокого, всестороннего смысла жизни.

Ориентир современного образования на получение предметных, метапредметных и личностных результатов при акценте на личностные образовательные результаты позволяет выделить приоритет развития ценностно-смысловой сферы личности обучающихся. В качестве ценностно-нормативной основы ФГОС выступает «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России». В ней четко сформулирован характер современного национального воспитательного идеала; поставлены цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания детей и молодежи; описана система базовых национальных ценностей, на основе которых возможна духовно-нравственная консолидация многонационального народа Российской Федерации; определены основные социально-педагогические условия и принципы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

Таким образом, в ФГОС третьего поколения выделяются 4 ключевые позиции достижения личностных образовательных результатов, предполагающие этапы формирования личностных качеств от одной к другой ступени образования: формирование гражданской российской идентичности; формирование готовности к саморазвитию; формирование мотивационно-потребностной сферы личности –

мотивация к саморазвитию; формирование ценностно-смысловых образований личности.

Определенные возрастные закономерности появления и решающее значение той или иной группы факторов для становления ценностно-смысловых образований личности на современном этапе ещё предстоит уточнить и конкретизировать. Роль образования как фактора становления не только ценностно-смысловой сферы, но и личности в целом, неоспорима, так как становление личности современных детей в России в возрасте от 6,5 до 17-18 происходит, в основном, в условиях системы образования. При этом с началом погружения в образовательную среду любого уровня семья становится участником образовательного процесса и может рассматриваться не как независимый фактор развития личности, а как компонент системы образования.

Разработанная нами процессная модель позволяет представить целенаправленный процесс становления ценностно-смысловой сферы личности в целом, а также выделенные нами этапы, опираясь на следующие характеристики: цель становления ценностно-смысловой сферы личности в современных условиях образования; психологические особенности и закономерности развития ценностно-смысловых образований личности на каждом этапе становления; целевые ориентиры в достижении личностных образовательных результатов, которые заложены в федеральных государственных образовательных стандартах каждого уровня образования; уровни присвоения личностью общечеловеческих ценностей; педагогические механизмы формирования ценностно-смысловых образований; психолого-педагогические условия становления ценностно-смысловых образований как единство внешних (педагогических) условий, создаваемых в образовательном процессе, и внутренних (психологических) механизмов, обеспечивающих их реализацию и присвоение ценностно-смысловых образований личностью; психофизиологические, психологические и социокультурные факторы становления ценностно-смысловых образований личности обучающихся.

ГЛАВА 3. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК, ФАКТОРОВ И ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

3.1. Организация и методы эмпирического исследования

Психолого-педагогические исследования предпосылок, особенностей, факторов, закономерностей и психолого-педагогических условий развития и формирования ценностно-смысловых образований личности в разных возрастных периодах начали проводиться российскими и зарубежными учеными относительно недавно, но достаточно насыщенно и глубоко. Анализ современных исследований представлен нами кратко во введении в разделе «Степень разработанности темы исследования». Методологическая позиция нашего исследования основывается на следующих ключевых принципах:

1. Принцип системности. Ценностно-смысловая сфера личности рассматривается как сложная, иерархически организованная и динамическая система.
2. Принцип развития. Изучение ценностно-смысловой сферы проводится в контексте возрастных закономерностей и задач развития.
3. Принцип единства сознания и деятельности. Ценности и смыслы проявляются и формируются в деятельности и общении.
4. Принцип субъектности. Акцент на активности личности в формировании и осмыслении своей ценностно-смысловой сферы.
5. Принцип комплексности и многоуровневости диагностики. Необходимость использования разнообразных методов для изучения как

осознаваемых, так и неосознаваемых аспектов ценностно-смысловой сферы, ее свойств, видов и уровней.

Представленный ниже комплекс диагностических методик является результатом тщательного анализа и систематизации существующего инструментария психологической диагностики, зарекомендовавшего себя в научных исследованиях и практике. Ключевыми принципами его формирования явились:

1. Апробированность и валидность. В комплекс включены только методики, прошедшие психометрическую проверку, опубликованные в авторитетных источниках и широко используемые в исследовательской практике отечественной и зарубежной психологии. Мы *не ставили перед собой задачу разработки оригинальных методик*, а опирались на накопленный научный потенциал в данной области знаний.

2. Онтогенетическая адекватность. Для каждого возрастного периода подобраны методики, соответствующие его когнитивным, эмоциональным и коммуникативным возможностям:

Дошкольный/Младший школьный возраст. Преобладают проективные («Цветик-семицветик», «Неоконченные предложения», «Фильм-тест», «Школа зверей», «Моя семья», «Сочинение») и полупроективные («Попроси волшебника», «Идеальный человек», «Картинки предметные») методики, а также методики наблюдения и анализа продуктов деятельности. Они позволяют обойти ограничения вербализации и выявить ценностные предпочтения и смыслы в доступной для ребенка форме (игра, рисунок, незаконченные фразы).

Подростковый возраст. Сочетание стандартизированных опросников (Методика М. Рокича, Диагностика ценностных ориентаций подростков В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной, С. С. Бубновой), методик сочинения/эссе, с проективными элементами. Это позволяет учесть развивающуюся рефлекссию и потребность в самоанализе, а также сохранить возможность диагностики менее осознаваемых аспектов.

Юношеский возраст. Преимущественно многомерные стандартизированные опросники (МТЖЦ, ОТеЦ, Шкала Ш. Шварца, СЖО, ОСК, Шкала психологического благополучия и др.), методики сочинений и опросники личностного развития, требующие развитой рефлексии, самоанализа и способности к вербализации сложных феноменов. Также включены методики диагностики тесно связанных аспектов личности (самоэффективность, жизнестойкость, мотивация, профессиональная направленность).

3. Комплексность и многоплановость. Комплекс охватывает различные аспекты ценностно-смысловой сферы личности:

Содержательный аспект. Какие конкретные ценности и смыслы актуальны (методики М. Рокича, Ш. Шварца, МТЖЦ, ОТеЦ, «Цветик-семицветик», «Попроси волшебника» и др.).

Структурно-динамический аспект. Иерархия ценностей, их реализация, согласованность (С. С. Бубновой, анализ структуры ответов в проективных методиках).

Уровень развития / сформированности. Глубина осознания, степень интеграции в личность, устойчивость (СЖО, ОСК, «Идеальный человек», шкалы психологического благополучия, типы ценностности по Н. И. Непомнящей).

Эмоционально-оценочный аспект. Отношение к ценностям, себе, значимым другим, жизненным ситуациям (проективные методики «Неоконченные предложения», «Фильм-тест», «Школа зверей», «Моя семья», «Сочинение», шкалы СЖО и благополучия).

Контекст развития. Влияние семьи (АСВ, «Моя семья»), образовательной среды (оценка школьной мотивации, методики академической мотивации), личностных особенностей (самоактуализация, самоэффективность, зрелость и др.).

4. Системность. Методики объединены не механически, а в логически целостную систему, ориентированную на получение разносторонней и взаимодополняющей информации о становлении ценностно-смысловой сферы личности на разных ступенях развития. Это позволяет проследить

преемственность, качественные изменения и специфику проявлений ценностно-смысловых образований от дошкольного детства к юности.

5. Практическая направленность. Подбор методик осуществлялся с учетом их диагностической ценности для решения конкретных исследовательских задач в рамках изучения предпосылок, факторов и закономерностей становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в системе общего и высшего образования. Полученные данные имеют потенциал для разработки психолого-педагогических программ развития и коррекции.

В таблице 1 представлен комплекс использованных в работе методик измерения основных характеристик ценностно-смысловых образований личности, а также личностных особенностей обучающихся системы общего и высшего образования.

Таблица 1 – Комплекс методик для исследования ценностно-смысловых образований личности обучающихся

№	Название методики	Авторы	Цель	Исследуемые параметры
Старший дошкольный (5-7 лет) и младший школьный (7-10/11 лет) возраст				
<i>Диагностика ценностно-смысловых образований личности</i>				
1	Методика «Цветик-семицветик» [180]	Витковская И. М.	Выявление направленности желаний младших школьников	1. Желания для себя. 2. Желания для родных и близких. 3. Желания для класса и школы. 4. Желания для всех.
2	Методика «Попроси волшебника» [361]	Чиплиева А. Д.	Выявление ценностных ориентаций младших школьников	Терминальные и инструментальные ценности
3	Диагностика отношения к жизненным ценностям [314]	Фалькович Т. А.	Диагностика отношения к жизненным ценностям	Уровни отношения к жизненным ценностям: низкий, средний, высокий.
4	Идеальный человек [130]	Колмогорова Л.С.	Диагностика ценностных ориентаций и идеалов	Типы идеалов: «Гуманист», «Труженик, деловой человек», «Воин, агрессор», «Робот, зомби», «Неземное существо, гуманоид», «Гедонист», «Спортсмен», «Волшебник».

Продолжение таблицы 1

5	Картинки предметные [141]	Непомнящая Н. И.	Выявление типа ценности (ценностных ориентаций дошкольников).	Типы ценности: I. Реально-практическое функционирование. II. Учебная деятельность: А. Действовать по образцу. Б. Действовать в соответствии с требованиями взрослых. В. Действовать в соответствии с требованиями данной ситуации. III. Ценность отношения к себе: А. Утверждение себя через качество выполнения деятельности. Б. Отношение к себе окружающих. IV. Общение. V. Познавательная деятельность.
6	Проективная методика «Неоконченные предложения» (модификация варианта Saks – Sidney,) [173]	Лубовский Д. В. (модификация Холодковой О. Г.)	Исследование ценностных отношений ребенка к сверстникам и к себе	Типа ценностного отношения: 1. Положительное. 2. Нейтральное. 3. Отрицательное.
7	Проективная методика «Фильм-тест» [217]	Рене Жиль (модификация Холодковой О. Г.)	Выявление особенностей ценностного отношения испытуемого к близким людям (в первую очередь к членам семьи)	Типы ценностного отношения: 1. Положительное. 2. Нейтральное. 3. Отрицательное.
8	Проективная методика «Школа зверей» [219]	Панченко С. А.	Выявление ценностного отношения к учителю	Типы ценностного отношения: 1. Положительное. 2. Нейтральное. 3. Отрицательное.

Продолжение таблицы 1

9	Проективная методика «Моя семья» [24]	Бернс Р. и Коуфман С. (модификация Холодковой О. Г.)	Исследование ценностного отношения ребенка к родителям	Типы ценностного отношения: 1. Положительное. 2. Нейтральное. 3. Отрицательное.
10	Проективная методика «Сочинение на тему «Как я живу?»» [130]	Колмогорова Л. С.	Диагностика ценностного отношения к себе	Типы ценностного отношения: 1. Положительное. 2. Нейтральное. 3. Отрицательное.
<i>Диагностика других аспектов жизнедеятельности</i>				
1	Анализ семейных взаимоотношений (АСВ) [373]	Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В.	Диагностика типов семейного воспитания	Гармоничный и негармоничные типы семейного воспитания
2	Оценка школьной мотивации [174]	Лусканова Н. Г.	Выявление отношения учащихся к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию	Уровни школьной мотивации
Подростковый возраст (13-15 лет)				
<i>Диагностика ценностно-смысловых образований личности</i>				
1	Диагностика ценностных ориентаций подростков [99]	Сопов В. Ф., Карпушина Л. В.	Диагностика ценностных ориентаций	1. Познание. 2. Я-ценность. 3. Другой – ценность. 4. Общественно-полезная деятельность. 5. Ответственность.
2	Методика «Ценностные ориентации» [261]	Рокич М.	Диагностика ценностных Ориентаций	Терминальные и инструментальные ценности

Продолжение таблицы 1

3	Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности [38]	Бубнова С. С.	Выявление реализации ценностных ориентаций личности в реальных условиях жизнедеятельности ценностных ориентаций	Отдых, материальное состояние, поиск прекрасного, помощь другим, любовь, познание нового, социальный статус, уважение людей, социальная активность, общение, здоровье
4	Методика MED («MeaningEssayDocument»), или «Эссе о смысле жизни» [163]	Иберсол П. и ДеВоглер К.	Выявление главного (генерального) смысла жизни и определения глубины его субъективного переживания	1. Межличностные отношения 2. Служение. 3. Вера. 4. Получение. 5. Рост. 6. Здоровье. 7. Удовольствие. 8. Разное.
Юношеский возраст (16 (17/18) – 21/25 лет)				
<i>Диагностика ценностно-смысловых образований</i>				
1	Методика «Ценностные ориентации» [261]	Рокич М.	Диагностика ценностных ориентаций	Терминальные и инструментальные ценности
2	Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) «Диагностика жизненных ценностей личности» [99]	Сопов В.Ф. и Карпушина Л. В.	Определение мотивационно-ценностной структуры личности, диагностика основных жизненных ценностей человека.	1. Развитие себя. 2. Духовное удовлетворение. 3. Креативность. 4. Активные социальные контакты. 5. Собственный престиж. 6. Высокое материальное положение. 7. Достижение. 8. Сохранение собственной индивидуальности.
3	Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности [38]	Бубнова С. С.	Выявление реализации ценностных ориентаций личности в реальных условиях жизнедеятельности	Отдых, материальное состояние, поиск прекрасного, помощь другим, любовь, познание нового, социальный статус, уважение людей, социальная активность, общение, здоровье

Продолжение таблицы 1

4	Методика MED («MeaningEssayDocument»), или «Эссе о смысле жизни» [163]	П. Иберсол П. и ДеВоглер К.	Выявление главного (генерального) смысла жизни и определения глубины его субъективного переживания	1. Межличностные отношения 2. Служение. 3. Вера. 4. Получение. 5. Рост. 6. Здоровье. 7. Удовольствие. 8. Разное.
5	Опросник терминальных ценностей [273]	Сенин И. Г.	Диагностика жизненных (терминальных) ценностей в различных сферах жизнедеятельности	Шкалы терминальных ценностей. Шкалы жизненных сфер. Шкалы терминальных ценностей внутри жизненных сфер.
6	Методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности [104]	Шварц Ш.	Диагностика ценностей личности	Типы ценностей: конформность, традиции, доброта, универсализм, самостоятельность, стимуляция, гедонизм, достижения, власть, безопасность
7	Методика «Смыслоразнонаправленность ориентации» (СЖО) [162]	Крамбо Дж. и Махолик Л. в адаптации Леонтьева Д. А.	Изучение смыслоразнонаправленности ориентаций, осмысленности жизни	Цели Процесс Результат Локус контроля – Я Локус контроля - Жизнь
8	Система жизненных смыслов [138]	В.Ю. Котляков	Исследование представлений человека о системе смыслов собственной жизни	Категории смыслов: альтруистические, экзистенциальные, гедонистические, самореализации, статусные, коммуникативные, семейные, когнитивные
9	Опросник смыслоразнонаправленности кризиса (ОСК) [110]	Карпинский К. В.	Изучение негативных аспектов субъективных переживаний и поведения человека, имеющего проблемы с определением и практическим воплощением смысла жизни.	Выраженность психологических признаков смыслоразнонаправленности кризиса

Продолжение таблицы 1

10	Анкета «О смысле жизни» [40]	Чудновский В. Э.	Изучение содержания смысла жизни и его роли для человека, а также выявление условий, помогающих обрести в жизни смысл	
11	Проективная методика «Сочинение на тему «Как я живу?»» [130]	Колмогорова Л. С.	Диагностика ценностного отношения к себе	Типы ценностного отношения: 1. Положительное. 2. Нейтральное. 3. Отрицательное.
12	Проективная методика «Неоконченные предложения» (модификация варианта Saks – Sidney,) [173]	Лубовский Д. В. (модификация О. Г. Холодковой)	Исследование ценностных отношений ребенка к сверстникам и к себе	Типа ценностного отношения: 1. Положительное. 2. Нейтральное. 3. Отрицательное.
<i>Диагностика личностных особенностей</i>				
1	«Самоактуализационный тест» [320]	Алешина Ю. Е., Гозман Л. Я., Загика М. В. и Кроз М. В.	Диагностика самоактуализации личности	Шкала Компетентности во времени. Шкала поддержки. Дополнительные шкалы.
2	Методика «Диагностика самооффективности» [367]	Маддукс Дж. и М. Шеер	Диагностика общей и социальной самооффективности	Деятельностная самооффективность. Социальная самооффективность.
3	Шкала общей самооффективности [263]	Шварцер Р., Ерусалем М., Ромек В. Г.	Измерение субъективного ощущения личностной эффективности	Единый интегральный показатель, отражающий уровень общей самооффективности респондента
4	Опросник когнитивной регуляции эмоций (CERQ) [387]	В адаптации Писаревой О. Л.	Диагностика стратегий когнитивной регуляции эмоций в стрессовых ситуациях	Стратегии когнитивной регуляции эмоций
5	Тест-опросник личностной зрелости [308]	Гильбух Ю. З.	Определение уровня личностной зрелости.	Оценка производится по четырем уровням: весьма высокий, высокий, удовлетворительный и неудовлетворительный
6	Многомерный опросник самореализации личности [144]	Кудинов И. С.	Диагностика общего уровня самореализации	Виды самореализации: социальная, профессиональная и личностная.
7	Методика «Ранжирование мотивов» [257]	Модификация Реана А. А., Якунина В. А.	Изучение мотивов учебной деятельности	16 видов мотивов учебной деятельности студентов

Продолжение таблицы 1

8	Тест жизнестойкости [161]	Мадди С. (адаптированный Д. А. Леонтьевым Д. А. и Рассказовой Е. И.	Изучение факторов, способствующих успешному совладанию со стрессом и снижению внутреннего напряжения	Шкалы теста: Вовлеченность. Контроль. Принятие риска.
9	Опросник «Шкала психологического благополучия» [365]	Рифф К. (адаптация Шевеленковой Т. Д., Фесенко П. П.).	Определение уровня психологического благополучия и определения характера соотношения его компонентов	Шкала «Положительные отношения с другими». Шкала «Автономия». Шкала «Управление окружением». Шкала «Личностный рост». Шкала «Цель в жизни». Шкала «Самопринятие». Интегральная шкала психологического благополучия.
10	Дифференциально -диагностический опросник [72]	Климов Е. А.	Диагностика склонности и интереса человека к профессиональной сфере.	Профессиональные сферы: 1. человек - природа; 2. человек - техника; 3. человек - человек; 4. человек - знаковая техника, знаковый образ; 5. человек - художественный образ.
11	Опросник «Определение типа профессиональной направленности личности» [245]	Голланд Дж. (в модификации Резапкиной Г. В.)	Выявление профессиональных предпочтений человека в соответствии с его личностными особенностями	Типы профессиональных предпочтений: Реалистичный (R), Исследовательский (I), Артистический (A), Социальный (S), Предприимчивый (E) Конвенциональный (K).
12	Опросник «Шкала академической мотивации» [370]	Гордеева Т. О., Сычев О. А. и Осин Е. Н.	Диагностика мотивации учебной деятельности	Полная версия 1. Познавательная мотивация 2. Мотивация достижения 3. Мотивация саморазвития 4. Мотивация самоуважения 5. Интроецированная мотивация 6. Экстернальная мотивация 7. Амотивация

Окончание таблицы 1

				Краткая версия 1. Познавательная мотивация 2. Мотивация достижения 3. Интроецированная мотивация 4. Экстернальная мотивация
--	--	--	--	---

Таким образом, представленный в диссертации диагностический комплекс служит надежным и валидным инструментом для многомерного и глубокого эмпирического исследования динамики, содержания и структуры ценностно-смысловой сферы личности обучающихся на ключевых этапах их онтогенетического развития в образовательном контексте. Его использование позволяет получить научно обоснованные данные, вносящие вклад в понимание закономерностей становления ценностно-смысловых образований личности в процессе организованного обучения и воспитания.

3.2. Предпосылки становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся на ступени дошкольного образования

Исследование ценностно-смысловой сферы личности приобретает ключевое значение в изучении психологии личности, служа основным критерием для оценки ее психологического развития и социализации. Процесс формирования ценностных ориентиров продолжается на протяжении всей жизни человека, что подчеркивает неуклонный интерес к детальному изучению этого аспекта. Ссылаясь на теоретические положения А. Н. Леонтьева, особое внимание в контексте формирования начального уровня ценностей уделяется дошкольному возрасту. Этот период определяется как первичная фаза, закладывающая фундамент для дальнейшего развития личностных ценностей [156].

С 3 до 7 лет происходит интенсивное формирование соподчинения мотивов.

По словам А. Н. Леонтьева, соподчинение мотивов формируется сначала в общении с воспитателем, т. е. непосредственно в социальной ситуации, и только несколько позже становится возможным также и в таких условиях, когда ребенок самостоятельно действует в условиях, которые объективно сами по себе требуют этого. Соподчинение мотивов, по определению А. Н. Леонтьева, есть результат столкновения непосредственных желаний ребенка с прямым или косвенным требованием взрослых действовать по заданному образцу. Вместе с тем, во главе возникшей иерархии становятся «специфически человеческие, т. е. опосредованные по своей структуре, мотивы» [156, с. 45].

У дошкольника они опосредуются прежде всего образцами поведения и деятельности взрослых, их взаимоотношениями, социальными нормами, фиксированными в соответствующих нравственных инстанциях. В силу большой аффективной притягательности образцов и усвоенных с их помощью социальных норм, последние начинают выступать в качестве сильных мотивов, направляющих поведение и деятельность ребенка.

Согласно С. Г. Якобсон, в дошкольном детстве нравственные мотивы позволяют ребенку видеть и понимать эмоциональные состояния других людей, приходить им на помощь, считаться с их интересами при постановке и достижении своих целей [377]. Моральная саморегуляция появляется уже у дошкольника, что подтверждает соблюдение детьми 5-7 лет норм в ситуации морального выбора (по данным исследований В. С. Мухиной (1980), Е. В. Субботского (1983), С. Г. Якобсон (1984) и др.). Поэтому, по мнению С. Г. Якобсон, данный возраст представляется оптимальный для изучения природы, механизмов и процессов становления моральной саморегуляции [377].

Однако, как утверждает Е. В. Субботский, у дошкольника нет развитого самосознания, нравственной самооценки, формы поведения детей на данном возрастном этапе еще не осознаны, отсутствует их подлинная нравственная мотивация. Между тем поступок можно понять только во взаимосвязи с целью, мотивом и условиями деятельности субъекта [303].

Иерархия потребностей соответствует предыдущему периоду, но возникает новая потребность - потребность в игре. При общей направленности «на себя» (восприятии себя как уникальной ценности), на предметы окружающей действительности, возникает направленность на других людей. Имея элементарные нравственные понятия, ребенок уже может жертвовать ради другого, значимого человека.

Исследуя этот возраст, Д. И. Фельдштейн выявил, что к 6 годам у детей отчетливо проявляется способность ставить себя на место другого человека и видеть вещи с его позиции, учитывая не только свою, но и чужую точку зрения [318]. У шестилетнего ребенка появляется ориентация на общественные функции людей, нормы их поведения и смыслы деятельности; более широкое понимание социальных связей, вырабатывается умение оценивать поведение других детей и взрослых. В этом возрасте ценностные ориентации детей качественно отличаются от детей пяти лет. В подтверждение своим мыслям он приводит данные исследования В. Д. Ермоленко, согласно которого у ребенка в 5 лет отсутствует субъективное отношение к социальным ценностям, осознанное понимание их смысла, их оценка. Пятилетние дети находятся в узком кругу интимно-личностных отношений, ориентируются в основном на знакомые, окружающие их предметы и близких людей [85].

Согласно М. И. Лисиной, в шести-семилетнем возрасте происходит переход к новой, высшей для дошкольного детства форме общения – внеситуативно-личностной. Личностное общение углубляет познание ребенком социального мира, приобщает его к моральным и нравственным общественным ценностям, прежде всего, конечно, к ценностям близких людей. Значение внеситуативно-личностного общения велико, оно вводит ребенка в сложный по своей структуре мир людей, приобщает к моральным и нравственным ценностям общества, в котором живет [166].

Исследования Н. И. Непомнящей показали, что уже в 6—7 лет складываются хотя и простые, но уже обобщенные, специфические для данного человека, устойчивые (т. е. сохраняющие основные особенности и в дальнейшем)

психологические механизмы. Вот почему можно говорить, что в этом возрасте происходит становление личности. Более того, именно этот возраст наиболее сензитивен, восприимчив, благоприятен для направленного формирования оптимальных уровней механизмов психики, личности ребенка. В 6-летнем возрасте оформляется новое психическое образование—ценностность, характеризуемая взаимосвязью, единством избирательной значимости для субъекта определенной стороны действительности, т. е. определенного содержания и осознания себя в отношении к этому содержанию (такая двойственность и отличает ценностность от понятий «направленность», «ценностная ориентация» и т. п., которые отражают лишь внешнюю поведенческую сторону данного психического образования) [198].

Нельзя не согласиться с утверждением А. В. Петровского, что в раннем детском возрасте развитие личности осуществляется преимущественно в семье, которая в зависимости от принятой в ней тактики воспитания либо выступает как просоциальная ассоциация или коллектив, либо оборачивается для ребенка зачастую совершенно неосознаваемыми родителями отрицательными сторонами, которые скорее присущи более низко развитым группам. Однако в дошкольном возрасте происходит включение ребенка в группу ровесников, появляется новое референтное лицо – воспитатель [288].

Основным путем принятия ценностей выступает сюжетно-ролевая игра, которая, играя ведущую роль во всех сферах развития ребенка, на данном этапе является определяющей для формирования соподчинения мотивов. Основное противоречие, возникающее в начале данного периода и требующее разрешения: противоречие между «хочу» и «надо», а согласно Э. Эриксону, - личная инициатива против чувства вины и страха порицания [385].

Согласно Г. С. Абрамовой, в группах дошкольников есть общие ценности, вполне материальные и ранжированные. Это проявляется в вариантах обмена (игрушек, фантиков), в вариантах оценки другого человека как равного или неравного по признакам владения предметом ценности. Идеал человека вполне конкретен, объединение происходит по принципу персонификации качеств

человека в предмете [3]. Согласно теории М. Рокича, ценности ранжируются по степени важности для личности, что позволяет выявить их иерархию [394]. В дошкольном возрасте ценностные представления только начинают складываться, но уже к 6–7 годам можно наблюдать устойчивые паттерны, связанные с семейным воспитанием и социальными взаимодействиями.

Результаты исследований А. Г. Гогоберидзе (2003) [65], Валявко С. М. и Аверьяновой Е. В. (2010), Ю. С. Шевченко и А. В. Корнеевой (2003), М. Г. Нестеровой (2006), Н. Б. Полковниковой (2008) и многих других свидетельствуют о том, что даже в дошкольном возрасте дети способны формировать собственные ценностные ориентации. Так, Е. В. Аверьянова, сравнивая ценности дошкольников с нормой развития и с речевыми нарушениями, отмечает гедонистическую направленность личности обеих групп дошкольников [42]. Н. Б. Полковникова говорит о наличии уже в дошкольном возрасте идеалов, которые дают детям основание для определения правильности их поступков [237]. М. Г. Нестеровой было выявлено, что старшие дошкольники, опираясь на уже усвоенный набор ценностей, могут выступать в защиту этих ценностей против взрослых, нарушающих правила, а также осуждать противоречащее нормам поведение своих сверстников, стремясь вести себя в соответствии с социально одобряемыми стандартами [199]. Однако отсутствие адекватного диагностического инструментария затрудняет полноценное исследование предпосылок развития ценностно-смысловой сферы личности дошкольников, поэтому ряд исследователей делают попытки сконструировать методики исследования ценностных ориентаций ([366], [43], [125]).

Тем не менее, количества экспериментальных исследований, дающих возможность понять ценностные предпочтения современных детей дошкольного возраста, остается недостаточно. Это в значительной мере связано с несовершенством и ограниченностью методических подходов.

Трансформации, происшедшие в общественных укладах страны в последнее время, оказали заметное влияние на условия социального развития детей, включая детей дошкольного возраста. Исследования В. В. Абраменковой (2016),

М. В. Осориной (2000), Е. О. Смирновой (2006) показали, что важнейшим образом это затронуло мотивационно-потребностную сферу детей. Но преобладающая часть научных работ, составляющих основу для психолого-педагогической работы на современном этапе, была выполнена в середине и конце XX века, что делает их отчасти неактуальными для понимания специфики развития детей дошкольного возраста сегодня.

Современные исследования ценностно-смысловых образований детей дошкольного возраста ограничиваются изучением предпосылок развития аксиологической компонента личности старших дошкольников. Так, в работе Е. Е. Клопотовой отмечается, что по сравнению со старшими дошкольниками, проживающими 40-50 лет назад, современные дети стали больше ориентированы на свои потребности и нужды, в то время как содержательные характеристики ценностных ориентаций практически не изменились [125].

Таким образом, эволюция ценностных ориентаций представляет собой ключевую социокультурную и психологическую особенность в развитии дошкольников. В период старшего дошкольного возраста у детей складываются основы для становления ценностно-ориентированной личности, включая систему ценностей, идеалов и стремлений, а также психологические механизмы их формирования, которые определяются уникальными типологическими характеристиками когнитивных и эмоционально-волевых процессов ребенка. Развитие ценностно-ориентированной личности в дошкольном возрасте происходит через интерактивное обучение и социализацию.

Л. С. Колмогорова и Е. Е. Бычкова считают, что предпосылками становления гуманистических ценностей личности в дошкольном возрасте выступают:

- наличие представления о гуманной сущности человека и человеческих отношений; появление у личности первых нравственных представлений и анализ их с позиции гуманности;
- появление умения анализировать и регулировать собственное поведение с точки зрения соответствия гуманистическим нормам и ценностям;

– соподчинение мотивов, противоречащих усвоенным нормам и правилам поведения с позиции гуманизма [129].

Теоретический анализ подтверждает, что ценностно-смысловая сфера дошкольников формируется под влиянием множества факторов, среди которых ключевыми являются семья, гендерные нормы и социальное окружение.

Нами было проведено эмпирическое исследование, в основу которого были положена гипотеза о гендерно-специфических особенностях ценностно-смысловых образований личности:

- у мальчиков доминируют предметно-деятельностные ценностные ориентации, у девочек коммуникативно-гуманистические;
- у мальчиков преобладают направленность желаний на себя, а у девочек – социальная направленность;
- идеалы мальчиков характеризуются гедонистической направленностью, девочек - гуманистической.

Для проверки выдвинутых предположений представим результаты эмпирического исследования.

Выборка исследования. Исследование проводилось на базе МБДОУ ЦРР «Детский сад 193» г. Барнаула, МДОУ «Детский сад № 102», МДОУ «Детский сад № 225» г. Барнаула, МБДОУ «Детский сад «Колокольчик» г. Барнаула. В нем приняли участие 200 детей старшего дошкольного возраста (6–7 лет), сбалансированных по гендерному признаку: 100 мальчиков и 100 девочек.

Выборка формировалась методом случайного отбора с соблюдением критериев: отсутствие выраженных нарушений развития, посещение ДОО не менее 1 года, полная семья (для контроля социального фактора).

Методы исследования. Для комплексной оценки использовались три методики:

1. Методика «Картинки предметные» (Н. И. Непомнящая) - диагностика типа ценностных ориентаций.

2. Методика «Цветик-семицветик» (И. М. Витковская) - анализ направленности желаний.

3. Методика «Идеальный человек» (Л. С. Колмогорова) - выявление ценностных идеалов.

Надежность (альфа Кронбаха): $\alpha=0,82$.

Результаты исследования

В таблице 2 представлены результаты исследования различий в доминировании типов ценностностей у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста.

Таблица 2 – Распределение доминирующих типов ценностности (n=200)

Тип ценностности	Мальчики (n=100)	Девочки (n=100)	U-критерий	P
Реально-привычное Функционирование	18 (36%)	8 (16%)	210,5	0,032*
Общение	6 (12%)	20 (40%)	162,5	0,008**

Примечание: * - $p<0,05$; ** - $p<0,01$

Данные таблицы показывают, что у мальчиков достоверно преобладает ценностность реально-привычного функционирования (36% и 16%, $p<0,05$). Девочки значимо чаще демонстрируют ориентацию на общение (40% и 12%, $p<0,01$).

Таблица 3 показывает результаты исследования направленности желаний мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста.

Таблица 3 – Направленность желаний (количество выборов)

Категория	Мальчики	Девочки	χ^2	P
Личные	76	58	4,12	0,042*
Социальные	30	48	5,14	0,023*

Данные таблицы показывают, что у мальчиков преобладают направленность желаний на себя, а у девочек – социальная направленность. В таблице 4

представлены результаты исследования идеалов у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста.

Таблица 4 – Преобладающие идеалы (ранговые суммы)

Идеал	Мальчики	Девочки	Z	P
Гуманист	18,2	32,8	-3,01	0,003**
Гедонист	30,4	20,6	-2,14	0,032*
Труженик	22,7	28,3	-1,24	0,215

Результаты исследования показывают, что гуманистические идеалы преобладают у девочек ($Z=-3,01$, $p<0,01$). Гедонистические ориентации характерны для мальчиков ($Z=-2,14$, $p<0,05$).

На основании проведенного теоретического анализа психолого-педагогических исследований и результатов нашего эмпирического исследования можно сделать **общие выводы**:

1. Виды ценностностей. Исследование выявило несколько видов ценностностей среди детей старшего дошкольного возраста, среди которых наибольшее распространение получила ценностность реально-привычного функционирования (30%). Также значительное количество детей (40%) проявляет ценностность деятельности и общения, в то время как более узкие ценности (отношения с другими, действия и отношения) встречаются у меньшего числа детей.

2. Отличия между мальчиками и девочками. У мальчиков преобладает ценностность реально-привычного функционирования и конкретных действий, тогда как девочек больше интересует общение и совместные действия. Это указывает на более развитое социальное восприятие у девочек, позволяющее им учитывать интересы окружающих.

3. Желания и потребности. Исследование желания детей с использованием методики «Цветик-семицветик» показало, что дети в первую очередь ориентированы на удовлетворение собственных потребностей, а затем на благо

других. У мальчиков желания чаще касаются материальных благ, в то время как у девочек наблюдается более широкий спектр желаемого, включая улучшение общественного блага.

4. Типы идеалов. Изучение типологии ценностных идеалов показали, что тип «гуманист» занимает лидирующие позиции как среди мальчиков, так и девочек. Однако у девочек отмечается значительное доминирование этого типа по сравнению с мальчиками, у которых также популярны типы «гедонист» и «гуманоид».

5. Недостатки и проблемы. У некоторых детей наблюдаются неблагоприятные проявления в виде агрессивных тенденций в желаниях, а также отсутствие самостоятельных желаний у нескольких девочек, что может указывать на негативные аспекты их психоэмоционального состояния.

6. Сложность понимания идеала. Дети старшего дошкольного возраста еще не сформировали четкого понимания идеала и совершенства, что проявляется в противоречивых и несовершенных представлениях о достоинствах идеального человека.

Предпосылки ценностно-смысловой сферы личности мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста

Ценностные ориентации детей в дошкольном возрасте формируются под влиянием семейного воспитания. У детей преобладают ценности, связанные с семейной жизнью, здоровьем и общением. При этом у мальчиков и девочек наблюдаются различия: девочки больше ориентированы на заботу о близких, а мальчики — на конкретные действия и материальные блага.

Идеалы детей в этом возрасте еще не сформированы, но уже проявляются в виде стремления к подражанию взрослым (родителям, учителям) и желания быть «хорошими».

Смыслжизненные ориентации еще не сформированы. Дети живут «здесь и сейчас», их смыслы связаны с текущими событиями и эмоциями.

Ключевые характеристики ценностно-смысловой сферы личности дошкольников

1. Низкая устойчивость. Ценности и идеалы легко меняются под влиянием взрослых и новых впечатлений.

2. Низкая осознанность. Дети действуют на основе эмоций и подражания.

3. Высокая гибкость. Дети легко принимают новые ценности и идеалы.

4. Низкая иерархичность. Ценности и идеалы не структурированы.

5. Низкая интегративность. Ценности и смыслы связаны только с текущими событиями.

6. Высокая эмоциональная насыщенность. Дети эмоционально реагируют на свои идеалы и ценности.

7. Высокая социальная обусловленность. Ценности и идеалы формируются под влиянием семьи.

Таким образом, результаты исследования показывают разнообразие и сложность ценностно-смысловых образований личности у детей старшего дошкольного возраста, а также подчеркивают необходимость дальнейшего изучения и поддержки их ценностных

3.3. Исследование ценностно-смысловых образований личности обучающихся начальной школы

При исследовании особенностей и возможностей развития ценностно-смысловой сферы на каждой ступени образования необходимо учитывать то, что современный школьник имеет принципиально новые условия и возможности жизнедеятельности (материальные, технические и т.д.), чем дети 20-30 лет назад. Поэтому исследования личности в каждом конкретном возрастном периоде, проведенные несколько десятилетий назад, периодически требуют дополнительных исследований, уточняющих, какие изменения происходят в каждом поколении. Анализируя особенности современного младшего школьного возраста, Д. И. Фельдштейн указывает на недостаточную социальную

компетентность у четверти детей этого возраста, низкую способность разрешать простейшие конфликты, беспомощность в общении со сверстниками, невозможность справиться с выбором между полезной для себя и ненужной информацией [317].

В нравственном развитии младший школьный возраст характеризуется Г. А. Цукерман как переходный, «взятый в границах двух кризисов» [357]. Он требует особого внимания со стороны взрослых, которые могут и должны создать необходимые условия для становления устойчивых нравственных форм поведения.

Младший школьный возраст выступает как период активных изменений в личности (самоконтроль и саморегуляция собственной деятельности, способность планировать и выполнять действия во внутреннем плане, рефлексия своих собственных психических явлений). Эти личностные новообразования являются основой формирования в целом ценностно-смысловой сферы [305]. Поэтому этот период можно назвать «зоной ближайшего развития» в плане становления процесса нравственного самосовершенствования и тех ценностно-смысловых образований, которые могут быть актуализированы в специально созданных условиях под руководством взрослого [345].

Духовно-нравственное становление личности младшего школьника обусловлено различными факторами, но именно в этом возрасте в качестве доминирующего фактора начинает выступать образование, которое отвечает за целенаправленную организацию жизни с одновременной опорой на отношения, сознание и деятельность ребенка. Это объясняется сформировавшимися в дошкольном возрасте связями между аффективной, поведенческой и когнитивной сторонами развивающейся личности ребенка. На этом основании И. В. Дубровина и П. И. Пидкасистый выделили уровни сформированности гуманности у младших школьников: 1) познавательный, или когнитивный компонент, то есть целостные представления, знания фактов, степень их понимания, усвоения, содержательности; 2) эмоциональный, или аффективный, то есть оценка с точки зрения необходимости, способствующая осознанию значения объекта социальной

действительности, и эмоциональная окраска, сопровождающая данную оценочную деятельность; 3) поведенческий, или деятельностный, то есть фактическое поведение, включающее направленность, устойчивость, действенность в соответствии с оценочными суждениями и ценностными представлениями [19].

В процессе учебной деятельности как ведущей в младшем школьном возрасте закладываются такие ценностно-смысловые образования личности как смыслообразующие мотивы учения, ценностное отношение к себе, к обществу, к другим людям, к миру, к содержанию и способам обучения, одноклассникам, учителю, образовательному процессу и школе в целом. Именно учебная деятельность и учитель выступают важнейшим источником принятия ребенком идеалов, ценностей, формирования интересов и т.д. Причем, личность учителя является важным фактором развития ценностей и смыслов у учащихся и может быть не связана с формами организации и содержания учебного процесса. Ценностное отношение к учению у младших школьников исследовала Д. В. Исмаилова, обосновав наличие у обучающихся начальной школы психологической и социальной готовности к формированию данного ценностно-смыслового образования личности. Однако автор указывает, что младшие школьники должны иметь возможность получить опыт нравственных переживаний, что будет способствовать формированию ценностного отношения к учению как процессу познания окружающего мира [100].

В отличие от подростков, дети младшего школьного возраста в большей степени ориентируются на ценности, транслируемые взрослыми, в частности, учителем. Тем не менее, преимущественное влияние учителя на формирование ценностно-смысловых образований личности младших школьников, как считает П. Массен и соавторы, не снижает значительное влияние на этот процесс сверстников, которые «помогают им оценить и истолковать на своем уровне понимания полученную информацию» [256, с. 163]. Это отмечает и М. С. Шелемехова, описывая изменение потребностей и ценностей учебного и познавательного характера на межличностные со второго по четвертый класс.

При этом происходит снижение значимости ценностей индивидуалистического и потребительского характера [368].

Систему материальных и духовных ценностей учащихся начальной школы исследовала Л. С. Славина, выделив категории ценностей физического состояния и здоровья, ценности родного дома, ценности малой родины, общечеловеческие ценности [30].

По мнению С. А. Водяхи, в формировании жизненных ценностей младших школьников наиболее эффективна реализация культурологического подхода, который основан на взаимодействии с искусством и предполагает проявление следующих индивидуальных достоинств ребёнка:

1. Креативность (эвристичность, изобретательность) – как стремление реализоваться в новых и продуктивных способах осмысления, производить различные объекты внешней и внутренней реальности.

2. Любознательность (интерес, поиск новизны, открытость опыту, экспериментаторство).

3. Постоянство (настойчивость, трудолюбие): стремление доводить до конца начинания; упорство в процессе деятельности, несмотря на препятствия.

4. Любовь: аффективное переживание близких отношений с другими, в особенности тех, в которых выражаются чувства разлуки и заботы.

5. Доброта (великодушие, воспитанность, забота, сострадание, альтруистическая любовь, «правильность»), стремление благодетельствовать.

6. Понимание ценности красоты и совершенства (страх, удивление, возвышенность).

7. Благодарность: чувство понимания и благодарности за хорошие вещи, которые случаются в течение жизненного пути личности.

8. Надежда (оптимизм, озабоченность будущим, ориентация на будущее): ожидание лучшего в будущем (в семье, школе, общении со сверстниками).

9. Юмор (игривость): стремление смеяться и дразнить; вызывать улыбки у других людей; легкое восприятие жизненных событий [53].

В экспериментальном исследовании Т. П. Жуйковой выявлено, что у детей младшего школьного возраста недостаточно сформированы представления о жизненных ценностях: толерантность, дружба, любовь к природе и животным. Процесс становления нравственных устоев, ценностных ориентаций в детском возрасте происходит под непосредственным влиянием взрослых, особенно матери, старших братьев, сестер в семье. В связи с этим, автор отмечает значимость влияния художественной литературы, поэзии, устного народного творчества, семейных на процесс формирования жизненных ценностей младших школьников [87].

С. М. Даргужева и Э. К. Абдираимова подчеркивают, что младшие школьники часто затрудняются дать оценку поступка, определить степень его нравственности; им непросто самостоятельно, без помощи взрослого выделить мотив. Ценностные установки таких детей, как правило, – это отражение ценностной сферы их родителей, сестер, братьев, педагога. С. М. Даргужева и Э. К. Абдираимова выделяют ценности у детей младшего школьного возраста: ценности семьи, самореализации, дела, ценности общения [77].

Изучая вопросы формирования жизненных ценностей детей младшего школьного возраста, В. В. Утёмов, А. А. Климова использовали методику «Цветик-семицветик». В исследовании выявлено, что большинство желаний детей носят личностный характер («хочу телефон», «хочу свой планшет», «хочу каникулы» и т.п.). Четверть желаний детей ориентированы на других людей («хочу, чтобы моя семья была здорова», «чтобы у моего учителя было хорошее зрение», «мама жила долго» и т.п.). Существенное время дети проводят в школе; некоторые их желания связаны с этой темой («хочу, чтобы вся школа была дружной», «хочу учиться на «отлично», «хочу не переходить в другую школу» и пр.). Лишь малый процент желаний детей носят «общечеловеческий» характер («мир во всём мире», «чтобы не было войны», «желаю, чтобы у всех была счастливая жизнь» и пр.). Авторы пришли к выводу, что жизненные ценности детей младшего школьного возраста направлены на удовольствие, удовлетворение

своих желаний, при этом, недостаточно сформированы духовные, познавательные ценности [313].

Несколько иные результаты получены в исследовании А. Д. Чиплиевой (методика «Попроси волшебника»). Опираясь на эмпирическое исследование, автор выделяет виды ценностей, которые характерны для младших школьников: развлечение и комфорт; семья и здоровье; признание; друзья; материальное благо; забота о животных; образование.

А. Д. Чиплиева отмечает, что учебная деятельность не входит в список предпочитаемых ценностей. При этом, взрослые остаются авторитетом для детей младшего школьного возраста [361].

Анализ приведенных примеров исследований показывает, что ценности младших школьников зависят от многих факторов, поэтому обнаруживается неоднородная картина распределения доминирующих ценностей. Сфера ценностных отношений является одним из важнейших аспектов в развитии личности ребенка. Анализируя приоритетные системы отношений в младшем школьном возрасте, опираясь на работы Л. Ф. Обуховой [211] и ряда авторов, мы выделили четыре системы отношений, а именно: отношение к себе, к родителям, к сверстникам и к учителю.

Нам представляется интересным рассмотреть специфику ценностных отношений младшего школьника, особенности их становления и иерархии внутри возраста. Мы можем предполагать, что у современных младших школьников в середине этого возраста происходит достаточно резкая смена иерархических позиций ценностных отношений.

Суть ценностного отношения, по мнению М. А. Арсеновой, заключается в способности объекта удовлетворять ту или иную потребность субъекта, иными словами, «в отнесении объекта к ценности или отказе ему в этом достоинстве» [11]. Под ценностным отношением, в целом, понимается положительное отношение личности к системе ценностей, принятых в обществе, отношение субъекта к объекту с точки зрения пользы или вреда, который он приносит. Впервые с нормами общества, ценностями, принятыми в обществе, ребенок

сознательно сталкивается в младшем школьном возрасте, в школе, где, как отмечает Л. Ф. Обухова, «действует принцип «все равны перед законом». В учителе воплощены требования общества, в школе существует система одинаковых эталонов, одинаковых мер для оценки» [211].

В связи с этим можно утверждать, что младший школьный возраст - наиболее «комфортный» период для воспитания, развития личности ребёнка. Именно в младшем школьном возрасте присваиваются и закладываются в качестве личностных характеристик основные общественные нормы, начинается процесс социализации личности ребёнка, поэтому можно говорить о развитии ценностно-смысловой сферы личности младшего школьника как одной из основных характеристик личности [333].

В исследованиях (А. А. Лэнгле, В. Н. Мясищев, П. М. Якобсон и др.) указывается на эмоциональность природы ценностного отношения, его динамичность, подвижность и воспитуемость. Выделенные характеристики позволяют полагать, что механизмом формирования ценностного отношения является воздействие на эмоциональную сферу ребенка через обогащение опыта моральных переживаний, включение младшего школьника в позитивную социальную практику.

Одним из вариантов позитивного социального взаимодействия является общение со сверстниками, оно способствует тому, что у ребенка формируются и развиваются нравственные и этические качества личности. Ребенок усваивает признанные обществом и значимые для него критерии, с помощью которых он может оценивать поступки людей, осознавать цели и мотивы поведения, которые двигают людьми. Он приобретает опыт, с помощью которого способен самостоятельно решать этические проблемы. Все это является неоспоримым доказательством того, что общение между сверстниками – это важное условие появления новых ценностей и смыслов младшего школьника. Дефицит позитивного общения с детьми своего возраста может явиться причиной того, что у ребенка нарушится формирование нравственной сферы, возникнут сложности с познанием морально-этических понятий и представлений [317].

Таким образом, младшие школьники чаще всего выстраивают дружеские ценностные отношения с группой сверстников в классе или в сфере дополнительного образования, что оказывает фундаментальное влияние на их социальное и личностное развитие.

Однако немаловажным для становления ценностно-смысловой сферы личности является и то, как младший школьник относится не только к своим сверстникам, но и к себе. Представление человека о себе есть не что иное, как представление о своём «Образе-Я» и обо всех его компонентах во взаимосвязи, как считает В. С. Мухина [189]. Отношение к себе характеризуется отражением в нем собственной активности ребёнка, его интеллектуальных возможностей, способностью преодолевать трудности. Это проявляется в поведении учащегося, в образовательном процессе, а также в его социальной адаптации. Отношение ребенка к себе предполагает и его отношение к имени собственному и относится к наиболее важным аспектам развития личности. Особое внимание формированию положительного отношения к себе, по мнению М. И. Лисиной [167], следует уделять в младшем школьном возрасте.

Акцентируя внимание на том, что и А. А. Бодалев выделяет такую важнейшую форму представления как временную [212], мы полагаем, что представление о себе во времени является важной составляющей Я-концепции человека, а значит и необходимым условием формирования ценностного отношения к себе.

В настоящее время многие психологи считают, что представление младших школьников о себе во времени является неразвитым компонентом самосознания, и что для ребенка существует лишь настоящее. Во многих учебниках и научной литературе по психологии и педагогике, данный компонент раскрыт недостаточно. С. Б. Спиридонова считает, что «ребенок слабо ощущает течение времени. Из всех измерений самым важным, а то и единственным, является для него настоящее, «тут» и «сейчас». Детская ретроспектива в прошлое невелика, поскольку все значимые переживания ребенка связаны только с его ограниченным личным

опытом. Будущее также представляется ему только в самом общем виде». Для ребенка более значимым все-таки является его настоящее [297].

Представление ребенка о себе во временной перспективе является одним из компонентов структуры самосознания, выделяемых В. С. Мухиной [189]. Этот компонент отвечает за формирование ценностных ориентаций ребенка, его жизненную направленность, что немало важно для развития полноценной личности, тем более что в настоящее время просматривается тенденция обширного использования личностно-ориентированного обучения и воспитания. Кроме того, благодаря этому компоненту, дети осознают свою связь с обществом и его культурой, происходит осознание себя, как части этого общества, части своей семьи, носителя тех или иных моральных норм, носителя того или иного пола и в соответствии с этим определенного поведения.

В связи с этим сегодня мы можем констатировать факт ухудшения взаимопонимания между родителями и детьми, принятия друг друга в рамках семьи. Те отношения, которые складываются между родителями и детьми во многих семьях, носят ситуативный, потребительский характер и являются основой для развития эмоционально, нравственно и мотивационно незрелой личности. Однако современные родители склонны видеть причины проблем своих детей в образовании, снижая тем самым свою родительскую ответственность, которая испокон веков считалась приоритетной при воспитании ребенка. При взрослении у детей из таких семей ценности семьи формируются поздно или не формируются вообще, слабо развивается родительская компетентность, что влечет за собой последующий негативный «снежный ком» в развитии семьи как основы развития общества.

Несмотря на высокий научный интерес к сфере семейного воспитания, малоизученным остается вопрос отношения детей к своим родителям, своей семье. Бытует мнение, что дети априори воспринимают родителей положительно, безусловно любят их, особенно в пределах дошкольного и младшего школьного возраста. Негативное отношение к родителям определяется в возрастной психологии как характеристика социальной ситуации развития только

в подростковом возрасте. Однако наблюдения, факты, полученные в процессе психологических исследований младшего школьного возраста, говорят о неоднозначности детской любви и безусловно доверительного отношения к своим родителям. Интерес представляет исследование факторов, определяющих отношение детей к своим родителям. Одним из таких факторов, на наш взгляд, является специфика родительского воспитания.

В младшем школьном возрасте ценностное отношение ребенка к своим родителям претерпевает значительные изменения – он начинает воспринимать своих родителей через призму общепринятых социальных норм, которые осознает в школе. Это отношение характеризуется оценкой соответствия конкретных моральных проявлений родителей общим нравственным нормам. Происходит как бы проверка ценностей общества в конкретных взаимоотношениях людей. И этот результат ценностного освоения действительности реализуется в индивидуальных системах ценностей и ценностных ориентаций личности ребенка.

Младший школьник живет в ситуации как бы эмоционального раздвоения, существует две системы отношений: отношение послушания и некритичного принятия взрослых и отношения равноправия людей, сообща вырабатывающих правила. В. В. Абраменкова обращает внимание на социально-психологическую специфику развития отношений ребенка, которая «состоит в том, что он изначально выступает как представитель одновременно двух больших социальных общностей - мира взрослых и мира детей, каждый из которых оказывает мощное влияние на его личностное становление, а сочетание этих воздействий создает уникальную социальную ситуацию развития детства на каждом этапе его исторического и индивидуального бытия» [2, с. 11].

Поэтому нам интересен для исследования именно младший школьный возраст, в котором ребенок является носителем морали определенного общества, но, в то же время, он уже является носителем и своей морали, своих взглядов на сущность явлений, которые не всегда совпадают с моральными требованиями общества.

Младший школьный возраст – период формирования смыслообразующих мотивов учебной деятельности как одного из важнейших смысловых образований. Д. Б. Эльконин по этому поводу писал: «В качестве мотивов могут выступать содержание самой деятельности, её общественное значение, успех или неуспех в её проведении, личностные достижения (самооценка)» [57, с. 159].

В структуре мотивационной сферы младших школьников Н. Ф. Талызина, Р. Р. Бибрих, И. А. Васильев, В. Э. Мильман и др. вслед за А. Н. Леонтьевым выделяют различные по содержанию смыслообразующие мотивы, придающие деятельности личностный смысл и мотивы-стимулы, служащие в качестве дополнительных побуждений параллельно с первыми. Смыслообразующие мотивы определяют направленность всей мотивационной системы. Ученик стремится продолжать деятельность, в которой реализуется смыслообразующий мотив, несмотря на возникающие трудности и возможные противоречия со стороны мотивов-стимулов [20].

В процессе реализации образовательных стандартов в качестве итога обучения в начальной школе заложено формирование личностных учебных действий, среди которых выделяется группа, связанная со смыслообразующими мотивами учения. Смыслообразование реализуется путем формирования ценностных ориентиров и смыслов учебной деятельности на основе развития познавательных интересов, учебных мотивов; формирования мотивов достижения и социального признания; мотива, реализующего потребность в социально значимой и социально оцениваемой деятельности [103]. При этом отмечается, что мотивация учения наиболее показательна в контексте смысловой ориентации школьника.

Следует отметить, что за исключением смыслообразующих мотивов учения другие ценностно-смысловые образования личности младшего школьника остаются практически не включенными в психологическое сопровождение образовательного стандарта и не диагностируются в предлагаемых комплексах методик. Это создает неполную картину развития ценностно-смысловой сферы

школьника и основных психологических новообразованиях, соответствующих возрасту.

Таким образом, анализ особенностей младшего школьного возраста с точки зрения возможности возникновения в нем предпосылок развития нравственных ценностей, начальных форм ценностей и идеалов, ценностных отношений, смысловых образований привело нас к выводу, что становление устойчивых форм нравственного поведения ребенка этого возраста обусловлено не только формированием нравственных образцов и идеалов, но и закрепившейся системой отношений ребенка с окружающей действительностью [339]. Предыдущий анализ генезиса ценностно-смысловой сферы личности показывает, что уже в младшем школьном возрасте усложняются внутренние механизмы, которые обеспечивают интериоризацию ценностей, развитие ценностных отношений, смысловых образований, формируясь у ребенка постепенно, в ходе возрастного развития его рефлексивных способностей. Включение детей как в учебную, так и в трудовую деятельность, общение со взрослыми и сверстниками влечёт изменение ценностных ориентаций, ценностных отношений и смысловых образований ребёнка.

В младшем школьном возрасте наблюдается неравномерное развитие ценностно-смысловых образований. Этот период онтогенеза связан со становлением ценностных иерархий. Идеалы становятся более обобщенными, осознанными, но ещё недостаточно интегрированными в поведение субъекта. Эмоциональные и когнитивные компоненты ценностного отношения еще не синхронизированы, что затрудняет осознание норм поведения и ответственности. К концу этого этапа наблюдается рост положительного отношения к жизни и усиление значимости учебной деятельности.

Учитывая развитие когнитивных функций, у детей в этом возрасте формируются более четкие представления о социальных ценностях, чем на предыдущей стадии развития. Начинается осознание принадлежности младшего школьника к группе (семья, друзья, школа), что способствует развитию альтруистических тенденций в ценностно-смысловой сфере личности.

Проблемой исследования является выявление системы «ядерных» личностных ценностно-смысловых образований, являющихся специфическими особенностями данного возраста и, соответственно, подлежащих формированию в условиях современной системы образования.

Подводя итоги анализа проведенных исследований ценностно-смысловых образований личности младших школьников, следует отметить, что полученные результаты отражают лишь малую часть особенностей развития ценностно-смысловой сферы личности в этом возрасте. Ранее нами были исследованы некоторые аспекты динамики развития, специфических особенностей и детерминации становления ценностно-смысловых образований личности обучающихся в младшем школьном возрасте [346].

Исследование иерархической структуры ценностно-смысловых образований личности младших школьников показало, что в качестве доминирующей нравственной ценности для первоклассников выступает общение с родителями. Сферы отношений к родителям и к себе выступают в качестве наиболее положительно эмоционально окрашенных, что говорит о значимости для него сохранения детской позиции. Общение с учителем и большими группами детей менее значимо, что может говорить о слабой школьной мотивации и сложной адаптации первоклассников. В дальнейшем ценности в сфере отношений смещаются в сторону приоритета общения со сверстниками, нивелирования мира взрослых и неприятия себя, что является показателем возникновения чувства взрослости, которое, с точки зрения возрастной психологии, является новообразованием подросткового возраста [333].

Наряду с этим, для первоклассников не важна забота об окружающих людях, дети не стремятся к построению компромиссных взаимоотношений. Для учащихся первых классов приоритетными являются материальные ценности, которые удовлетворяют личные эгоистические потребности. При изучении степени развитости нравственных представлений, суждений, понятий выявлено, что у первоклассников низкий уровень осознанности общественно принятых норм

поведения, своей ответственности; не сформированы нравственные установки на другого человека как самостоятельную ценность [345], [336].

Исследование особенностей иерархии ценностей у здоровых детей и у детей с ограниченными возможностями здоровья показало различия в направленности желаний и доминирующих ценностей. У здоровых младших школьников первое место занимает позиция «Я», далее семья. Для младших школьников с ограниченными возможностями здоровья доминирующей ценностью является семья, примерно одинаковые позиции занимают другие люди и «Я», на последнем месте школа. В целом выявлен очень низкий процент желаний, направленных на реализацию потребностей других людей и школы. Низкая ценность общения с учителем и большими группами для детей может говорить о слабой школьной мотивации и сложной адаптации первоклассников. Для учащихся первых классов приоритетными являются материальные ценности, которые удовлетворяют личные эгоистические потребности. Наряду с этим, для первоклассников не важна забота об окружающих людях, дети не стремятся к построению компромиссных взаимоотношений [350].

Исследование ценностного отношения к себе показало значительные различия в его проявлении у здоровых младших школьников и у учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Обучающиеся начальной школы с ОВЗ испытывают трудности в общении, стремятся к уединению, обособленности в связи тем, что у них в большей степени, чем у здоровых обучающихся развито чувство неполноценности, негативно окрашено представление о себе, самооценка в большинстве случаев занижена, образ «Я» искажен, отмечается осознание отличия себя от большинства детей [350].

Был исследован и такой важный показатель ценностного отношения к себе как представление о себе во временной перспективе. Было отмечено, что на протяжении младшего школьного возраста у детей происходит смещение акцента с прошлого на будущее; представление о своей «взрослости» меняется от психологического в первом классе (присвоение позиции школьника) до физического (внешние телесные изменения) в четвертом; изменяется

представление о своих возрастных изменениях от физического роста к духовному развитию; более четкое, реалистическое представление о продолжительности жизни; выбор будущей профессии изменяется от образца родителей до ориентира на свои способности и склонности; возрастает ценность семьи, появляется представление и желание иметь свою семью, что является показателем взросления человека и формирования портрета взрослого человека [31].

Ценностное отношение к себе отражается и на отношении к своему имени, поэтому результаты нашего исследования этого отношения помогут более представить картину более полно. Выявлено, что существует взаимосвязь между отношением младших школьников к своему имени и социометрическим статусом в классе: дети, обнаружившие отрицательное или нейтральное отношение к своему имени, имеют более низкий социальный статус. Такие дети отрицательно относятся и к себе, такое ощущение и восприятие себя препятствует налаживанию и установлению взаимоотношений с окружающими [16].

Проведенное нами исследование ценностного отношения к сверстникам показало его взаимосвязь с уровнем развития коммуникативной компетентности. Было отмечено, что детям младшего школьного возраста с «отрицательным» отношением к себе и своим сверстникам следует развивать коммуникативную компетентность, поскольку они испытывают очевидные сложности в общении, оно является для них проблематичным и агрессивно окрашенным. У них необходимо формировать чувство уверенности в себе и успеха, что позволит детям более уверенно и эффективно проявлять себя в процессе коммуникации. Для детей же с показателем «нейтрального» отношения к себе и сверстникам, напротив, требуется пробуждение собственной активности, подчёркивание мотивационных компонентов коммуникативной деятельности, возбуждение заинтересованности в общении и коммуникации, высвечивание чувства ответственности в решении тех или иных задач [349].

Сравнительный анализ ценностного отношения к сверстникам у учащихся массовой школы и детских домов показало, что дети из детского дома демонстрируют проблемные формы взаимоотношений со сверстниками: обижают

других, часто сами обижаются, проявляют агрессию, применяют бранные слова, как правило, не способны к сопереживанию, взаимопомощи, самостоятельной организации содержательного общения [342], [343].

Изучение ценностного отношения к семье у детей из семей с различным стилем воспитания выявило положительную корреляцию между стилем семейного воспитания и типом ценностного отношения ребенка к своей семье: в большей степени положительное отношение к семье зафиксировано у детей из семей с гармоничным стилем воспитания. Отрицательный тип ценностного отношения к семье формируется у детей из семей, обнаруживающих жестокое обращение с детьми. Нейтральное отношение к своим родителям демонстрируют дети из семей с эмоциональным отвержением, доминирующей гиперпротекцией и при гипопротекции [351].

Происходит обогащение и дифференциация в ценностном отношении младших школьников к своему учителю. Обнаружена динамика отношения к учителю от положительного полюса к нейтральному. Происходят изменения и в ожидании отношения детей к себе со стороны учителя: с возрастом дети ожидают более положительного отношения к себе, что говорит об ухудшении отношения к учителю. В восприятии своего учителя младшего школьного возраста в большинстве случаев обращают внимание не на преподавательские способности учителя, а на отношение к детям, внешние качества и характер. К концу младшего школьного возраста большую ценность для детей приобретает не внешность учителя, а его внутренний мир и личностные качества [338].

Результаты сравнительного анализа ценностного отношения к жизни младших школьников показали неравномерность возрастной динамики на протяжении младшего школьного возраста. Уровень ценностного отношения к жизни повышается, хотя и незначительно, только при переходе от третьего к четвертому классу. Было выявлено, что младшие школьники проявляют положительное отношение к жизни в целом, но их представления не всегда совпадают с имеющимися знаниями и с эмоциональным отношением к жизни. Наблюдается дисбаланс сформированности между эмоциональным и

когнитивным компонентами ценностного отношения к жизни, что говорит о слабой его сформированности. К концу младшего школьного возраста происходит рост положительного отношения к жизни, как показателя психологического здоровья, который обусловлен, с нашей точки зрения, возрастающим самосознанием и выстраиванием временной перспективы, что позволяет детям чувствовать себя в этой жизни более уверенно и, соответственно, больше ценить свою жизнь и жизнь других людей [348].

Представим некоторые результаты проведенных нами исследований по выявлению особенностей ценностно-смысловых образований у младших школьников, а также факторов, влияющих на их специфику.

Исследование 1.

Цель исследования: выявление иерархического строения складывающейся системы идеалов, желаний, ценностных отношений в младшем школьном возрасте.

В младшем школьном возрасте складываются приоритеты в ценностно-смысловой сфере, что характеризует оформление ведущих мотивов учения, наиболее значимые желания, ориентацию на определенные идеалы и т.д.

Гипотеза исследования:

К концу младшего школьного возраста формируется первичная система ценностно-смысловых образований личности. Ведущими выступают ценности собственного комфорта и материального благополучия.

Описание методов и методик

Для изучения ценностно-смысловых образований личности младших школьников была использована методика «Попроси волшебника» (автор А. Д. Чиплиева).

Описание выборки

Исследование проводилось в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении "Гимназия №69" им. Героя Советского Союза, генерал-майора И. В. Панфилова г. Барнаул. В исследовании приняли участие 260 человек (третьи и четвертые классы), 90 мальчиков и 170 девочек.

Результаты исследования

В таблице 5 представлены результаты исследования терминальных и инструментальных ценностей младших школьников.

Таблица 5 – Терминальные и инструментальные ценности младших школьников по методике «Попроси волшебника» (А. Д. Чиплиева)

Показатели	Терминальные ценности	
	Предпочитаемые	Безразличные
Развлечение и комфортность	83%	17%
Благополучие и здоровье членов семьи	95%	6%
Образование	48%	52%
Признание успехов	24%	76%
Забота о животных	83%	17%
Общение с друзьями	42%	58%
Красота природы	50%	50%
Счастье других членов общества	17%	83%
	Инструментальные	
Ответственность	45%	55%
Исполнительность	21,5%	78,5%

Интерпретация результатов.

Среди терминальных ценностей предпочитаемыми оказались те, которые связаны с «благополучием и здоровьем членов семьи» (95% исп.), «развлечением и комфортностью» (83%), «заботой о животных» (83%), «красотой природы» (50%). Данные ценности являются приоритетными для младших школьников вне зависимости от возраста, этнической принадлежности, занимают ведущие место в жизни ребёнка.

Среди отвергаемых (безразличных) ценностей большинство детей выделило: «счастье других членов общества» (83%), «признание успехов» (76%), «общение с друзьями» (58%), «образование» (52%). Следовательно, для детей младших классов благополучие других людей, общества не представляет значимой ценности. Также у них недостаточно сформировано представление о своём будущем, они не имеют желания учиться, развиваться, стремиться к успеху.

Анализ инструментальных ценностей показал, что «ответственность» как предпочитаемая ценность обнаружилась у 45% испытуемых и у 55% испытуемых «ответственность» как ценность отвергается. «Исполнительность» как ценность отвергается у 78,5% младших школьников. Для таких детей несвойственно ответственно относиться к учёбе, выполнять заданные поручения родителей, учителей.

Итак, можно сказать, что в первую очередь для детей особую значимость имеют ценности, направленные на удовлетворение собственных нужд, также им «ценно» здоровье и благополучие родителей, выражена любовь к животным. В то же время, у большинства отсутствует желание учиться. Ценности, направленные на счастье, благополучие других членов общества («Мир во всем мире», «Чтобы не было войны», «Чтобы все были счастливы» и т.д.) для большинства детей – отвергаемые (безразличные) – несформированные.

Выводы

Результаты первого исследования подтвердили гипотезу о доминировании в системе ценностно-смысловых образований младших школьников жизненных ценностей, связанных с личным комфортом и материальными аспектами их жизни. Так, выявлены следующие ведущие жизненные ценности детей младшего школьного возраста: «благополучие членов семьи», «материальное обеспечение», «комфортность». Не входят в ранг приоритетных ценностей: «благополучие других людей», «образование», «взаимоотношение со сверстниками и учителями».

Исследование 2.

Цель исследования: изучение психофизиологических и психологических факторов становления ценностно-смысловых образований личности в младшем школьном возрасте.

Задачи:

1. Выявить различия в ценностных ориентациях у первоклассников и четвероклассников.

2. Выявить различия в системе ценностных отношений к себе, учителям, сверстникам и семье у обучающихся первых и четвертых классов

Гипотезы исследования:

1. Социальные предпочтения. В течение младшего школьного возраста происходит смена доминирующих ценностных ориентиров — от учебной деятельности к межличностным отношениям.

2. Отношение к учителю. В первом классе преобладает позитивное отношение к учителю как к авторитетной фигуре, однако к четвертому классу оно снижается из-за возрастающей значимости общения со сверстниками.

3. Отношение к себе. У четвероклассников наблюдается рост негативного самоотношения, связанный с развитием рефлексии и критического мышления.

Описание методов и методик

Для изучения ценностно-смысловых образований личности младших школьников были использованы следующие методики:

1. Детская проективная методика Рене Жиля — для диагностики отношения к родителям, учителям и сверстникам.

2. Проективная методика «Моя семья» — для анализа детско-родительских отношений.

3. Методика «Школа зверей» — для изучения отношения к учителю.

4. Методика незаконченных предложений — для выявления отношения к сверстникам и себе.

5. Контент-анализ сочинений и рисунков (сочинение «Как я живу?» (модификация методики Л. С. Колмогоровой), проективный рисунок «Моя жизнь» (модификация теста Р. С. Бернс) — для оценки ценностного отношения к жизни.

Описание выборки

В исследовании приняли участие учащиеся начальных классов из МОУ «СОШ №60» и Гимназии № 42 г. Барнаула. Общая численность выборки составила 120 учеников, из них 60 первоклассников и 60 четвероклассников. Возраст участников: 6–10 лет. Гендерный состав: 50% мальчиков и 50% девочек.

Результаты исследования

В таблице 6 представлены результаты исследования ценностного отношения первоклассников и обучающихся четвертых классов к семье. Данные таблицы показывают, что в начале школьного обучения дети в большей степени положительно относятся к родителям. К концу школьного обучения отношение к семье становится нейтральным.

Таблица 6 – Результаты исследования ценностного отношения к семье у обучающихся 1-х и 4-х классов (%)

Класс	Положительное	Нейтральное	Отрицательное
1 класс	64	23	13
4 класс	34	57	23

Интерпретация результатов. *Ценностное отношение к семье.* У первоклассников преобладает положительное отношение (64%), тогда как у четвероклассников оно сменяется нейтральным (57%). Это может быть связано с возрастающей самостоятельностью детей и снижением эмоциональной зависимости от родителей.

Таблица 7 представляет результаты отношения к учителю у обучающихся 1-х и 4-х классов. Также можно отметить снижение положительного отношения к учителю на протяжении младшего школьного возраста.

Таблица 7 – Результаты исследования ценностного отношения к учителю у обучающихся 1-х и 4-х классов (%)

Класс	Положительное	Нейтральное	Отрицательное
1 класс	89	9	2
4 класс	37	30	33

Интерпретация результатов. *Ценностное отношение к учителю.* В первом классе отношение к учителю крайне положительное (89%), но к четвертому классу оно становится менее однозначным (37% положительных

ответов). Это отражает переход от авторитета учителя к значимости общения со сверстниками.

Представленные в таблице 8 результаты измерения отношения к сверстникам подтверждают результаты исследования ценностного отношения к родителям. Как два противоположных «лагеря», родителя и сверстники меняют свои позиции с точки зрения значимости и ценности для младших школьников.

Таблица 8 - Результаты исследования ценностного отношения к сверстникам у обучающихся 1-х и 4-х классов (%)

Класс	Положительное	Нейтральное	Отрицательное
1 класс	8	75	17
4 класс	54	30	16

Интерпретация результатов. *Ценностное отношение к сверстникам.* В первом классе преобладает нейтральное отношение (75%), а к четвертому классу увеличивается доля положительных ответов (54%). Это свидетельствует о развитии социальных навыков и формировании дружеских связей.

Также интересные результаты показаны в таблице 9. С первого по четвертый класс снижается ценностное отношение к себе, что подтверждает принятое в возрастной психологии утверждение о снижении самооценки к подростковому возрасту.

Таблица 9 – Результаты исследования ценностного отношения к себе у обучающихся 1-х и 4-х классов (%)

Класс	Положительное	Нейтральное	Отрицательное
1 класс	53	32	15
4 класс	26	12	62

Интерпретация результатов. *Ценностное отношение к себе.* У четвероклассников резко возрастает негативное отношение к себе (62%), что может быть связано с развитием рефлексии и критического мышления.

В таблице 10 представлены результаты подсчета критерия Фишера для определения значимости различий в ценностном отношении обучающихся 1-х и 4-х классов.

Таблица 10 – Статистическая значимость различий в ценностном отношении первоклассников и обучающихся четвертых классов (критерий φ^* Фишера)

Показатель	φ^*	Уровень значимости (p)
Отношение к учителю	6.34	≤ 0.001
Отношение к себе	3.07	≤ 0.001
Отношение к родителям	3.34	≤ 0.001
Отношение к сверстникам	5.90	≤ 0.001

Интерпретация результатов. Статистический анализ подтвердил значимость различий между первоклассниками и четвероклассниками по всем исследуемым параметрам ($p \leq 0.00$).

Выводы

1. Ценностно-смысловые отношения младших школьников динамичны и изменяются от первого к четвертому классу. Наибольшие изменения наблюдаются в отношении к учителю и себе.

2. В первом классе доминируют отношения с учителем и родителями, тогда как к четвертому классу возрастает значимость общения со сверстниками.

3. Снижение позитивного отношения к себе у четвероклассников требует внимания педагогов и психологов для поддержки самооценки учащихся.

4. Полученные результаты подтверждают гипотезу о смещении ценностных ориентиров от учебной деятельности к межличностному общению в младшем школьном возрасте.

Исследование подчеркивает важность учета возрастных особенностей при разработке программ психолого-педагогического сопровождения учащихся начальной школы.

Исследование 3.

Цель исследования: выявить социокультурные факторы становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся начальной школы.

Задачи:

1. Выявить различия в ценностном отношении к себе и к сверстникам у воспитанников детского дома и массовой школы.
2. Выявить взаимосвязь ценностного отношения к семье и стиля семейного воспитания.
3. Выявить различия в идеалах и направленности желаний у городских и сельских младших школьников.
4. Выявить взаимосвязь между учебной мотивацией и жизненными ценностями у младших школьников.

Гипотезы исследования:

1. Влияние социальной среды. Воспитанники детского дома демонстрируют менее позитивное отношение к сверстникам по сравнению с детьми из массовых школ.
2. Роль семьи. Дети из семей с гармоничным стилем воспитания проявляют более высокий уровень положительного отношения к семье, чем при гиперпротекции или эмоциональном отвержении.
3. Учебная мотивация и ценности. Существует положительная корреляция между высокой учебной мотивацией и ориентацией на духовные ценности (доброта, дружба).
4. Городские и сельские школьники. Сельские дети чаще выбирают коллективистические ценности, тогда как городские — индивидуалистические и гедонистические.

Описание методов и методик

Для диагностики использовались:

1. Проективные методики:
 - «Незаконченные предложения» (адаптация Saks-Sidney) — оценка отношения к себе и сверстникам.
 - «Рисунок человека» (К. Маховер) — анализ самооценки и эмоционального состояния.

- «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бернс, С. Коуфман) — изучение семейных отношений.

2. Тесты:

- «Фильм-тест» Рене Жиля (диагностика межличностных отношений) — оценка отношения к авторитетным фигурам.

- Методика «Диагностика отношения к жизненным ценностям» (автор Т. А. Фалькович).

3. Опросники:

- АСВ (Э.Г. Эйдемиллер) — определение стиля семейного воспитания.

- «Оценка уровня школьной мотивации» (Н.Г. Лусканова) — изучение учебной мотивации.

4. Методики качественного анализа:

- «Идеальный человек» (Л.С. Колмогорова) — выявление идеалов и ценностей.

- «Цветик-семицветик» (И. М. Витковская) — анализ желаний и потребностей.

Методы статистического анализа: критерий Фишера, критерий Спирмена.

Описание выборки

Исследование проводилось на базе образовательных учреждений, включая детские дома, сельские и городские школы. В выборку вошли 417 детей младшего школьного возраста, включая:

1. Воспитанники детского дома (34 ребенка в возрасте 8–11 лет) и учащиеся массовой школы (34 ребенка в возрасте 8–11 лет) — для сравнения ценностного отношения к себе и сверстникам.

2. Младшие школьники из семей с разными стилями воспитания (49 детей) — для изучения ценностного отношения к семье.

3. Учащиеся 1-х и 4-х классов (90 детей) — для анализа отношения к учителю.

4. Сельские (40 детей) и городские (40 детей) школьники — для сравнения ценностных ориентаций.

5. Учащиеся 2-х классов (130 детей) — для изучения взаимосвязи учебной мотивации и жизненных ценностей.

Результаты исследования

В таблице 11 представлены результаты исследования ценностного отношения к себе у младших школьников из массовой школы и детского дома.

Таблица 11 – Результаты исследования ценностного отношения к себе у младших школьников из массовой школы и детского дома (%)

Группа	Положительное	Нейтральное	Отрицательное
Детский дом	35	53	12
Массовая школа	47	47	6

Интерпретация результатов. Обнаружены незначительные различия в проявлении ценностного отношения к себе у младших школьников из массовой школы и детского дома ($\varphi^* = 0.703$).

В таблице 12 представлены результаты исследования ценностного отношения к сверстникам у младших школьников из массовой школы и детского дома.

Таблица 12 – Результаты исследования ценностного отношения к сверстникам у младших школьников из массовой школы и детского дома (%)

Группа	Положительное	Нейтральное	Отрицательное
Детский дом	6	59	35
Массовая школа	35	59	6

Интерпретация результатов. Обнаружены значимые различия в проявлении ценностного отношения к себе у младших школьников из массовой школы и детского дома ($\varphi^* = 2.277$ (различия значимы при $p \leq 0.05$)).

Представим в таблице 13 результаты исследования взаимосвязи ценностного отношения к семье и стиля семейного воспитания.

Таблица 13 – Отношение к семье в зависимости от стиля воспитания (%)

Стиль воспитания	Положительное	Нейтральное	Отрицательное
Гармоничный	91	9	0
Доминирующая гиперпротекция	27	64	9
Эмоциональное отвержение	0	67	33

Интерпретация результатов. Результаты, представленные в таблице, показывают, что значительное количество младших школьников, воспитывающихся в гармоничных семьях, испытывают положительное отношение к родителям. Нейтральное отношение к семье вызывают такие стили воспитания, как доминирующая гиперпротекция и эмоциональное отвержение.

При исследовании взаимосвязи между учебной мотивацией и жизненными ценностями обнаружена положительная связь.

Представим в таблице 14 результаты подсчета критерия Спирмена на выявление взаимосвязи между учебной мотивацией и отношением к жизненным ценностям.

Таблица 14 – Расчеты r-Спирмена по выявлению взаимосвязи между учебной мотивацией и отношением к жизненным ценностям у младших школьников

	Ранг А	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
Суммы	8515	8515	0	264190

Интерпретация результатов. Корреляция прямая и значимая, чем больше одно значение – тем больше другое. Слабая связь = $<0,3$. Примечание: * $r_s = 0.278$ [331].

Далее на рисунке 4 представим результаты исследования идеалов обучающихся 1-х и 4-х классов городских и сельских школ.

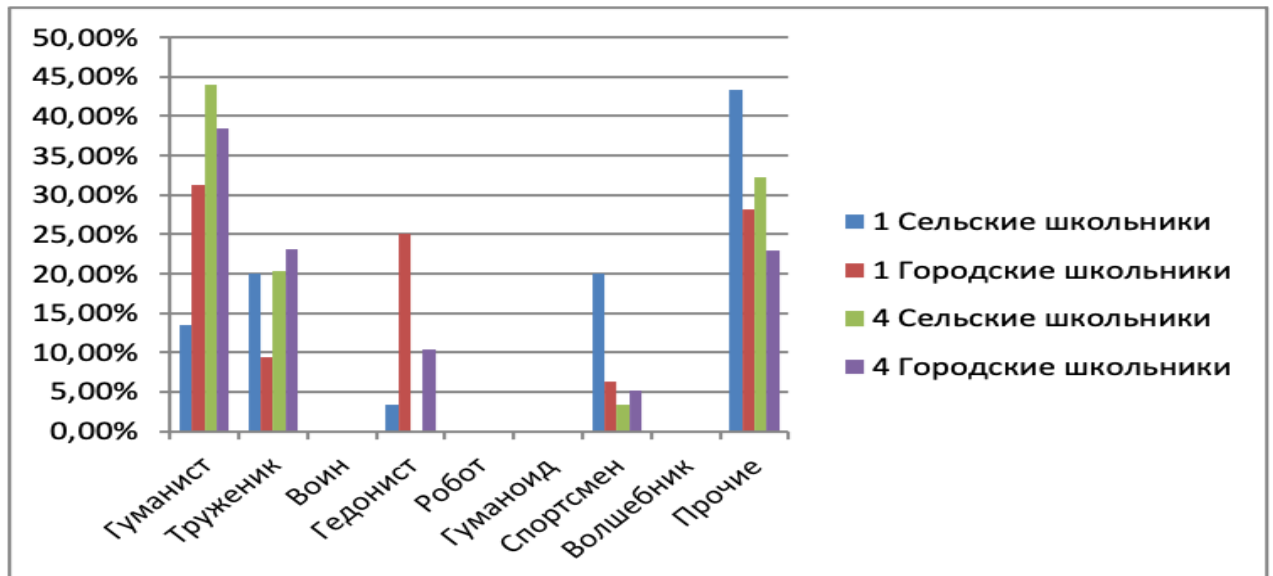


Рисунок 4 – Результаты исследования идеалов 1-х и 4-х классов городских и сельских школ

Интерпретация результатов. С помощью ϕ^* – угловое преобразование Фишера выяснилось, что качества «гуманист» и «труженик» более выражено у 4 класса, чем у 1 класса ($\phi^* = 3,248$, при $p \leq 0,01$). Это значит, что к концу младшего школьного возраста у детей формируется представление об идеальном человеке, и главными качествами они считают гуманистические и трудолюбие.

Сравнивая сельских и городских школьников, используя ϕ^* – угловое преобразование Фишера выяснилось, что гедонистические качества более выражены у городских школьников, чем у сельских ($\phi^* = 2,931$, при $p \leq 0,01$). Это значит, что для городских школьников важно в идеальном человеке чувство юмора, а сельские школьники так не считают.

Результаты исследования направленности желаний у обучающихся 1-х и 4-х классов городских и сельских школ представлены на рисунке 5.

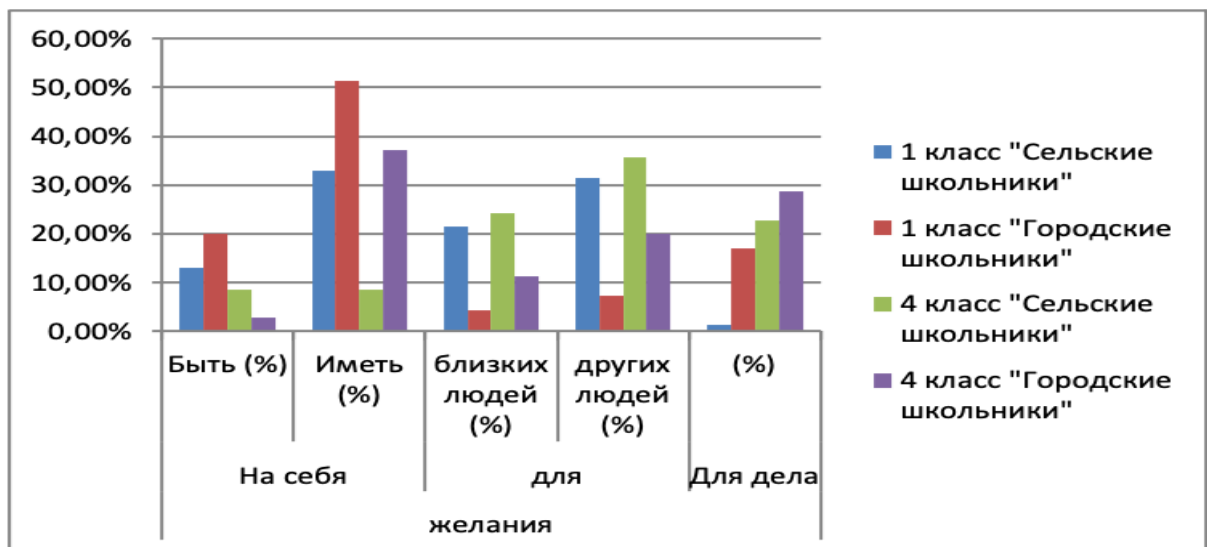


Рисунок 5 – Результаты исследования направленности желаний 1-х и 4-х классов городских и сельских школ

Интерпретация результатов. Используя ϕ^* – угловое преобразование Фишера выяснилось, что у учащихся 4-х классов более выражены желания, направленные на дела ($\phi^* = 3,57$, при $p \leq 0,01$). Это означает, что к концу младшего школьного возраста дети стремятся познавать новое, путешествовать, коллекционировать и т.д., у учащихся 1-х классов такого особого стремления не наблюдается.

При сравнении сельских и городских школьников, используя ϕ^* – угловое преобразование Фишера выяснилось, что у сельских школьников более выражены желания, направленные на близких людей ($\phi^* = 3,226$, при $p \leq 0,01$). Таким детям важно, чтобы у окружающих людей все было благополучно. Городские школьники в этом отношении поступают более равнодушно к другим людям.

Ценностное отношение к себе и сверстникам. У воспитанников детского дома ниже уровень положительного отношения к сверстникам (6% против 35% в массовой школе), что подтверждает гипотезу о влиянии социальной среды.

Семейные ценности. Дети из гармоничных семей демонстрируют 91% положительного отношения к семье, тогда как при эмоциональном отвержении — 0%.

Учебная мотивация. Выявлена слабая, но значимая связь ($r = 0.278$) между высокой мотивацией и ориентацией на духовные ценности («доброта», «дружба»).

Городские и сельские школьники. У городских детей преобладают гедонистические ценности (25%), у сельских — гуманистические (44%). У сельских младших школьников направленность желаний на близких, у городских — потребительские желания, направленные на себя. Для городских школьников характерна эгоистическая направленность, им важно, чтобы у них были все новшества, они имели власть над другими людьми, в то же время дети стремятся познавать что-то новое, путешествовать по странам. Важным качеством для человека городские школьники считают чувство юмора.

Выводы

1. Социальная среда (детский дом, семья) значимо влияет на формирование ценностных ориентаций.
2. Гармоничный стиль воспитания способствует развитию положительного отношения к семье.
3. Учебная мотивация коррелирует с выбором духовных ценностей.
4. Наблюдаются различия между сельскими и городскими школьниками: первые ориентированы на коллективистические ценности, вторые — на индивидуалистические.

Исследование подтвердило динамичность ценностно-смысловой сферы младших школьников и ее зависимость от социальных, семейных и образовательных факторов. Для коррекции выявленных проблем рекомендованы программы психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые характеристики ценностно-смысловых образований личности младших школьников

Идеалы в младшем школьном возрасте становятся все более социально обусловленными, дети начинают ориентироваться на конкретные образцы поведения (учителя, герои книг, фильмов).

Ценности расширяются за счет включения учебной деятельности и социальных отношений. Младшие школьники начинают ценить дружбу, успехи в учебе и признание со стороны сверстников. У мальчиков преобладают идеалы, связанные с действиями и достижениями, у девочек — с заботой и общением. Дети начинают ставить краткосрочные цели (успехи в учебе, дружба).

Ценностные отношения смещаются от учителя к сверстникам.

Появляются первые элементы **осмысленности жизни**, связанные с учебной деятельностью и социальными отношениями.

В качестве **смыслообразующего мотива** выступает учебная мотивация, которая становится более структурированной (дети стремятся к успехам в учебе, признанию со стороны учителей и сверстников).

Ценностно-смысловые образования начинают характеризоваться

- большей степенью **устойчивости** (ценности, связанные с учебой и дружбой, становятся более стабильными),
- **осознанностью** (возможность делать приоритетный выбор),
- меньшей степенью **гибкости (адаптивности)**, в связи появлением произвольности (начинают придерживаться установленных правил и норм).
- появляется **иерархия** ценностей (ведущими становятся благополучие и здоровье семьи, материальные ценности),
- развивается **интегративность** (учеба и дружба начинают связываться с семейными ценностями).
- **эмоциональная насыщенность** сохраняется, но становится более управляемой.

Проведенный анализ позволяет выделить современные вызовы в формировании ценностно-смысловой сферы детей:

Информационная перегрузка и дезориентация. Дети младшего школьного возраста испытывают трудности в дифференциации полезной и вредной информации из-за хаотичного медиапотока (Д. И. Фельдштейн, 1976), что снижает способность к осознанному выбору ценностей на основе нравственных

критериев. Отсутствие структурно-логических связей в транслируемых знаниях приводит к поверхностному усвоению ценностей.

Кризис традиционных институтов социализации. На ступени начального образования семья и школа теряют монополию на трансляцию ценностей, уступая влияние интернету и референтным группам сверстников. Ослабление традиционных социальных институтов (семьи, школы) компенсируется влиянием интернета и СМИ, часто транслирующих противоречивые ценности, гедонизм и потребление.

У 25% детей наблюдается дефицит социальной компетентности: неспособность разрешать конфликты, выстраивать коммуникацию [234].

Кризис идеалов: распад прежних ценностных систем (советских, религиозных), ослабление общественного нравственного воспитания приводит к выбору ориентиров под влиянием негативных факторов (соцсети, неблагополучное окружение). Отмечается противоречивость, несоответствие вербального (осознаваемого) и невербального (неосознаваемого) компонентов идеалов у младших школьников.

Разрыв ценностных поколенческих связей. Дискредитация советских идеалов и отсутствие новых устойчивых нравственных ориентиров приводят к ценностной дезориентации. Дети вынуждены самостоятельно выбирать ценности, часто под влиянием гедонистических и потребительских установок.

Могут быть выделены **ключевые факторы формирования ценностно-смысловой сферы личности на данной ступени образования:**

Роль семьи. Гармоничный стиль воспитания способствует формированию положительного отношения к семье (91% детей). Эмоциональное отвержение и гиперпротекция приводят к негативным установкам (33% отрицательных оценок). Наблюдается «наследование опыта неудач» (Д. И. Фельдштейн, 1986): дети из неблагополучных семей усваивают модели беспомощности, отрицательные ценностные отношения.

Влияние образовательной среды. Учитель остается ключевой фигурой в 1–2 классах (89% положительных оценок), но к 4 классу его авторитет снижается

(37%). Учебная деятельность формирует смыслообразующие мотивы (познание, ответственность), но ее значимость падает к 4 классу. Дополнительное образование усиливает ориентацию на самореализацию, но может ослаблять семейные ценности.

Взаимодействие со сверстниками. К 4 классу 54% детей демонстрируют положительное отношение к ровесникам, что отражает развитие социальных навыков. Дефицит общения (например, в детских домах) ведет к негативным установкам (35% против 6% в массовых школах).

Цифровая среда. Интернет-зависимость коррелирует с сокращением долгосрочного планирования и противоречивостью карьерных ориентаций (Ю. В. Петрова, 2022). Дети, проводящие длительное время в сети, часто ориентируются на гедонистические и потребительские ценности (развлечения, комфорт и т.д.).

Общие выводы

Параграф 3.3 посвящен анализу формирования ценностно-смысловой сферы личности младших школьников в условиях современных социокультурных трансформаций.

Настоящее заключение обобщает результаты теоретического анализа и эмпирических исследований, представленных в параграфе, выделяя ключевые закономерности, особенности, противоречия и практические рекомендации для психолого-педагогического сопровождения младших школьников.

Младший школьный возраст [6 (7)–10,5 (11) лет] является сензитивным в становлении приоритетных ценностей, смысложизненных ориентаций, ценностных отношений и нравственных установок, которые закладывают основу для дальнейшего личностного развития.

В условиях цифровизации, изменения семейных структур и кризиса традиционных идеалов современные дети сталкиваются с принципиально новыми вызовами: информационной перегрузкой, дефицитом социальной компетентности, ослаблением авторитета взрослых, противоречивыми воздействиями из разных источников и т.д. Это требует переосмысления

традиционных подходов к изучению и формированию ценностно-смысловой сферы в начальной школе, усилению роли общественного воспитания и повышения психолого-педагогической грамотности родителей.

Результаты исследования позволяют говорить о возрастной динамике ценностных ориентаций на рассматриваемой ступени образования:

1–2 классы (6–8 лет). Доминируют внешние авторитеты: учитель, родители. Ценности усваиваются некритично, через прямое подражание. Идеалы и ценности конкретны, недостаточно осознанны, отмечаются противоречия между их вербальным и невербальным содержанием. В учебной деятельности преобладают познавательные мотивы и ориентация на одобрение взрослых.

3–4 классы (9–11 лет). Развивается рефлексия и критичность: 62% детей демонстрируют негативное самоотношение. Возрастает роль сверстников (54% положительных оценок). Приоритетными становятся ценности с акцентом на дружбу, признание, материальные блага.

На основе проведенного анализа может быть выделена **структура ценностей младших школьников**. Следует отметить, что вариативность индивидуальной структуры приоритетных ценностей и смыслов определяется многими факторами, среди которых: влияние семьи и семейного воспитания, личности учителя и т.д. Так, по данным авторов (С. А. Водяха, 2014) выделяют следующие группы ценностей: личностные: здоровье, саморазвитие, эмоциональный комфорт; семейные: безопасность, любовь родителей, традиции; социальные: дружба, толерантность (особенно у сельских детей); общечеловеческие: мир, экология (менее 10% детей). Наше исследование показало, что к 4-му классу дети стремятся достигать своих целей, быть первыми, т.е. у них преобладает жизненный сценарий «победитель». Также у городских школьников 4-го класса еще одним преобладающим типом жизненного сценария является «познание», а у сельских школьников «альтруист-помощник» и «труженик». Типы жизненного сценария «защитник» и «труженик» у городских школьников полностью исчезает.

Становление ценностей в начальной школе сопровождается следующими противоречиями и проблемами: разрыв между декларируемыми(школа) и реальными ценностями (материальные блага, удовольствия); несоответствие вербализованных и невербализованных (неосознаваемых) идеалов и ценностей, недостаточная сформированность нравственных ценностей(толерантность, эмпатия и т.д. Следует отметить выраженность потребительских, гедонистических и эгоистических тенденций в развитии ценностно-смысловых образований младших школьников, что характеризует дисгармоничность между потреблением и созиданием, индивидуалистической и общественной направленностью, материальными и духовными мотивами и потребностями.

Практические рекомендации по формированию системы ценностей в младшем школьном возрасте:

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся. Программы по развитию ценностно-смысловой сферы, эмоционального интеллекта и рефлексии у детей. Коррекция негативного самоотношения через арт-терапию и групповые тренинги.

Работа с семьей. Повышение психолого-педагогической грамотности родителей. Тренинги для родителей по воспитанию ребенка. Профилактика «наследования неудач» через формирование позитивных семейных нарративов.

Образовательные стратегии. Использование литературы и искусства для опосредованной трансляции ценностей. Акцент на коллективные и общественно значимые формы деятельности (проекты, волонтерство и т.д.).

Цифровая гигиена. Обучение выбору и критическому восприятию информации. Создание альтернативных оффлайн-активностей.

Таким образом, ценностно-смысловая сфера младших школьников находится в стадии активного становления и крайне чувствительна к внешним воздействиям (семья, школа, цифровая среда). Перспективными направлениями исследования в этой области являются: разработка возрастно-ориентированных программ развития ценностно-смысловой сферы личности; интеграция усилий школы, семьи и социокультурных институтов.

3.4. Психологические и социокультурные детерминанты становления и характеристики ценностно-смысловой сферы личности обучающихся основного общего образования

Проблема исследования ценностно-смысловой сферы личности является одной из самых изучаемых в сфере человековедческих наук, ведь все, что существует в природе или создано человеком, имеет оценочную основу, а значит, ценности являются основой человеческой культуры. Наиболее интенсивное становление происходит в подростковом и юношеском возрасте в силу психологических новообразований и особой социокультурной ситуации развития в этих возрастных периодах.

Как особое новообразование подросткового возраста Н. Н. Журавлева и В. Г. Ярославцев выделяют личностную самооценку, являющуюся источником самоизменения [88].

Самооценка и стремление к изменению себя, своих действий, поступков, отношений как маркер активно развивающегося самосознания выступают предикторами становления ценностно-смысловой сферы личности подростка, таких ее образований, как ценностные ориентации, социальные установки, смысложизненные ориентации, осмысленность жизни. Однако для начала подросткового возраста характерна заниженная и неустойчивая самооценка [146], так как появляется интерес к себе, своему внутреннему миру и внешнему виду, но пубертатные изменения не позволяют младшим подросткам оценивать себя с положительной точки зрения. Д. И. Фельдштейн обосновывал критичность самооценки младших подростков еще не сложившимся умением оценивать себя. В 12-13 лет самооценка становится ситуативной, зависящей от мнения сверстников референтной группы [318]. Это является препятствием для развития ценностно-смысловых образований в младшем подростковом возрасте. Активное развитие рефлексивных возможностей и рост самосознания обнаруживают положительную динамику отношения к себе, и ближе к 14-15 годам самооценка

становится в большей степени положительной и устойчивой, появляется ориентация на некий «идеал», состоящий из привлекательных для подростка черт и качеств личности. Это позволяет бурно развивающемуся ценностно-смысловому ядру личности служить базой для профессионального самоопределения в следующем возрастном периоде.

Как отмечает В. В. Спасенников, заложенные предыдущими поколениями устои, традиции, идеалы и ценности перестали быть для современных подростков устойчивым фундаментом для становления жизненных смыслов и ориентиров, поэтому в обществе наблюдается тенденция нарушения духовного единства, гармоничности ценностно-смыслового поля для развития гармоничной личности [295].

Современные исследования смысловых ориентаций у подростков показывают достаточно высокий уровень развития способности строить жизненные планы, формулировать и обдумывать жизненные цели. Подростки в целом довольны своей жизнью, считают ее эмоционально насыщенной, интересной, но недостаточно результативной. Они самодостаточны и считают себя сильными личностями, обладающими внутренней свободой и ответственностью. Приоритетными считаются коммуникативные и экзистенциальные смыслы, что отражает реализацию основной задачи психологического развития в подростковом возрасте – становление чувства взрослости на фоне ведущего вида деятельности (интимно-личностного общения со сверстниками). Однако подростки не чувствуют уверенности в способности контролировать свою жизнь [290].

В качестве психологической базы для становления в подростковом возрасте ценностно-смысловой сферы личности В. Г. Аникина, А. С. Цветаева выделяют активный поиск ориентиров в ситуации смещенности смысловых абсолютов вследствие логизации познавательной сферы [8], а Е. Б. Весна, М. А. Фризен – первые опыты активной рефлексии) [49].

Обозначим результаты исследования влияние психологических факторов на становление ценностно-смысловых образований. Проведенное Т. С. Спешиловой

исследование подростков со скрытой формой интеллектуальной одаренности показало низкий уровень осмысленности жизни, отсутствие целеустремленности, удовлетворенности прожитой жизнью, неверие в себя и отсутствие стремление контролировать свою жизнь. Это дает основание утверждать, что отсутствие самореализации у подростков со скрытой одаренностью задерживает развитие ценностно-смысловой сферы личности [296].

М. В. Ферапонтова определила мотивационно-ценностные основания нравственного выбора у подростков с разным уровнем нравственного развития. Было доказано, что подростки, имеющие уровень нравственного развития ниже нормы, для реализации нравственного выбора ориентируются на ценности здоровья и приятного времяпровождения, что обуславливает эгоцентрическую направленность их личности. Подростки, чей уровень нравственного развития выше нормы, в качестве морально-ценностных оснований нравственного выбора выбирают мирозидательные ценности милосердия, помощи и морали [319].

Влияние социокультурных факторов на становление ценностно-смысловой сферы личности имеет место в современной психологической литературе, однако недостаточное. Исследование одаренных подростков, проведенное Л. А. Дикой и В. С. Рыжовой, показало значимые различия в показателях смысложизненных ориентаций и учебной мотивации по сравнению с подростками общеобразовательных школ. У обучающихся специализированных школ по работе с одаренными детьми более высокая степень осмысленности и результативности жизни, более высокий уровень учебной мотивации и мотивации достижения, а также развитая осмысленная позиция школьника. Авторы исследования доказывают, что коммуникативные умения в большей степени зависят от уровня осмысленности жизни, а не от типа образовательного учреждения, а уровень осмысленности жизни и учебная мотивация напрямую связана с типом образовательного учреждения [81].

Характерной чертой современных подростков сегодня является их почти тотальная погруженность в интернет-пространство. Принимая во внимание положительные аспекты цифровизации, психологами ставится проблема

интернет-зависимости современных детей, начиная уже со старшего дошкольного возраста. Исследование ценностно-смысловых факторов профессионального самоопределения подростков с проблемным использованием интернета, проведенного Ю. В. Петровой, показали, что у подростков с проблемным использованием интернета снижено желание выстраивать долговременные жизненные планы. При этом подростки не склонны опираться на свои возможности, так как считают, что их будущее зависит в большей степени от помощи других людей. Также такие подростки не видят положительного образа своего будущего, у них прослеживается противоречивость карьерных ориентаций, снижена ценность учебы, но высока ценности общения со сверстниками. Автор отмечает, что с более глубоким погружением в интернет-среду данные тенденции усиливаются [227].

Ценностно-смысловые образования личности подростков с высокой степенью интернет-зависимости были исследованы в работе Р. И. Зекерьяева. Было доказано, что подростки, большую часть своей жизни проводящие в интернете, отличаются стремлением к новым впечатлениям, познанию, опасности, риску, предпочитают творческую и рекреационную виды деятельности. Они склонны считать свою жизнь управляемой и контролируемой [93].

Исследование ценностных образований личности подростков достаточно широко отражено в психолого-педагогической литературе (Е. Б. Весна, Г. Ф. Голубева, Р. И. Зекерьяев, Ю. В. Петрова, В. В. Спасенников, Е. М. Фещенко, М. А. Фризен и др). Однако проблема становления возрастно-психологических особенностей ценностно-смысловой сферы личности подростков в рамках современного социокультурного контекста изучена недостаточно.

Современные социокультурные реалии, главными из которых являются семья и образование, не отвечают требованиям общества к созданию условий для полноценного и гармоничного развития духовно-нравственного, патриотически ориентированного подрастающего поколения. Как отмечают А. И. Подольский и

О. А. Идобаева, семья сегодня не дает ребенку чувства защищенности и психологического комфорта, а общество в целом в качестве основополагающих ценностей пропагандирует позицию потребительства и гедонизма. В этой ситуации формирование ценностно-смысловой сферы личности ребенка происходит в отсутствие обозначенных ориентиров, в ситуации социально-экономической нестабильности и ценностно-нормативной неопределенности. Исследование показало, что выявленные связи ценностных ориентаций учащихся с различными психологическими характеристиками учителей и родителей выдвигают на первый план при формировании ценностно-моральной сферы личности подростков работу с указанными характеристиками личности учителей и родителей. Учитывая связи психологических переменных педагогов и учащихся, полученные в нашем исследовании, необходимо акцентировать внимание на оказании психологической помощи педагогам в виде индивидуального психологического консультирования, групповых занятий по обучению навыкам саморегуляции и преодоления стресса [235].

Ранее проведенные нами исследования ценностно-смысловых образований личности подростков показали, что ценностное отношение к окружающим людям связано с личностными характеристиками. В целом современные подростки положительно относятся к окружающим их людям, также выявлены характерные отличия в проявлении личностных черт подростков в зависимости от их отношения к людям [347].

Нами было проведено эмпирическое исследование иерархической структуры ценностно-смысловой сферы личности обучающихся ступени общего образования, а также психологических и социокультурных факторов ее становления.

Наше исследование влияния социокультурных факторов на становление ценностного отношения к жизни у современных подростков показало значимость проживания в сельской и городской местности (статистически доказано, что у подростков, проживающих в городской местности, положительное ценностное отношение к жизни развито в большей степени, нежели у подростков,

проживающих в селе); важность полноты семьи (у подростков, которые проживают в полных семьях, получая как мужское, так и женское воспитание, положительное ценностное отношение к жизни развито в большей степени, чем у подростков из неполных семей); доказано положительное влияние высшего образования родителей [335].

Исследование 1.

Цель: выявить иерархическую структуру ценностно-смысловой сферы личности обучающихся ступени общего образования. Обучающиеся ступени общего образования относятся к возрастной категории «подростки», поэтому в дальнейшем в описании результатов исследования мы будем пользоваться данным понятием.

Гипотеза: в иерархии ценностных ориентаций у подростков ведущие позиции занимают предпочтения в необременительном общении со сверстниками и повышении собственного статуса.

Методы и методики исследования

«Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» С. С. Бубновой.

Выборку исследования составили 110 учеников 7-8 классов (13-14 лет) МАОУ «СОШ №138», город Барнаул.

Результаты исследования

На рисунке 6 представлены результаты исследования структуры ценностных ориентаций обучающихся 7-8 классов по методике «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» С. С. Бубновой.

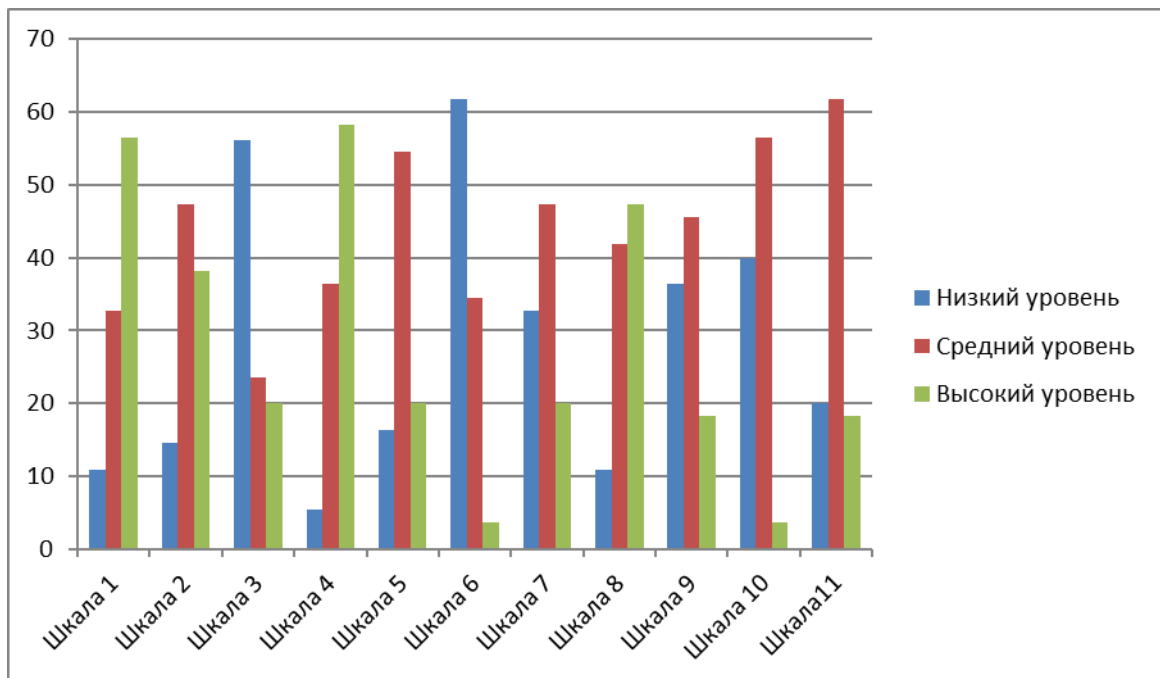


Рисунок 6 – Показатели ценностных ориентаций у подростков (%)

Примечание:

1. Шкала 1 – времяпрепровождение
2. Шкала 2 – материальное благосостояние
3. Шкала 3 – наслаждение прекрасным
4. Шкала 4 – милосердие
5. Шкала 5 – любовь
6. Шкала 6 – познание нового
7. Шкала 7 – социальный статус
8. Шкала 8 – признание
9. Шкала 9 – социальная активность
10. Шкала 10 – общение
11. Шкала 11 – здоровье

Интерпретация результатов. В подростковом возрасте преобладают такие ценности как: времяпрепровождение, милосердие и признание. Это означает, что подростки предпочитают проводить свое время с друзьями или заниматься важными для них делами. Они также ценят милосердие и помощь близким и незнакомым людям, а также стремятся к признанию своих достижений и усилий. Эти ценности помогают им развиваться как личности и строить отношения с окружающими.

Выводы

В структуре ценностно-смысловой сферы личности обучающихся ступени основного общего образования в качестве приоритетных выступают ценностные ориентации, связанные с приятным времяпровождением, признанием и

милосердием. Низкий уровень развития имеют ценности познания нового и наслаждение прекрасным. То есть подростки ориентированы на гедонистические ценности, когнитивные ценности отвергаются.

Исследование 2.

Цель исследования — выявить психофизиологические и психологические факторы становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся на ступени общего образования.

Задачи:

1. Выявить различия в ценностно-смысловых образованиях подростков в зависимости от возраста (младшие и старшие подростки)
2. Выявить различия в ценностно-смысловых образованиях подростков в зависимости от гендерной принадлежности.

Гипотезы исследования:

1. Гипотеза о возрастных различиях. Старшие подростки (15 лет) обладают более осознанными и устойчивыми ценностными ориентациями по сравнению с младшими (11 лет), что проявляется в приоритетах познания, саморазвития и ответственности.
2. Гипотеза о гендерных различиях. Девочки-подростки в большей степени ориентированы на внутренние ценности (эмоциональные отношения, самореализацию), тогда как мальчики — на внешние (карьера, материальное благополучие, социальный статус).

Методы и методики исследования. Для проверки гипотез использовался комплекс психодиагностических методик, направленных на изучение структуры ценностей, осознанности жизненных целей и личностных особенностей подростков.

1. Методика В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной — оценка ценностных ориентаций по шкалам: «познание», «я-ценность», «другой-ценность», «общественно-полезная деятельность», «ответственность».

Для статистической обработки данных применялись:

- U-критерий Манна-Уитни — для сравнения двух независимых выборок (для случая отсутствия нормальности распределения сравниваемых выборок).

Описание выборки

В исследовании приняли участие подростки из различных образовательных учреждений. Основные группы респондентов:

1. Младшие и старшие подростки (100 человек: 50 младших подростков 11 лет, 50 старших подростков 15 лет).
2. Мальчики и девочки подросткового возраста (100 человек: 50 мальчиков и 50 девочек, возраст 14–15 лет).

Результаты исследования

Для подтверждения первой гипотезы в таблице 15 представим результаты исследования ценностных ориентаций младших и старших подростков по методике В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной.

Таблица 15 – Различия в ценностных ориентациях младших и старших подростков (методика В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной)

Шкала	Младшие подростки (%)	Старшие подростки (%)
Познание (высокий уровень)	12	34
Я-ценность (высокий)	10	48
Ответственность (высокий)	10	36

Интерпретация результатов. Старшие подростки проявляют большую осознанность в выборе ценностей, таких как познание, самоуважение и ответственность, по сравнению с младшими подростками [150].

Для подтверждения второй гипотезы представим результаты в таблице 16 (методика В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной)

Таблица 16 – Различия в ценностных ориентациях мальчиков и девочек (U-критерий Манна-Уитни)

Шкала	Мальчики (средний ранг)	Девочки (средний ранг)	U-значение
Внешние ценности	15.2	10.8	112*
Внутренние ценности	9.5	16.5	98*
Ответственность	12.0	14.0	130

*Примечание: * — различия значимы при $p < 0.05$.

Интерпретация результатов. Девочки чаще ориентированы на внутренние ценности (эмоциональная близость, саморазвитие), тогда как мальчики — на внешние (карьера, материальные блага).

Конфликтность в реализации ценностей у всех групп подростков находится на низком уровне, что свидетельствует о гармоничном формировании ценностной сферы.

Выводы

1. Структура ценностных ориентаций подростков зависит от возраста и гендерной принадлежности.

2. На протяжении обучения на ступени общего образования у подростков происходит переоценка ценностей и усиливается значимость познания, самоуважения и ответственности.

3. Гендерные различия проявляются в приоритетах: девочки больше ценят внутренние ценностные аспекты, мальчики — ценности, обращенные к внешним атрибутам.

4. Полученные результаты подтверждают динамичность и проблематичность ценностно-смысловой сферы в подростковом возрасте, что требует индивидуального подхода в воспитании и поддержке.

Таким образом, исследование выявило значимые различия в ценностных ориентациях подростков, что подчеркивает важность учета возрастных и гендерных факторов в психолого-педагогической работе.

Исследование 3. Подростковый возраст является критическим этапом формирования ценностно-смысловой сферы личности, которая определяет мотивацию, жизненные ориентиры и социальное поведение человека. В этот период происходит активное становление системы ценностей, осмысление жизненных целей и поиск личностной идентичности. Современные образовательные среды (общеобразовательные школы, гимназии, учреждения дополнительного образования) оказывают различное влияние на этот процесс, что требует детального изучения.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью понимания того, как разные типы обучения (углубленное, стандартное, дополнительное)

воздействуют на ценностные ориентации и смысло-жизненные установки подростков. В условиях трансформации системы образования и роста вариативности учебных программ важно выявить, способствуют ли они развитию социально значимых ценностей, таких как познание, ответственность, самореализация, или же приводят к их деформации.

Цель исследования – изучить особенности ценностно-смысловых образований личности подростков в зависимости от типа семьи (полная/неполная), от обучения в разных типах образовательных организаций (СОШ, гимназии) и с разным вовлечением в дополнительное образование.

Задачи исследования:

1. Выявить различий в ценностных ориентациях подростков, воспитывающихся в полных и неполных семьях.
2. Сравнить ценностные ориентации подростков, обучающихся в общеобразовательных школах и гимназиях.
3. Выявить различия в ценностно-смысловой сфере у подростков, получающих и не получающих дополнительное образование.
4. Определить доминирующие жизненные смыслы и их глубину у подростков в зависимости от образовательной среды.
5. Оценить влияние образовательных факторов на формирование ответственности, познавательной активности и самореализации.

Основная гипотеза:

1. Гипотеза о влиянии типа семьи. У подростков из полных и неполных семей отличаются системы ценностей.
2. Ценностно-смысловые образования личности подростков различаются в зависимости от типа образовательной организации (СОШ, гимназия) и наличия дополнительного образования.

Частные гипотезы:

1. Подростки, обучающиеся в гимназиях, демонстрируют более высокий уровень ориентации на познание и самореализацию по сравнению с учащимися общеобразовательных школ.

2. Подростки, получающие дополнительное образование, имеют более выраженные ценности ответственности и познавательной активности, чем их сверстники без дополнительного образования.

3. Глубина осознания смысла жизни, система ценностей у подростков связана с их вовлеченностью в дополнительное образование и типом учебного заведения.

Методы и методики исследования

Для изучения ценностно-смысловых образований использовались следующие методики:

1. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича - изучение структуры ценностных ориентаций.

2. Диагностика ценностных ориентаций подростков (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина) – оценка таких ценностей, как познание, ответственность, «Я- ценность», «Другой-ценность», общественно полезная деятельность.

3. Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С. С. Бубнова) – изучение 11 ценностных шкал, включая материальное благосостояние, милосердие, познание нового.

4. Методика «Эссе о смысле жизни» (П. Иберсола и К. ДеВоглер, адаптация Д. А. Леонтьева, Е. Н. Осина) – анализ смысловых категорий (межличностные отношения, служение, вера и др.) и их глубины.

Описание выборки

Исследование проводилось среди подростков в возрасте 14–15 лет, обучающихся в общеобразовательных школах и гимназиях. Общий объем выборки составил 614 человек, разделенных на группы:

- подростки из полных и неполных семей (120 человек: 60 из неполных семей, 60 из полных, возраст 14–16 лет);
- 184 подростка из МБОУ «СОШ №10» г. Новоалтайск и МБОУ «Гимназия № 22» г. Барнаул;
- 110 учащихся 7–8 классов МАОУ «СОШ № 138» г. Барнаул, включая подростков с дополнительным образованием и без него;

- 200 подростков 14–15 лет из МБОУ «Гимназия № 40» г. Барнаул, также разделенных на подгруппы с дополнительным образованием и без него.

Для статистической обработки данных применялись:

-U-критерий Манна-Уитни – для сравнения независимых выборок.

-Критерий Фишера – для анализа различий в частотах категорий.

Результаты исследования

В таблице 17 представим результаты исследования различий в ценностных ориентациях у подростков из полных и неполных семей по методике «Ценностные ориентации М. Рокича).

Таблица 17 – Сравнение ценностных ориентаций подростков из полных и неполных семей

Ценности	Подростки из неполных семей (ранг)	Подростки из полных семей (ранг)
Общественное признание	Высокий	Средний
Жизненная мудрость	Низкий	Высокий
Творчество	Высокий	Средний
Здоровье	Низкий	Средний

Анализ и интерпретация результатов. Полнота семьи оказывает значительное влияние на ценностные ориентации подростков. Подростки из полных семей ориентированы на жизненную мудрость, свободу и независимость. Для подростков из неполных семей наибольшее значение имеет «интересная работа» (добиться социального успеха). Данные результаты подтвердили проведенное нами исследование ценностных ориентаций личности подростков из полных и неполных семей. Однако, несмотря на различия в структуре ценностных ориентаций, мы считаем, что подростки из полных и неполных семей имеют одинаковую возможность достичь высоких результатов в учёбе, спорте, труде [345].

В таблице 18 представим результаты исследования сравнительного анализа ценностных ориентаций подростков из СОШ и гимназии по методике «Диагностика ценностных ориентаций подростков» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина).

Таблица 18 – Статистические различия в ценностных ориентациях (U-критерий Манна-Уитни)

Шкала	Uэмп	Уровень значимости (p)
Познание как ценность	881.5	>0.05
Я-ценность	850.5	>0.05
Другой-ценность	1009	>0.05
Общественно полезная деятельность	997	>0.05
Ответственность	970	>0.05

Анализ и интерпретация результатов. Образовательная среда не оказывает значимого влияния на ценностно-смысловую сферу подростков, что опровергает гипотезу о различиях между СОШ и гимназией. Результаты U-критерия Манна-Уитни показали отсутствие значимых различий по всем шкалам

Далее в таблице 19 представим результаты исследования различий в ценностно-смысловой сфере у подростков, получающих и не получающих дополнительное образование («Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С. С. Бубнова)).

Таблица 19 – Сравнение групп с дополнительным образованием и без него (U-критерий Манна-Уитни)

Шкала	Uэмп	Уровень значимости (p)
Ответственность	814.5	<0.05
Познание	688.5	<0.01
Самореализация	1385.5	<0.001
Когнитивные ценности	1280	<0.01
Семейные ценности	575	<0.001

Анализ и интерпретация результатов. Дополнительное образование способствует развитию ответственности, познавательной активности и стремления к самореализации, но снижает значимость семейных ценностей. Подростки с дополнительным образованием демонстрировали более высокие показатели по шкалам «Ответственность» ($U=814.5$, $p<0.05$) и «Познание»

($U=688.5$, $p<0.01$). У них также преобладали смыслы самореализации ($U=1385.5$, $p<0.001$) и когнитивные ценности ($U=1280$, $p<0.01$). В группе без дополнительного образования выше значимость семейных отношений ($U=575$, $p<0.001$) [344].

Анализ результатов сравнительного исследования смысловых образований личности (смысл жизни) у подростков из СОШ и гимназии по методике Методика «Эссе о смысле жизни» (П. Иберсола и К. ДеВоглер, адаптация Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина) выявил, что у 19% подростков из СОШ и 15% из гимназии смысл жизни глубоко осознан. Поверхностные смыслы преобладали у 23% и 27% соответственно. Различия по критерию Фишера незначимы ($\phi^*_{эмп}=1.64$, $p<0.05$). *Глубина смысла жизни* у большинства подростков остается на среднем уровне, что связано с возрастными особенностями поиска идентичности [119].

Выводы

1. Подростки из неполных семей демонстрируют более высокую ориентацию на социальный успех, внешние достижения и творчество, но меньше ценят здоровье и жизненную мудрость по сравнению с подростками из полных семей.
2. Ценностно-смысловые образования подростков более зависимы от индивидуальных и социальных факторов, чем от типа образовательного учреждения.
3. Дополнительное образование усиливает ориентацию на саморазвитие и познание, но ослабляет семейные ценности.
4. Для поддержки личностного роста подростков рекомендуется развивать программы, сочетающие академическое обучение с социально-ценностным воспитанием.

Исследование подтвердило, что ценностно-смысловая сфера подростков формируется под влиянием множества факторов, среди которых дополнительное образование играет значимую, но не определяющую роль. Полученные данные могут быть использованы для разработки психолого-педагогических программ, направленных на гармоничное развитие личности в подростковом возрасте.

Общие выводы

Параграф 3.4 посвящен анализу иерархической структуры ценностно-смысловой сферы личности, а также выявлению ключевых факторов, влияющих на формирование ценностно-смысловой сферы личности подростков в период основного общего образования. Этот возрастной этап характеризуется интенсивными психологическими и социальными изменениями, что делает его критически важным для становления системы ценностей, смысложизненных ориентаций и личностной идентичности. Ценностно-смысловая сфера подростков формируется под влиянием комплекса факторов: психологических (рефлексия, самооценка и т.д.), социокультурных (семья, школа, дополнительное образование, цифровая среда), возрастно-гендерных.

Анализ иерархической структуры ценностно-смысловой сферы личности подростков определил в качестве доминирующих гедонистические ценности, в качестве отвергаемых – когнитивные.

Проведенное исследование позволяет выделить роль следующих психофизиологических и психологических факторов становления ценностно-смысловой сферы подростков:

Роль самооценки и рефлексии. В младшем подростковом возрасте (11–13 лет) самооценка неустойчива и зависит от внешних оценок, что затрудняет формирование осознанных ценностей (И. Ю. Кулагина, В. Н. Колуцкий, 2013; Д. И. Фельдштейн, 2004). К 14–15 годам интенсивно развивается рефлексия, самооценка стабилизируется, что способствует более осознанному выбору ценностных ориентиров (Н. Н. Журавлева, В. Г. Ярославцев, 2023). Подростки с высокой самооценкой демонстрируют большую ориентацию на саморазвитие и ответственность, тогда как заниженная самооценка коррелирует с гедонистическими ценностями и установками (М. В. Ферапонтова, 2020).

Фактор пола подростка. Установлено, что девочки больше ценят внутреннюю направленность ценностей (эмоционально окрашенные отношения, самореализацию), мальчики – внешние (карьера, материальное благополучие, статус).

Фактор возраста. В процессе исследования были выявлены **возрастные различия**. Установлена четкая возрастная динамика в становлении ценностной сферы. Старшие подростки (14-15 лет) демонстрируют более осознанные и устойчивые ценностные ориентации, с акцентом на познание, саморазвитие и ответственность, по сравнению с младшими подростками (11-13 лет). Глубина осмысления жизненных целей увеличивается с возрастом, однако у большинства подростков остается на среднем уровне, что соответствует возрастным особенностям формирования идентичности. Критическими точками развития являются: младший подростковый возраст (11–13 лет), характеризующийся неустойчивостью самооценки, что сказывается на развитии ценностно-смыслового компонента внутреннего мира подростка; период 14–15 лет – с точки зрения поиска баланса между внешними (социальный успех) и внутренними (самореализация) ценностями.

Могут быть выделены **социокультурные факторы становления ценностно-смысловой сферы личности подростков**:

Семья как ключевой институт социализации. Подростки из полных семей чаще ориентированы на жизненную мудрость, здоровье и стабильность, тогда как в неполных семьях выше внешняя направленность ценностей и смыслов (значимость социального успеха, внешних достижений). Современная семья не всегда обеспечивает ценностную преемственность, что приводит к росту гедонизма и потребительских установок (А. И. Подольский, О. А. Идобаева; 2016).

Образовательная среда. Тип школы (СОШ и гимназия) не оказывает значимого влияния на ценностные ориентации, что опровергает стереотип о превосходстве "элитного" образования.

Дополнительное образование усиливает познавательную активность и ответственность, но ослабляет значимость семейных ценностей.

Цифровая среда. Подростки с интернет-зависимостью склонны к рискованному поведению, но при этом иллюзорно воспринимают контроль над своей жизнью (Р. И. Зекерьяев, 2021). Проблемное использование интернета

связано с сокращением долгосрочного планирования и противоречивостью карьерных ориентаций (Ю. В. Петрова, 2022).

Особенности системы смысложизненных ориентаций. Современные подростки в целом позитивно оценивают свою жизнь, но испытывают трудности в целеполагании и контроле над событиями (Фещенко и др.). Доминируют коммуникативные (общение) и экзистенциальные (поиск смысла) ценности, что соответствует ведущей деятельности возраста – интимно-личностному общению. У одаренных подростков, лишенных условий для самореализации, наблюдается снижение осмысленности жизни (Спешилова).

Таким образом, теоретическая ценность исследования заключается в том, что были уточнены механизмы влияния самооценки, рефлексии и образовательной среды на ценностное становление. Выявлена нелинейность формирования ценностей: даже в благоприятных условиях возможны кризисы смысла (например, у одаренных подростков).

Практическая значимость исследования заключается в том, что подтверждена необходимость индивидуального подхода в воспитании с учетом:

Типа семьи (поддержка подростков из неполных семей в построении жизненных стратегий).

Цифровых рисков (профилактика интернет-зависимости через развитие альтернативных активностей).

Гендерных особенностей (программы для девочек – на самореализацию, для мальчиков – на эмоциональный интеллект).

На основе результатов исследования могут быть сформулированы следующие **практические рекомендации**:

1. Для психолого-педагогического сопровождения подростков необходимо учитывать:

- состав семьи и социальный контекст развития,
- возрастные особенности ценностного становления,
- гендерную специфику ценностных ориентаций.

2. Программы дополнительного образования следует дополнять компонентами, направленными на:

- сохранение и укрепление семейных ценностей,
- развитие рефлексивных способностей,
- гармонизацию внутренней и внешней направленности ценностных ориентаций.

3. В образовательном процессе рекомендуется:

- создавать условия для осмысленного выбора ценностей,
- использовать возрастно-ориентированные методы ценностного воспитания,
- создавать программы гендерного воспитания.

4. Осуществлять психологическую поддержку учителей и родителей (просвещение, тренинги по развитию эмпатии и стрессоустойчивости и т.д.).

5. Создание среды для осмысленного выбора жизненных приоритетов и ценностей (профориентация, волонтерство, другие общественно-полезные и лично-значимые виды деятельности).

Данное исследование имеет ограничения. Первое из них состоит в том, что исследование проводилось на региональных выборах, что требует осторожности в генерализации выводов. Недостаточно изучено влияние культурно-этнических и др. факторов на становление ценностно-смысловой сферы подростка.

В качестве **перспективы дальнейшей работы** может быть выделено следующее:

- углубленный анализ влияния новых образовательных форматов (дистанционное обучение, проектная деятельность) на ценностные ориентации.
- сравнительные исследования подростков из разных культурных сред (например, мегаполисы и сельские районы).
- разработка методик оценки динамики ценностей в условиях цифровизации.

Таким образом, в параграфе 3.4 не только систематизируются современные научные данные, но и предлагаются практико-ориентированные решения для

гармоничного развития личности подростков в условиях социокультурных трансформаций.

3.5. Характеристики, закономерности и факторы становления ценностно-смысловых образований личности у обучающихся старших классов

Границы юношеского возраста определить сложно, эта размытость границ обусловлена социально и исторически, но несомненно, что юношеский возраст – это период перехода к самостоятельности, период формирования собственных взглядов, мировоззрения, идеалов, профессиональных интересов, а также этап самоопределения. Поэтому юношеский возраст следует выделить как один из основных периодов формирования личности.

Современные исследователи выделяют раннюю юность (старший школьный возраст (15–18 лет) и позднюю юность (18–23 года) [146]. И. С. Кон, К. Н. Поливанова, также выделяют ранний юношеский возраст с 15 до 17(18) лет, который соответствует обучению в старших классах школы, объясняя значимые психологические различия ранней юности и непосредственно юности проявлением закона неравномерности созревания и развития [134], [236].

В настоящее время мы можем наблюдать удлинение юношеского периода и увеличение верхних границ возраста, а также процесс ретардации [267]. Н. Н. Обозов объясняет это явление тем, что в настоящее время у молодых людей появилось больше самостоятельности и усложняется процесс сознательного самоопределения [210]. Социальная ситуация развития в юношеском возрасте характеризуется выходом к трудовой деятельности и определением своего места в обществе. По мнению Г. С. Абрамовой, юноши должны быть подготовлены к трудовой деятельности, семейной жизни и выполнению гражданских обязанностей. В современном обществе возросла значимость юности как для успешного развития личности, так и для развития продуктивного общества [3].

В работах В. С. Собкина, Д. Б. Эльконина и др. также подчеркивается сложность социальной ситуации развития в юношеском возрасте. В. С. Собкин отмечает, что сложность современной социокультурной ситуации в данном возрастном периоде заключается в «ценностно-нормативной неопределенности» современного общества, что затрудняет ценностно-смысловое самоопределение личности [291].

По мнению Д. Б. Эльконина, происходит расхождение требований образовательной системы (ее ценностей и результатов) с требованиями системы взросления (становления ответственности и самостоятельности) [116]. Образование напрямую слабо ориентировано на управление процессом развития ценностно-смысловых образований личности. Отсюда в поведении молодежи отмечается сочетание противоречивых черт и качеств – стремление к идентификации и обособление, конформизм и негативизм, подражание и отрицание общепринятых норм, стремление к обобщению и уход, отрешенность от внешнего мира [275]. Это время начала коренных изменений в жизни человека, в этот период происходит расширение временного горизонта, теперь он охватывает не только личные, но и социальные перспективы, поэтому для юношества характерно усиление значения общечеловеческих ценностей.

В. Франкл определял юношеский возраст как возраст поиска смысла жизни. Как отмечает Е. А. Павлова, особую значимость приобретает становление смысложизненной концепции в период обучения в старших классах. Именно в этот возрастной период наблюдается «взаимосвязь между типичной моделью поведения и смысложизненной концепцией личности» [218].

Как подчеркивает С. В. Яковлев, в этом возрасте мировоззрение тесно связано с поиском ответов на важнейшие смысложизненные вопросы, поиском подтверждения собственной правоты. Юношу интересуют события и явления не сами по себе, а в контексте его личных отношений к ним. Оформление мировоззрения включает в себя социальные ориентации, осознание себя составляющей частью общества, а также определение своего будущего социального положения и представление о путях его достижения. В центре всех мировоззренческих вопросов лежит проблема смысла жизни: «Почему я здесь?» и

«Как мне жить?». Юность становится временем поиска глобальных идеалов, таких как «служить людям» и «принести пользу обществу». В этом возрасте юноша интересуется не только вопросом «Кем стать?», но и «Каким человеком быть?», «С кем быть (дружить, жить вместе)?», а также сопереживает гуманистическим ценностям. Значительную часть молодежи интересуют социальные вопросы, он может испытывать стремление работать в области социальной защиты, активно участвовать в борьбе с негативными явлениями жизни и проявлять свою готовность к благотворительности, стремясь к идеалу служения [379].

Л. И. Божович, И. С. Кон, В. И. Слободчиков отмечают, что на данном этапе происходит расширение ценностного диапазона, осознание и структурирование ценностей, активное формирование мировоззрения, жизненных планов, установка на построение личной жизни, рефлексия и самоопределение в выборе профессии, развитие идентичности, вхождение в социум [135].

В юношеском возрасте происходит формирование устойчивой системы смыслов и ценностей, благодаря которой развивается направленность личности в будущее. Кроме того, изменчивость окружающего мира и общественных устоев в настоящее время также оказывает существенное влияние на формирование системы смысло-жизненных ориентации и дальнейшую судьбу личности.

Как указывала К. Н. Поливанова, деление юношеского возраста на два относительно самостоятельных периода определено не только различием в уровнях получаемого образования, но и внутриличностной и межличностной неравномерностью развития. Поэтому можно выделить психологические особенности становления ценностно-смысловых образований личности двух периодов юношеского возраста – ранней юности (старшего школьного возраста) и непосредственно юности [236].

Старший школьный возраст многие ученые-психологи считают наиболее благоприятным для формирования ценностных ориентаций как устойчивого образования личности, способствующего становлению мировоззрения и деятельного отношения к окружающей человека действительности.

Ведь современные старшие школьники являются носителями будущего, и выбором ими ценностей во многом определяет это будущее.

Психологическими предпосылками вступления в самостоятельную, взрослую жизнь являются складывающиеся в старшем школьном возрасте основные компоненты личности - характер, общие и специальные способности, мировоззрение и др. В ряде исследований отмечается, что юношеский возраст сензитивен для образования ценностно-смысловых ориентаций как устойчивого свойства личности, способствующего становлению мировоззрения, отношению к окружающей действительности [323].

Старшие школьники, по мнению И. А. Шумиловой, стремятся определить свой жизненный путь, наметить конкретные перспективы дальнейшей трудовой деятельности, выбрать свою будущую профессию, т.е. мечты старшего школьника носят более серьезный, действенный и жизненный характер. Меняются и непосредственные мотивы деятельности, учение приобретает конкретный жизненный смысл. Их познавательные интересы становятся избирательными, приобретают более активный и устойчивый характер. Широкий круг познавательных интересов, рост сознательного отношения к труду и учению стимулируют развитие познавательной сферы [372].

В качестве предпосылок развития ценностно-смысловой сферы личности в период ранней юности появляется потребность в уточнении и совершенствовании собственных смыслов и ценностей, в отличие от подросткового возраста, где главным было отстаивание прав на их существование. Е. Ю. Коржова отмечает высокую рефлексивную активность у лиц раннего юношеского возраста, которая порождает направленность личности, определение жизненной задачи и трансформирует опыт осмысления своих отношений с действительностью [243]. Формирующаяся под влиянием значимых ценностей направленность личности отражает деятельность активность, субъектность личности и характеризует специфику структуры и содержания ее ценностно-смысловой сферы [380]. Следовательно, Б. С. Братусь говорит о формировании генерализованных смыслов в структуре ценностно-смысловой сферы при решении «задач на смысл»,

что позволяет ей выполнять функции проектирования будущего [37] и саморегуляции деятельности (Д. А. Леонтьев) [159].

В исследовании М. А. Фризен, Л. О. Костенко обнаружена взаимообусловленность уровня сформированности субъектности и реализации функций ценностно-смысловой сферы у лиц раннего юношеского возраста. Более сформированная субъектность юношей и девушек определяет бóльшую четкость и кристаллизованность ценностей, более выраженную просоциальную направленность, а также направленность на самопознание, самоизменение, активное выстраивание жизненного пути, значимость продуктивных отношений с окружающими людьми при сохранении автономности, простраивании будущего, готовность прикладывать усилия для реализации планов [327].

Формирование ценностных ориентаций старшеклассников определяется не только воздействием внешних (школа, друзья, семья, социально-экономическое положение, культурно-исторический этап развития общества и др.) и внутренних (темперамент, уровень интеллектуального и эмоционального развития, половозрастные особенности и др.) факторов, но и работой определенных психологических механизмов [324]. Ряд психологов отмечает особенности ценностно-смысловых образований у старшеклассников, характеризующихся каким-либо проявлением психического неблагополучия. Так, по данным К. В. Карпинского «у старшеклассников с тревожным расстройством чаще присутствуют негативные переживания, связанные с прошлым, менее выражены позитивные установки по отношению к будущему, представления о событиях собственной жизни не имеют четкой структуры» [108, с. 73]. Однако, как отмечает И. Ф. Клименко, ценности еще не устоялись и испытываются практикой собственного поведения и поступков окружающих [124].

Для раннего юношеского возраста характерны определенные особенности, которые оказывают существенное влияние на развитие системы ценностей. Этому возрасту, по мнению В. С. Собкина, свойственно принятие различных идей молодежных субкультур, что может являться важным стимулом для трансформации ценностно-смысловых образований личности. Поэтому особенно

значимое влияние приобретают социокультурные факторы, в связи с чем, проблемы общей идеологизации образовательного пространства приобретает первостепенное значение [291].

При переходе к самостоятельному нравственному выбору на старшеклассников возлагается решение множества противоречий между «можно и нельзя», «хочу и надо». Делая этот выбор, у некоторых появляется стеснительность, лень, у других – легкомыслие, цинизм. Чтобы перейти во взрослую жизнь, надо приложить много усилий. Социально-экономическая ситуация в стране за последние годы кардинально изменилась, изменился мир, в который входит молодой человек. Меняются ценности и нормы, стали иными модели поведения. В связи с этим особенно актуальным становится вопрос о социализации молодежи, о факторах формирования их ценностных ориентаций. Благодаря современным педагогическим, психологическим и социологическим исследованиям становится ясно, что жизненные намерения старших школьников еще не точно определены, большинство выпускников не готовы к самостоятельному выбору профессии. Они просто хотят получить высшее образование и не вполне понимают суть своей будущей профессии. Старшеклассники зачастую не считают нужным заниматься самообразованием и самопознанием в целях личностного роста. Большинство считают целью жизни не самосовершенствование, а лучшее определение в жизни, хорошую специальность, заработок или хорошее материальное положение, обладание какими-либо вещами или материальными ценностями и многое другое. Усилия педагогов слабо ориентированы на формирование ценностей у учеников. Поэтому им сложно справляться с возникающими проблемами взрослой жизни [142].

Важной задачей старшего школьного возраста является не только приобретение знаний и освоение профессии, но и осознание ответственности за себя и за окружающий мир. Несмотря на то, что огромное количество ученых занимались проблемой формирования ценностных ориентаций старшеклассников, этот вопрос остается недостаточно изученным с учетом специфики современного подрастающего поколения. Прежние нравственные ценности отторгаются

старшеклассниками, а новые представления о мире ещё не стали для них привычными. В наш век высоких технологий старшеклассникам труднее приспособиться к современным условиям. Чтобы школьники быстрее и лучше осваивались в этом мире, нужно, чтоб они осознали важнейшие ценности личной жизни, то есть овладели такими понятиями, как «саморазвитие», «здоровье», «семья», «профессия». Старшеклассники стремятся свершить свои жизненные планы (выбрать внутреннюю позицию, найти свое место в мире, самоопределиться) [187].

Поскольку для большинства представителей данной возрастной группы основным видом деятельности продолжает оставаться учеба, то одним из ведущих факторов, влияющих на развитие ценностно-смысловой сферы, у юношей выступает учебный процесс и его особенности, которые являются условием и фоном проявления механизмов интернализации. По мнению Й. Лингарта, в зависимости от содержания и способа учения может изменяться не только темп, но и направление всего психического развития, а сама деятельность учения выступает в качестве условия и фактора этого развития. При этом в «социальном учении» (т.е. учении в группе) вырабатываются общепризнаваемые смыслы и нормы, которые стабилизируются во взаимодействии. Как отмечает И. А. Сапогова, формирование ценностных ориентаций в процессе обучения определяется, с одной стороны, личностными особенностями, развитием и осознанием своих интересов и ценностей, а с другой стороны, - социальными факторами - ценностями значимого другого, стилем общения с ним. При этом в основе общего механизма формирования ценностей лежит, прежде всего, диалоговый стиль общения и развитие рефлексивных особенностей учащихся [271].

Большой интерес представляет для педагогов и психологов исследование особенностей становления ценностно-смысловых образований личности в процессе учебной деятельности. Так, исследование взаимосвязи ценностных ориентаций, мотивации достижения и мотивации учения у старшеклассников, проведенное М. И. Каргиным и А. С. Альконовой показало, что доминирующие ценности образованности, познания, продуктивной жизни и общественного

признания напрямую связаны с мотивацией достижения успеха и продуктивной учебной мотивацией. Такая взаимосвязь характеризуется положительным эмоциональным фоном процесса обучения у старшеклассников, что гарантирует его высокую эффективность [105].

Умение определить свои цели, найти свое место в жизни - важный показатель личностной зрелости в юношеском возрасте. Так, В. С. Собкин обозначил в качестве фундаментальных новообразований личности в раннем юношеском возрасте «личностно-смысловой самоопределение относительно своих будущих перспектив» [291, с. 10].

Однако данного уровня развития достигает лишь небольшой процент юношей. Подтверждением тому может служить исследование системы ценностно-смысловых ориентаций личности у старших школьников (именно системы, а не отдельных ценностей), проведенное под руководством И. В. Дубровиной. Данное исследование показало, что ценностные ориентации, как устойчивое свойство личности, полностью сформированы у одной трети юношей и девушек, у 24 % школьников ценностные ориентации только начинают формироваться и еще не превратились в устойчивое свойство личности. Значительная часть старшеклассников (39 %) еще не осознала свою жизненную позицию, не определила своего личного отношения к ценностям окружающего мира [323]. Эти результаты показывают неравномерность формирования и развития ценностно-смысловых ориентаций на различных этапах первичной социализации.

В результате исследования А. Н. Слижевской и Д. Н. Шмидт у старшеклассников выявлены следующие особенности ценностных ориентаций. Обучающиеся десятого класса нацелены на ведение активной, деятельной жизни, уделяют внимание материальной обеспеченности, для них важно наличие хороших и верных друзей, они придают немалое значение сохранению здоровья, для них значимо обретение жизненной мудрости. Десятиклассники меньше уделяют внимания созерцанию красоты природы и искусства, уверенности в себе и развлечениям. Первыми в списке инструментальных ценностей у респондентов

оказались: аккуратность, порядок в делах, воспитанность, рационализм, самоконтроль, а также высокие требования к жизни и высокие притязания. Менее значимы в качестве средств достижения целей: терпимость к взглядам и мнениям других людей, смелость в отстаивании своего мнения, чуткость, эффективность в делах и исполнительность. Обучающиеся одиннадцатого класса придают большое значение сохранению здоровья, стремятся к свободе, обретению жизненной мудрости и ведению активной, деятельной жизни, для них важно наличие хороших и верных друзей. Наименее важным для них является счастье других людей, возможность творческой деятельности, развлечения. Не столь значимыми в качестве средств достижения целей являются: умение стоять на своем, образованность, строгие требования к собственным недостаткам и недостаткам других людей, чувство ответственности, рационализм [282].

Проведенные А. Гоштаутасом, Н. А. Семеновым и В. А. Ядовым исследования позволяют представить иерархическую систему основных жизненных ценностей, характерных для всей совокупности старшеклассников, нарисовать «ценностно-ориентационный портрет старшеклассника». В общей иерархии абсолютно доминирует ценность «сохранение мира между народами». Она получила высший балл абсолютно у всех обследованных. Другая ценность – «жизненная мудрость» – никак не была оценена ими, что с точки зрения возраста представляется вполне естественным. Так, если сохранение мира между народами для всех главная ценность, то жизненный опыт для старшеклассников не может стать личной ценностью [268].

Из оставшихся ценностей по всей выборке максимальную оценку занимает ценность «интересная работа». Кроме нее «хорошие и верные друзья», «здоровье», «счастливая семейная жизнь», «любовь». Середину иерархической системы занимает большая группа ценностей, которые в глазах старшеклассников имеют устойчивое значение для личности, но представляются им второстепенными по сравнению с главными целями жизни. Сюда входят: «уверенность в себе», «познание», «активная деятельная жизнь», «самостоятельность», «творчество», «равенство», «красота», «материальная

обеспеченность». Последняя в структуре ценностных ориентаций ценность – «удовольствие», таким образом, не входит в число основных целей жизни человека. Если попытаться дать ценностно-ориентационный «портрет» старшеклассников, то он будет выглядеть примерно так: «Главное в жизни – это найти работу (интересную) и хороших, верных друзей, при условии, что будет сохранен мир на земле, и ты будешь здоров. Очень важно для человека иметь семью, основанную на взаимной любви. Конечно же, нужно быть уверенным в себе, поменьше сомневаться, проявлять самостоятельность. Очень важно так же быть интеллектуально развитым, расширять свое образование, кругозор, вести активную, деятельную жизнь. Но все это возможно только при наличии хорошей работы и личного счастья. Желательно так же иметь возможности для творчества, способность ощущать и переживать красоту природы, искусства, но, к сожалению, не всем это доступно» [330].

Существуют различные подходы к выделению уровней развития ценностно-смысловой сферы в юношеском возрасте. В их основу положены специфика ценностей, смыслов и их соотношение, уровень сформированности генерализованных смыслов, их качественное своеобразие, определяющее способ осмысления мира, центрация сознания (Г. В. Миронова [183], М. А. Фризен [327], И. В. Абакумова [1] и др.).

Миронова Г. В. выделяет уровни акмеологического развития личности в раннем юношеском возрасте, делая акцент на приоритете ценностно-смыслового аспекта развития личности, и соотносит полноту реализации критериев их выделения с успешностью в учебно-профессиональной деятельности. Юноши и девушки с низким уровнем акмеологического развития имеют низкий уровень мотивации к учебно-профессиональной деятельности, низкий уровень осведомленности о будущей профессии и отрицательное отношение к будущей профессиональной деятельности в целом. Также отмечается низкая мотивация к саморазвитию, мотивация избегания неудач и готовность к неудачам в любой жизненной сфере. При этом такие юноши и девушки имеют низкий уровень общих способностей и неэффективны в учебной

и учебно-профессиональной деятельности. Средний уровень акмеологического развития характеризуется средним уровнем выраженности всех критериев акмеологического развития и также отличается маргинальностью в степени оценки результативности в каком-либо виде деятельности. Для высокого уровня акмеологического развития характерна сформированность ценностно-мотивационных критериев развития личности, готовность к саморазвитию и потребность в самореализации, осознанное проектирование собственной жизнедеятельности, а также продуктивность учебной и учебно-профессиональной деятельности [183].

М. А. Фризен были определены два способа развития смысловой сферы в юношеском возрасте: продуктивный и репродуктивный. Она отмечает, что «смысловая сфера, развивающаяся по продуктивному типу, может быть отнесена к классу активно-творческих, она характеризуется открытостью, рефлексивностью, как следствие, упорядоченностью, нестереотипностью, гармоничностью, «готовностью следовать зову потенциального», т.е. ставить и решать задачи на смысл; внутренней простроенностью генерализованных смыслов, гибкостью центрации сознания. Репродуктивному способу соответствует смысловая сфера, отличающаяся жесткой центрацией сознания и закрытостью, что может вести к ее дисгармоничности, малому объему нестереотипных смыслов, их неупорядоченности, преобладанием защитных механизмов над механизмами смыслообразования и смыслотворчества в случае возникновения задач на смысл. В своем исследовании М. А. Фризен описывает примитивный, низкий, средний и высокий уровни развития смысловой сферы в юношеском возрасте, выбирая в качестве критериев показатели «обобщения жизненных ситуаций и взаимоотношений с окружающими людьми, рефлексивность, центрацию сознания, упорядоченность смысловой сферы (ее структурированность), степень дифференцированности референтного окружения» [327].

И. В. Абакумова выделяет интраперсональные и интерперсональные критерии, позволяющие определить уровень развития смысловой сферы в раннем юношеском возрасте. К интраперсональным критериям можно отнести

субъективность отношений, экстраполяцию, глубину личностного отношения субъекта. Интерперсональные критерии – смысловая эмпатия, идентификация, презентация, раскрываются в процессе познания или общения (идентификация); в принятии смысловой сферы другого человека (смысловая эмпатия), раскрытии своего смысла для другого в вербальной и других знаковых и образных системах (презентация) [1].

В исследовании Г. А. Вайзер отмечается, что у старшеклассников выражена иерархия смыслов, для них характерна неравномерность в постановке и решении задач на смысл и более широкий разброс ступеней продвижения по сравнению со старшими подростками. Смысл жизни рассматривается автором как образование, подготовленное всем предшествующим ходом возрастного развития. Он возникает и развивается на определённой «психологической почве», сформированной социальной ситуацией развития, включающей значимое окружение, природными особенностями индивида и его собственной активностью [41].

Данные диссертационного исследования Ф. К. Нуримановой показали наличие специфики формирования и динамики ценностей старших школьников в зависимости от типа образовательного учреждения. Для учащихся городской школы во взаимоотношениях с родителями ведущей ценностью является их почитание, а у учащихся школы-интерната – безопасность, а настоящая дружба как ведущая ценность присуща обеим группам выборки. Для учащихся городских школ ведущей ценностью является «независимость», в совокупности с этим противоположной ценному для них является «покорность». В то же время для учащихся школы-интерната более ценной является «свобода» и «авторитет». Все это накладывает отпечаток и на смысловые образования, так как разница между спецификой обучения значительная [202].

Современные исследования особенностей становления ценностно-смысловой сферы личности лиц раннего юношеского возраста отмечают тенденцию к снижению ценности образования, особенности в рамках образовательных организаций. Так, исследование О. В. Обласовой и А. А. Черинковой показало приоритет индивидуалистических ценностей,

снижение патриотической активности и общественной направленности у современных старшеклассников [209]. Данная тенденция к приоритету личных ценностей у современных старшеклассников начала отмечаться в последние два десятилетия. Например, исследование Е. В. Прямиковой и И. В. Шапко почти десятилетней давности представили динамику ценностных ориентаций лиц раннего юношеского возраста на протяжении предыдущих 10 лет и обнаружили стабильный рост частных, частных ценностей, связанных, в первую очередь, с семьей, самореализацией и получением удовольствия [247].

С. С. Сидоровым рассмотрена специфика смыслообразования в ранней юности у обучающихся различного профиля образования на примере общего (универсального), физико-математического, гуманитарного и естественнонаучного. Определены виды и свойства смысловых образований, конституированных в смысле жизни как ядерной структуры ценностно-смысловой сферы личности, с помощью измерения и оценки которых возможно дифференцировать большую смысловую динамику личности. К таким свойствам относятся локализация смысла жизни, как его временная, так и контрольная составляющие, иерархичность, ведущие смыслообразующие мотивы в области академических достижений как деятельности определяющий личностный и профессиональный рост на данном возрастном этапе, гармоничность, направленность и конструктивность [279].

Также тенденцию к индивидуалистическим и гедонистическим ценностям у современных старшеклассников обнаружила Н. В. Гребенникова, проводя исследование ценностно-смыслового компонента психолого-педагогической культуры личности обучающихся психолого-педагогических классов. В целом старшеклассники удовлетворены своей жизнью, своей самореализацией и довольны тем, что имеют возможность выбирать в жизни то, что им хочется. Были выявлены различия в ценностно-смысловых образованиях у старшеклассников психолого-педагогических и обычных классов. Так, для старшеклассников из психолого-педагогических классов более ценна свобода

выбора, полная реализация себя и достижение высокого статуса в обществе, построение карьеры, причем ориентированной на педагогическую профессию [70].

Таким образом, имеющиеся в психологической науке исследования позволяют судить о том, что юношеский возраст является сензитивным периодом для формирования глубинных личностных образований, в том числе её смыслов и ценностей как устойчивого «ядра» личности, включающего мировоззрение, систему ценностей и идеалов, интересов, имеющих определенную направленность и уровень развития. Большая часть психологов, среди которых можно отметить Д. И. Фельдштейна, А. В. Серого, М. А. Фризен и др. считают, что ранний юношеский возраст благоприятен для поиска смысла жизни, образования системы ценностных ориентаций, мировоззрения, установок, убеждений, идеалов как устойчивых свойств личности, способствующих становлению психологической зрелости личности и вступлению во взрослую самостоятельную жизнь.

Ценностно-смысловые образования являются основными конституирующими характеристиками личности в раннем юношеском возрасте, определяют доминирующие тенденции её развития, деятельности, отношения к миру, другим людям и к самому себе. В исследованиях недостаточно разработаны вопросы влияния дифференциально-средовых факторов на смыслообразование. У каждого нового молодого поколения существует определенная специфика в характеристике ценностно-смысловых образований, что требует проведения системных исследований для обоснования учебно-воспитательной работы с учащимися.

Нами было проведено эмпирическое исследование иерархии ценностно-смысловой сферы личности, а также влияния психологических и социокультурных факторов на становление ценностно-смысловых образований личности старшеклассников.

Исследование 1.

Цель исследования: выявить иерархическую структуру ценностно-смысловой сферы личности в старшем школьном возрасте.

Задачи:

1. Выявить иерархическую структуру терминальных и инструментальных ценностей старшеклассников.
2. Исследовать иерархию жизненных смыслов у старшеклассников.

Гипотезы исследования:

1. Мы предполагаем, что в структуре ценностно-смысловой сферы личности старшеклассников ведущие ранги начинают занимать ценности, связанные с профессиональной самореализацией и межличностными отношениями, в которых личность может проявить свои индивидуалистические качества.
2. В иерархии жизненных смыслов не происходит значительных изменений по сравнению с подростковым возрастом – на приоритетных местах остаются гедонистические смыслы. Усиливают позиции (вторые и третьи места) экзистенциальные смыслы и смыслы самореализации. Когнитивные и семейные смыслы не значимы для старшеклассников (на последних местах в иерархии смыслов).

Методы и методики исследования.

1. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.
 2. Методика «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова.
- Методы статистической обработки - критерий Манна-Уитни.

Описание выборки:

1. Обучающиеся 10-11-х классов (16-17 лет) в количестве 160 человек МБОУ «Гимназия № 27» г. Барнаула;
2. Обучающиеся 10-11-х классов (16-17 лет) в количестве 200 человек (г. Барнаул) и 160 человек (г. Луганск).

Результаты исследования

Результаты исследования терминальных и инструментальных ценностей по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича представлены в Таблице 20.

Таблица 20 – Среднегрупповые ранговые показатели терминальных и инструментальных ценностей

Терминальные ценности	Средний ранг	Инструментальные ценности	Средний ранг
Активная деятельная жизнь	8,65	Аккуратность	9,00
Жизненная мудрость	8,87	Воспитанность	9,74
Здоровье	6,28	Высокие запросы	9,37
Интересная работа	6,96	Жизнерадостность	10,57
Красота природы и искусства	14,54	Исполнительность	10,59
Любовь	7,41	Независимость	10,24
Материально обеспеченная жизнь	7,83	Непримиримость к недостаткам в себе и других	10,80
Наличие хороших и верных друзей	6,93	Образованность	8,26
Общественное признание	10,83	Ответственность	6,26
Познание	9,70	Рационализм	9,00
Продуктивная жизнь	10,04	Самоконтроль	12,48
Развитие	9,11	Смелость в отстаивании своего мнения	9,04
Свобода	8,85	Твердая воля	6,86
Счастливая семейная жизнь	7,61	Терпимость	8,43
Счастье других	14,41	Честность	13,72
Творчество	11,61	Чуткость	6,46
Уверенность в себе	9,72	Широта взглядов	11,30
Удовольствия	12,00	Эффективность в делах	9,17

Результаты исследования иерархии жизненных смыслов по методике «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова представим в таблице 21.

Таблица 21 – Средние арифметические значения выраженности видов жизненных смыслов и результаты сравнительного анализа исследуемых показателей

Показатели	$\bar{X}$		$\bar{M}$		U	p
	1	2	1	2		
Гедонистические смыслы	10,89	10,49	103,32	102,40	4745,0	0,915
Смыслы самореализации	11,56	9,89	109,39	91,18	3937,5	0,035
Статусные смыслы	12,81	9,57	115,44	80,02	3134,0	0,001
Альтруистические смыслы	13,44	10,08	115,75	79,45	3092,5	0,001
Коммуникативные смыслы	12,76	10,91	109,66	90,69	3902,0	0,028
Экзистенциальные смыслы	10,93	9,80	106,00	97,46	4389,0	0,324
Когнитивные смыслы	13,46	11,37	117,63	75,96	2841,5	0,001
Семейные смыслы	15,49	11,63	110,07	89,93	3847,5	0,020

Примечание. $\bar{X}$ – среднее значение. $\bar{M}$ – средний ранг. U – значение критерия Манна-Уитни. p – уровень значимости. 1 – Алтайский край. 2 – Луганская народная республика.

Интерпретация результатов.

Терминальные ценности. Наиболее значимыми являются конкретные ценности-цели, ценности личной жизни, индивидуальные ценности, активные и профессиональной самореализации. Абстрактные ценности индифферентны для учащихся. Пассивные ценности отвергаются ими. В ценностях межличностного общения очевидно разделение на высокую значимость общения с близкими людьми и отрицание ценности «счастье людей».

Инструментальные ценности. Значимыми ценностями являются межличностные, ценности профессиональной самореализации, конформистские, альтруистические, индивидуалистические, самоутверждения, ценности принятия других. Интеллектуальные ценности вызывают у старшеклассников индифферентное отношение. Этические ценности отрицаются учащимися. В эмоциональных ценностях видно противоречие между значимостью для испытуемых ценности «чуткость» и отрицанием ценности «честность».

Иерархия жизненных смыслов. Следует констатировать принадлежность всех видов жизненных смыслов к категории нейтральных. Ведущее место в смысловой иерархии у алтайских старшеклассников занимают гедонистические

смыслы, основанные на потребности получать удовольствие от жизни, быть счастливым, наслаждаться всем разнообразием доступных человеку эмоций и ощущений. У луганских старшеклассников в смысловой иерархии доминируют статусные смыслы, основанные на потребности занимать высокое положение в обществе, активно строить карьеру, добиваться успеха и признания в глазах окружающих. Второе и третье места в обеих группах занимают экзистенциальные смыслы и смыслы самореализации, которые основаны на потребности придавать ценность самому проживанию жизни, иметь свободу выбора, испытывать любовь во всех ее проявлениях; исполнить свое предназначение, реализовать все свои способности и возможности, совершенствовать свою личность и отношения с окружающим миром. На последних местах в иерархии смыслов в двух группах находятся когнитивные и семейные смыслы, которые основаны на потребности человека познавать жизнь; заботиться о членах своей семьи, участвовать в судьбе родных и близких людей.

Данные расчета U-критерия Манна-Уитни свидетельствуют о более сильной выраженности у луганских старшеклассников когнитивных, альтруистических, статусных, семейных, коммуникативных смыслов и смыслов самореализации по сравнению с алтайскими.

Выводы

1. В старшем школьном возрасте в иерархии ценностей ведущие позиции начинают занимать ценности профессионального самоопределения и ценности межличностного взаимодействия с личностно значимыми людьми и индивидуалистические ценности. Среди терминальных ценностей это конкретные ценности-цели, ценности личной жизни, индивидуальные ценности, активные и профессиональной самореализации («здоровье», «наличие верных друзей», «интересная работа»). В структуре инструментальных ценностей значимыми становятся межличностные, ценности профессиональной самореализации, конформистские, альтруистические, индивидуалистические, самоутверждения, ценности принятия других («ответственность», «чуткость», «твердая воля»).

2. Иерархия жизненных смыслов определяется доминированием гедонистических смыслов у российских старшеклассников (в отличие от луганских, где главными являются статусные смыслы). Начинают осознаваться в качестве значимых экзистенциальные смыслы и смыслы самореализации (вторые и третьи места в иерархии). Незначимыми являются семейные и когнитивные смыслы [289].

Исследование 2.

Цель: выявить психологические факторы становления ценностно-смысловой сферы личности в старшем школьном возрасте.

Задачи:

1. Исследовать взаимосвязь между самооффективностью и смысложизненными ориентациями у старшеклассников.
2. Исследовать взаимосвязь между жизненными ценностями и личностной зрелостью у старшеклассников.
3. Выявить взаимосвязь между жизненными ценностями и психологическим благополучием в старшем школьном возрасте.
4. Выявить взаимосвязь между показателями самоактуализации и осмысленностью жизни у старшеклассников.

Общие гипотезы

1. Уровень общей самооффективности старшеклассников положительно коррелирует с показателями смысложизненных ориентаций (цели в жизни, удовлетворенность процессом жизни, локус контроля). Чем выше самооффективность, тем выше осмысленность жизни и целеустремленность.

2. Показатели удовлетворительного уровня личностной зрелости взаимосвязаны с жизненными ценностями старшеклассников. Высокая мотивация личных достижений снижает желание человека безвозмездно помогать другим людям, а положительная жизненная установка является предиктором ориентации на семейные ценности.

3. Доминирование индивидуалистических ценностей (стремление к достижениям в профессиональной деятельности, общественному статусу)

снижает уровень психологического благополучия, проявляясь в слабом управлении средой и неудовлетворенности целями в жизни.

4. Гипотеза о самоактуализации и внутренних ценностях. Показатели самоактуализации (креативность, автономия) положительно связаны с осмысленностью жизни, тогда как социальные аспекты (контактность) не имеют значимой связи со смысложизненными ориентациями.

Частные гипотезы

1. Гипотеза о различиях самооффективности в сферах деятельности. Самооффективность старшеклассников в предметной деятельности выше, чем в межличностной сфере, где чаще наблюдается заниженная уверенность.

2. Гипотеза о возрастных особенностях личностной зрелости. Большинство старшеклассников демонстрируют низкий уровень личностной зрелости в сфере межличностных отношений, что выражается в слабой мотивации к установлению близости и эмпатии.

3. Гипотеза о низкой осмысленности жизни. Значительная часть старшеклассников имеет низкую общую осмысленность жизни, особенно в аспекте удовлетворенности текущим процессом жизни.

Методы и методики исследования

Для диагностики ценностно-смысловой сферы и сопутствующих параметров использовались:

1. Методики диагностики ценностно-смысловой сферы: «Тест смысложизненных ориентаций (СЖО)» Д. А. Леонтьева (шкалы: цели, процесс, результативность жизни, локус контроля); «Морфологический тест жизненных ценностей» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной; методика исследования системы жизненных смыслов В. Ю. Котлякова.

2. Методики диагностики других личностных характеристик: «Шкала общей самооффективности» Р. Шварцера и М. Ерусалема; Шкала психологического благополучия Т. Д. Шевеленкова; «Тест-опросник личностной зрелости» Ю.З. Гильбуха; «Самоактуализационный тест» (Ю. Е. Алешина и др.).

Методы статистической обработки - корреляционный анализ (коэффициенты Спирмена и Пирсона), критерий хи-квадрат, критерий Колмогорова-Смирнова для проверки нормальности распределения, описательная статистика (средние значения, стандартное отклонение).

Описание выборки

Эмпирическую базу составили 449 учащихся 10–11 классов (15–18 лет) из г. Барнаула, включая специализированные учебные заведения (Алтайский краевой педагогический лицей).

Результаты исследования

Результаты исследования различий в уровне самооффективности старшеклассников в предметной деятельности и в межличностном общении по «Шкале общей самооффективности» Р. Шварцера и М. Ерусалема представлены в таблице 22.

Таблица 22 – Уровни самооффективности у старшеклассников

Сфера деятельности	Завышенный (%)	Средний (%)	Заниженный (%)	χ^2 (df=2)	p-value
Предметная деятельность	24	62	14	8.34	0.015*
Межличностное общение	24	54	22	12.07	0.002**

Примечание. $p < 0.05$; ** $p < 0.01$.

Интерпретация результатов. Критерий хи-квадрат выявил значимые различия в распределении уровней самооффективности между сферами деятельности: 62–86% старшеклассников демонстрируют средний и высокий уровень самооффективности, при этом в межличностной сфере чаще наблюдается заниженная уверенность (22%). Установлено, что в межличностной сфере различия более выражены ($\chi^2=12.07$, $p=0.002$), что подтверждает гипотезу о сложностях в коммуникации. В предметной деятельности значимость ниже ($p=0.015$), но также подтверждает неоднородность распределения.

Далее представим результаты исследования смысловых ориентаций старшеклассников по «Тесту смысловых ориентаций (СЖО)» Д. А. Леонтьева в таблице 23.

Таблица 23 – Уровень развития смысловых ориентаций у старшеклассников

Шкала	Высокий (%)	Средний (%)	Низкий (%)	χ^2 (df=2)	p-value
Цели в жизни	32	57	11	18.92	<0.001**
Процесс жизни	23	50	27	9.45	0.009**
Осмысленность жизни (ОЖ)	28	34	38	4.21	0.122

Примечание. ** $p < 0.01$.

Интерпретация результатов. По данным исследования смысловых ориентаций 38% респондентов имеют низкую общую осмысленность жизни, при этом 27% не удовлетворены текущим процессом жизни.

Значимые различия обнаружены для шкал «Цели в жизни» и «Процесс жизни». Для шкалы ОЖ различия незначимы ($p > 0.05$). Шкала «Цели в жизни» демонстрирует наибольшие различия ($\chi^2=18.92$), что указывает на поляризацию между целеустремленными и пассивными учащимися. Отсутствие значимых различий по шкале ОЖ ($p=0.122$) может быть связано с неоднородностью выборки.

Результаты исследования взаимосвязи между самооценкой и смысловыми ориентациями показаны в таблице 24.

Таблица 24 – Корреляция самооценки и СЖО у старшеклассников

Параметр	Общая самооценка (r)
Цели в жизни	0.549**
Процесс жизни	0.452**
Локус контроля — Я	0.532**

Примечание: ** — $p \leq 0.01$.

Интерпретация результатов. Высокая самооэффективность коррелирует с целеустремленностью и удовлетворенностью жизнью. Уверенность в своих силах способствует постановке долгосрочных целей и активному преодолению трудностей [337].

Результаты исследования личностной зрелости у старшеклассников по «Тесту-опроснику личностной зрелости» Ю. З. Гильбуха представлены в таблице 25.

Таблица 25 – Уровень личностной зрелости у старшеклассников

Шкала	Высокий (%)	Средний (%)	Низкий (%)	χ^2 (df=2)	p-value
Мотивация достижений	31	49	14	2.17**	<0.01
Способность к близости	16	14	69	5.03**	<0.01

Примечание: ** $p < 0.01$.

Интерпретация результатов. Низкие показатели по «Способности к близости» ($\chi^2=5.03$) подтверждают кризис эмпатии в раннем юношеском возрасте. Низкие показатели по шкале «Способность к психологической близости» (69%) указывают на проблемы в эмпатии и коммуникации, что может затруднять формирование ценностных ориентаций.

Далее в таблице 26 представим результаты исследования корреляции между удовлетворительным уровнем личностной зрелости и жизненными смыслами старшеклассников.

Таблица 26 - Корреляция между показателями личностной зрелости и жизненными ценностями старшеклассников (критерий Спирмена)

Жизненные смыслы / Показатели личностной зрелости	Мотивация Достижений	Отношение к своему «Я»	Чувство гражд. Долга	Жизненная установка	Способность к псих. близости	Личностная зрелость
Семейные смыслы	0,115	0,173	- 0,121	0,369*	0,149	0,187
Альтруистические смыслы	- 0,308*	0,050	0,102	0,008	- 0,037	0,063

Интерпретация результатов. Выявлена отрицательная связь между показателями «Мотивация достижений» и «Альтруистические смыслы» ($r=-0,308$, при $p<0,05$). Это говорит о том, что, чем больше у человека направленность деятельности на значимые жизненные цели, стремление к максимально полной самореализации, самостоятельности, инициативности, тем меньше его потребность бескорыстно помогать другим людям, оказывать содействие, делать добро, служить общему благу, пренебрегая собственной выгодой

Выявлена положительная связь между показателями «Жизненная установка» и «Семейные смыслы» ($r=0,369$, при $p<0,05$). Это говорит о том, что, чем лучше у человека развито понимание относительности всего сущего, эмоциональная уравновешенность, рассудительность, тем выше потребность человека заботиться о членах своей семьи, жить ради нее, передавать все лучшее собственным детям, участвовать в судьбе родных и близких людей.

Результаты исследования взаимосвязи жизненных ценностей («Морфологический тест жизненных ценностей» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной) и психологического благополучия (Шкала психологического благополучия Т. Д. Шевеленкова) представлены в таблице 27.

Таблица 27 – Корреляция между показателями психологического благополучия и жизненными ценностями (критерий Пирсона)

Жизненные ценности / Психологическое благополучие	Позитивное отношение	Управление средой	Самопринятие	Баланс аффекта	Человек как открытая система
Материальное положение	0.222* $p<0,05$				0.213* $p<0,05$
Сфера профессиональной жизни			-0.205* $p<0,05$		
Сфера общественной жизни		-0.266** $p<0,01$		-0.213* $p<0,05$	

Интерпретация результатов. Положительная связь между стремлением к материальному положению и позитивным отношением человека к миру и людям говорит о том, что психологическое благополучие основано на уверенности

человека в завтрашнем дне (материальное благополучие). Отрицательные взаимосвязи между стремлением человека к достижениям в профессиональной и общественной жизни и самопринятием, возможностью управлять своим окружением и своим эмоциональным состоянием отражает тот факт, что человек ощущает себя как управляющим собой, своим эмоциональным состоянием и окружающими его обстоятельствами в случае важности для него успешности в профессиональной и общественной жизни.

Самоактуализация. Результаты исследования взаимосвязи между самоактуализацией («Самоактуализационный тест» (Ю. Е. Алешина и др.)) и смысложизненными ориентациями выявили связь между осмысленностью жизни и креативностью ($r=0.359$), автономией ($r=0.342$). Однако контактность не коррелирует с СЖО, что подчеркивает приоритет внутренних ценностей над социальными [71].

На основе проведенного исследования можно сделать следующие обобщающие **выводы**:

1. Осмысленность жизни у старшеклассников связана с самоэффективностью, личностной зрелостью и самоактуализацией. Наибольшие трудности выявлены в области межличностных отношений и эмоциональной удовлетворенности текущим процессом жизни. Результаты подтвердили гипотезу 1: уровень самоэффективности значимо коррелирует с осмысленностью жизни. Чем выше уверенность старшеклассников в своих силах, тем ярче выражены целеустремленность ($r=0.549$) и удовлетворенность текущим процессом жизни ($r=0.452$). Это указывает на ключевую роль самоэффективности в формировании осмысленных жизненных ориентиров. Однако межличностная сфера остаётся зоной риска: 22% респондентов демонстрируют заниженную уверенность в общении, что может тормозить развитие социально-ориентированных ценностей.

2. Кризис межличностной близости и его влияние на ценности. Гипотеза 2 подтвердилась: 69% старшеклассников испытывают трудности в установлении глубоких эмоциональных связей (шкала «Способность к близости», $\chi^2=5.03$, $p<0.01$). Низкий уровень эмпатии и коммуникативной зрелости коррелирует с

доминированием индивидуалистических ценностей (статус, достижения), что снижает психологическое благополучие. Это согласуется с данными о низких баллах по шкалам «Личностный рост» (49.85), «Управление средой» (50.45) и «Цели в жизни» (50.66), подтверждая гипотезу 3.

3. Поляризация в осмысленности жизни. Гипотеза о низкой осмысленности жизни частично подтвердилась: 38% респондентов имеют низкий уровень общей осмысленности жизни, при этом 27% не удовлетворены текущим процессом (табл. 2). Однако отсутствие значимых различий по шкале «Осмысленность жизни» ($p=0.122$) может свидетельствовать о неоднородности выборки или противоречиях в ценностных установках (например, разрыв между декларируемыми целями и их реализацией).

4. Роль самоактуализации и внутренних ценностей. Гипотеза о самоактуализации подтвердилась: креативность ($r=0.359$) и автономия ($r=0.342$) значимо связаны с осмысленностью жизни, тогда как социальная контактность не коррелирует с СЖО. Это подчеркивает приоритет внутренних ценностей (самореализация, личностный рост) над внешними социальными факторами в юношеском возрасте.

Исследование 3.

Цель исследования: выявить социокультурные факторы становления ценностно-смысловой сферы личности в старшем школьном возрасте.

Задачи:

1. Выявить взаимосвязь между ценностными ориентациями и профессиональной направленностью личности старшеклассников.

2. Выявить различия в осмысленности жизни у старшеклассников, проживающих в различных регионах (в том числе в кризисных условиях жизни).

3. Выявить различия в ценностно-смысловых образованиях старшеклассников, проживающих в различных социальных условиях (город/село, образование родителей) и имеющих различную социальную активность (спорт, самореализация).

Гипотезы исследования

1. Профессиональная направленность старшеклассников значимо коррелирует с их ценностными ориентациями: предпринимательский тип связан с приоритетом материального благополучия; артистический тип ассоциирован с гедонистическими и творческими ценностями.

2. Кризисные условия (Луганская НР) снижают уровень осмысленности жизни и смещают акценты в иерархии смыслов в сторону статусных и коммуникативных ценностей.

3. Социальные условия (город/село, образование родителей) влияют на структуру ценностного отношения к жизни: городские старшеклассники демонстрируют более высокую осмысленность жизни и ориентацию на профессиональную самореализацию; старшеклассники с родителями, имеющими высшее образование, проявляют более позитивное ценностное отношение к жизни.

4. Сельские старшеклассники чаще ориентированы на семейные ценности и демонстрируют более выраженные деструктивные смыслы по сравнению с городскими сверстниками.

5. Спортивная активность способствует развитию мотивации достижений, снижению амотивации и формированию конструктивных смысловых ориентаций.

Методы и методики исследования

1. Методики диагностики ценностно-смысловой сферы: методика С. С. Бубновой – исследование структуры ценностных ориентаций; «Тест смысложизненных ориентаций (СЖО)» Д. А. Леонтьева (шкалы: цели, процесс, результативность жизни, локус контроля); Анкета смысла жизни В. Э. Чудновского – выявление направленности смыслов (на себя, других, дело); Опросник смысложизненного кризиса (ОСК) К. В. Карпинского – диагностика гармоничности смысловых образований.

2. Методики диагностики других личностных характеристик: опросник Дж. Голланда (модификация Г. В. Резапкиной) – определение профессиональной направленности; Проективные методы (рисунок «Моя жизнь» (Р. С. Бернс) и сочинение-размышление «Как я живу?» (Л. С. Колмогорова)) – качественный

анализ ценностного отношения к жизни; Шкала академической мотивации (ШАМ-Ш) Т.О. Гордеевой – анализ мотивации достижений, познавательных потребностей.

Статистическая обработка: коэффициент ранговой корреляции Спирмена, U-критерий Манна-Уитни, ф-критерий Фишера, множественный регрессионный анализ (IBM SPSS 27.0).

Описание выборки

Эмпирическая база включает данные старшеклассников из различных регионов России, что позволяет провести сравнительный анализ и определить социокультурные факторы, влияющие на формирование гармоничной ценностно-смысловой системы.

Исследования проводились на базе общеобразовательных учреждений России (г. Барнаул (МБОУ «Гимназия №40», МБОУ «Гимназия №27», МБОУ «Гимназия №123», МБУ СП «СШ «Спарта»), Новоалтайск (СОШ №10), Алтайский край (МБОУ «Ребрихинская СОШ», МБОУ «Прутская СОШ»), Луганская НР). Общая выборка составила 720 старшеклассников (10–11 классы, 16–18 лет).

Результаты исследования

Результаты исследования взаимосвязи между ценностными ориентациями (методика исследования реальной структуры ценностных ориентаций личности (С. С. Бубнова) и профессиональной направленности личности старшеклассников (опросник Дж. Голланда (в модификации Г. В. Резапкиной) «Определение типа профессиональной направленности личности») представлены в таблице 28.

Таблица 28 – Корреляция ценностных ориентаций и профессиональных типов

Профессиональный тип	Ценностные ориентации	Коэффициент Спирмена	Уровень значимости
Предпринимательский	Высокое материальное благосостояние	0.312**	$p \leq 0.01$
Артистический	Поиск прекрасного	0.314**	$p \leq 0.01$
Интеллектуальный	Высокое материальное благосостояние	-0.319**	$p \leq 0.01$

Примечание: ** – значимость на уровне 0.01.

Интерпретация результатов

У обучающихся с предпринимательской профессиональной направленностью в приоритете ценности материального благополучия ($r=0.312$), что отражает их ориентацию на финансовую независимость. Обучающиеся с артистическим типом профессиональной направленности ориентированы на гедонистические ценности (отдых, творчество), что подтверждает их стремление к самореализации через искусство [353].

Далее в таблице 29 представим результаты исследования различий в смысловых ориентациях у алтайских и луганских старшеклассников.

Таблица 29 – Средние значения по тесту СЖО Д. А. Леонтьева

Показатель	Алтайский край (n=200)	Луганская НР (n=120)	U-критерий	p-уровень
Осмысленность жизни	110.35	87.23	2355.5	0.001**
Локус контроля – Я	23.20	21.97	3888.5	0.236
Цели в жизни	27.51	26.09	4186.0	0.075

Интерпретация результатов. У старшеклассников из Луганской НР выявлен более низкий уровень осмысленности жизни ($p=0.001$), что связано с длительным стрессом из-за военных действий. Доминирование статусных смыслов у луганских школьников (39%) отражает их потребность в социальной стабильности [289].

В таблице 30 представим результаты исследования различий в направленности смыслов (Анкета смысла жизни В. Э. Чудновского) у городских и сельских старшеклассников.

Таблица 30 – Распределение смысловых ориентаций у городских и сельских старшеклассников

Направленность смыслов	Городские (%)	Сельские (%)	φ-критерий	p-уровень
На дело	36.14	20.00	2.082*	0.037
На себя	34.94	41.82	0.817	0.414
Прочие смыслы	4.82	16.36	2.255*	0.024

Примечание: * – значимость на уровне 0.05.

Интерпретация результатов. Городские старшеклассники чаще ориентированы на профессиональную самореализацию («на дело» – 36.14%), сельские – на семейные ценности (25%). Низкий уровень честности как инструментальной ценности у 13.7% сельских школьников указывает на кризис нравственных ориентиров.

Далее представим в таблице 31 результаты исследования различий в положительном ценностном отношении к жизни (рисунок «Моя жизнь», сочинение) у старшеклассников, чьи родители (мать, отец) имеют и не имеют высшее образование.

Таблица 31 – Положительное отношение к жизни у старшеклассников с различным уровнем образования родителей

Родители (мать, отец) / Уровень образования	Высшее образование (%)	Не высшее образование (%)	ф-критерий
Мать	89,5	67,2	3.96*
Отец	92.6	69,4	4.398*

Примечание: * – значимость на уровне 0.01.

Интерпретация результатов. У старшеклассников, чьи родители (особенно отцы) имеют высшее образование, в большей степени развито положительное отношение к жизни, чем у старшеклассников, родители которых не имеют высшего образования.

Представим в таблице 32 результаты исследования мотивации достижения (ШАМ-Ш Т. О. Гордеевой, О. А. Сычева, Е. Н. Осина, В. В. Гижицкой, Т. К. Гавриченковой) у старшеклассников занимающихся и не занимающихся в спортивной школе.

Таблица 32 – Различия в академической мотивации у спортсменов и не спортсменов старшего школьного возраста

Показатели	X		U	P
	1	2		
Мотивация достижений	13,875	11,75	407,00	0,001
Негативная экстернальная мотивация	9,45	10,4	337,500	0,001
Амотивация	7,5	8,25	419,500	0,001

Примечание: 1 – спортсмены, 2 – не спортсмены, X – среднее значение, U – значение критерия Манна – Уитни, p – уровень значимости.

Интерпретация результатов. У спортсменов выше мотивация достижений (13.87), чем у не спортсменов (11.75), $p=0.001$) и ниже амотивация (7.5-8.25), что подчеркивает роль спорта в формировании целеустремленности.

Выводы

1. Выявлена взаимосвязь между ценностными ориентациями и профессиональной направленностью. Старшеклассники с предпринимательской профессиональной направленностью ориентированы на финансовую независимость. Обучающиеся с артистическим типом профессиональной направленности выражают стремление к самореализации через искусство.

2. Кризисные условия (Луганская НР) снижают уровень осмысленности жизни и смещают акценты в иерархии смыслов в сторону статусных и коммуникативных ценностей.

3. Городские старшеклассники демонстрируют более высокую осмысленность жизни и ориентацию на карьеру, сельские – на семейные ценности; Городские старшеклассники демонстрируют более высокую осмысленность жизни (110.35 против 87.23 в кризисных регионах) и ориентацию на профессиональную самореализацию (36.14% против 20% у сельских).

4. Сельская молодежь чаще акцентирует семейные ценности, но сталкивается с деструктивными смыслами (тревожность, низкая честность — 13.7%).

5. Образование родителей (высшее) коррелируют с позитивным ценностным отношением, тогда как кризисные условия (Луганская НР) смещают акценты на статусные и коммуникативные ценности.

6. Образование родителей (высшее) значимо коррелирует с позитивным ценностным отношением к жизни ($\varphi=3.96-4.398$, $p\leq 0.01$).

7. Получение дополнительного образования (спортивные секции) формируют мотивацию достижений и целеустремленность.

Могут быть выделены **ключевые особенности становления** ценностно-смысловой сферы в ранней юности:

1. *Иерархия ценностно-смысловых образований.* Ведущие позиции начинают занимать ценности профессионального самоопределения и ценности межличностного взаимодействия с личностно значимыми людьми, также индивидуалистические ценности. Иерархия жизненных смыслов определяется доминированием гедонистических смыслов, однако начинают осознаваться в качестве значимых экзистенциальные смыслы и смыслы самореализации (вторые и третьи места в иерархии). Незначимыми являются семейные и когнитивные смыслы.

2. *Доминирование индивидуализма:* ориентация на личные достижения и статус снижает удовлетворенность жизнью, что указывает на необходимость баланса между индивидуалистическими и альтруистическими ценностями.

3. *Кризис эмоциональной близости:* низкая способность к эмпатии и установлению глубоких связей (69%) создаёт риски социальной дезадаптации и ограничивает развитие ценностных ориентаций, связанных с коллективизмом.

4. *Самоэффективность как ресурс:* высокая уверенность в себе способствует целеполаганию и преодолению трудностей, но требует поддержки в межличностной сфере.

5. *Противоречивость и динамичность.* Юноши сочетают стремление к самоутверждению с конформизмом, идеализм с прагматизмом, что обусловлено расширением социальных ролей и неполной включенностью в общественные отношения. Ценностные ориентации остаются подвижными, а их структура — мозаичной, что отражает влияние социокультурной нестабильности и информационного перенасыщения.

6. *Влияние психологических и социокультурных факторов.* Социально-экономические условия, образование, семья, медиасреда и молодежные субкультуры формируют прагматические установки (материальное благополучие, статус) и снижают значимость альтруистических ценностей. Личностные факторы: самооффективность, рефлексия, мотивация достижений — коррелируют с осмысленностью жизни ($r=0.549$) и способствуют целеполаганию. Однако низкая эмпатия (69% старшеклассников) и трудности в установлении глубоких межличностных связей затрудняют развитие просоциальных ориентаций.

7. *Роль образовательной среды.* Учебный процесс слабо ориентирован на управление ценностно-смысловым развитием, что приводит к рассогласованию между требованиями системы образования и запросами взросления. При этом активное вовлечение в профессионально-ориентированную деятельность и спорт усиливает целеустремленность и снижает амотивацию.

Материалы исследования позволяют сформулировать следующие **практические рекомендации:**

1. Программы психолого-педагогического сопровождения должны фокусироваться на развитии эмпатии, коммуникативных навыков, целеполагания и рефлексии для усиления осмысленности жизни и снижения рисков дезадаптации (тренинги, групповые проекты).

2. Акцент на формировании баланса ценностей: сочетание личных достижений с социальной ответственностью.

3. Поддержка рефлексивных практик для усиления осмысленности жизни (ведение дневников, коучинг).

Выводы по п. 3.5

Юношеский возраст, охватывающий период 15–18 лет, представляет собой сензитивный этап для становления ценностно-смысловых образований личности. Этот период характеризуется переходом к самостоятельности, активным поиском смысла жизни, формированием мировоззрения и профессиональным самоопределением.

Ценностно-смысловая сфера личности в старшем школьном возрасте характеризуется снижением социальной обусловленности ценностно-смысловой сферы личности, особенно в контексте влияния семьи. Активно формируются идеалы, связанные с будущей профессией, идет освоение и повышается ценностное отношение к новым социальным ролям. В качестве смыслообразующих мотивов выступают профессиональные, хотя учебные тоже не теряют своей значимости из-за стремления к поступлению в значимые вузы. В то же время отмечается недостаточное осмысливание жизненных целей и процессов, что отражается на усилении кризиса смысла жизни, связанном с поиском себя в личностном и профессиональном плане. Смыслообразующими мотивами становятся профессиональные и мотивы саморазвития и самореализации. Повышается устойчивость ценностных и смысловых образований из-за более высокой осознанности и осмысленности жизненных планов. В то же время снижается гибкость (адаптивность) ценностно-смысловых образований, старшеклассники приобретают высокий уровень смысложизненных ориентаций, нацеленных на саморазвитие и самосовершенствование. Одновременно начинают интенсивно развиваться индивидуалистические ценности, поэтому иерархичность ценностно-смысловой сферы снижается. Так же происходит и снижение интегративности, отражающее наступление кризиса перехода к юношескому возрасту. Другим показателем этого кризиса является повышение эмоциональной насыщенности ценностно-смысловых образований на фоне общего переживания резкой смены жизнеосуществления в связи с окончанием школы и выбора дальнейшего жизненного пути

Исследование подтвердило, что ценностно-смысловая сфера старшеклассников находится в стадии активного становления, где ключевыми психологическим факторами выступают самоэффективность, личностная зрелость и самоактуализация. В качестве социокультурных факторов большое значение имеют проживание в городской местности, получение дополнительного образования, социальное окружение (полнота семьи, образование родителей).

Полученные данные могут быть использованы для разработки психолого-педагогических стратегий поддержки в период юношеского самоопределения.

Таким образом, ценностно-смысловая сфера старшеклассников остается пространством противоречий и возможностей, где ключевую роль играет целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение. Это позволит не только смягчить риски дезадаптации, но и сформировать устойчивую основу для личностной зрелости и социальной интеграции в условиях динамичного мира.

3.6. Психологические особенности, динамика и детерминанты становления ценностно-смысловых образований личности лиц юношеского возраста в условиях современного высшего образования

Переход в период непосредственной юности у многих молодых людей связан с окончанием школы и резкой сменой привычного образа жизни, включая иногда смену места жительства. Это влечет за собой глобальные перемены всего личностного развития человека, включая его ценностно-смысловой компонент. Студенчество – это период интенсивного процесса социализации личности, развития высших психических функций, становления интеллектуальной системы и всей личности. Именно в это время закладываются фундаментальные основы тех важных качеств будущего специалиста, с которыми он приступит к профессиональной деятельности и будет продолжать развиваться как индивидуальность. Исследователи в области возрастной психологии относят студенческий возраст к поздней юности (18–23 года) (Кулагина И. Ю., 2011) [146] или непосредственно к юности (Поливанова К. Н., 2006) [236]. Некоторые авторы относят студенческий период жизни к ранней молодости, а зарубежные психологи (теория Д. Бромлея) – к ранней зрелости (выделяя нижнюю границу – 17 лет, верхнюю – 24–25) [249].

Благодаря исследованиям Б. Г. Ананьева, А. А. Реана, Н. В. Кузьминой, Ю. Н. Кулюткина, Е. И. Степановой, а также работам П. А. Просецкого, Е. М. Никиреева, В. А. Сластенина, В. А. Якунина и других ученых по данной проблеме накоплено большое количество эмпирического и теоретического материала, что позволяет охарактеризовать студента как особого субъекта учебной деятельности с социально-психологической и психолого-педагогической стороны. Такого же мнения придерживается и В. Т. Лисовский, считая, что студенчество как социальный феномен объединено единой деятельностью – учебной, которая направлена на специальное образование, имеющее единые цели и мотивы, а также примерно одним возрастом людей от 18 до 25 лет с приблизительно равным образовательным уровнем [169].

К основным характеристикам студенческого возраста И. А. Зимняя относит высокий образовательный уровень, высокую познавательную мотивацию, наивысшую социальную активность и гармоничное сочетание интеллектуальной и социальной зрелости [96].

Стоит отметить, что важное новообразование юношеского возраста – это появление жизненных планов, следовательно, появляется установка на сознательное построение своего жизненного пути [176]. По мнению В. И. Слободчикова, главными новообразованиями юности являются «саморефлексия, осознание собственной индивидуальности, готовность к самоопределению, появление жизненного плана, установка на сознательное построение своей жизни» и т.д. [284].

П. С. Самыгин отмечает, что характерными чертами поведения человека на данном возрастном этапе являются застенчивость и агрессивность, чувствительность и эмоциональная неустойчивость, конфликтные отношения с окружающими и эмоциональная напряженность, склонность к крайним оценкам суждениям. Ш. Бюлер, описывая характерные черты юношеского возраста, отмечает среди них раздражительность, тревожность, стремление к самостоятельности. Кроме того, в юности, по мнению П. С. Самыгина, чаще выделяются акцентуированные типы характера, обнаруживаются

непредсказуемая и частая смена настроения. Человек подвержен эмоциям и импульсивности [269].

Эти черты являются показателями кризисного состояния личности, так как период юношества ознаменован кризисом юности, который происходит на рубеже школьной жизни и новой «взрослой». В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев кризис юности связывают со становлением авторства в собственной жизни, а также со вступлением в самостоятельную жизнь. Кризис отражается в неудовлетворении жизненных планов (не сдал экзамены), в разочаровании в выборе специальности, в несоответствии представлений об условиях и содержании той или иной деятельности и ее реальном протекании. В кризисе юности молодые люди сталкиваются с кризисом смысла жизни. Отсутствие внутренних ресурсов для выхода из кризиса приводит к развитию негативных явлений (алкоголизм, наркомания). Центральной проблемой кризиса становится нахождение юношей индивидуального авторства в определении своего собственного взгляда на жизнь, в становлении своих способностей [284].

К. С. Холл, Г. Линдсей, Р. Хавигурст отмечают, что для данного возраста характерны такие психологические особенности, как: 1) приспособление к изменениям своего физического состояния; 2) достижение зрелых отношений с противоположным полом; 3) достижение экономической независимости от родительской семьи; 4) достижение приемлемой обществом сексуальной роли; 5) подготовка к семейной жизни и браку; 6) выбор профессии и обучение профессиональным навыкам; 7) развитие мировоззрения для участия в социальной жизни; 8) выработка системы ценностей и смыслов для построения собственного поведения; 9) достижение социально ответственного поведения [259].

Р. В. Овчарова характеризует студенческий возраст как особый для становления личности этап жизни, являющийся сензитивным периодом для развития и стабилизации многих ее качеств, например, профессиональных, гражданских, мировоззренческих черт; профессиональных способностей и

творческого потенциала; интеллекта в целом и черты характера будущего специалиста; индивидуальной системы ценностных ориентаций.

Она отмечает, что основной акцент в образовательном процессе вуза делается на развитии таких профессиональных компетенций: индивидуальная и культурная духовность, подлинность, нравственность, создание возможностей личностного роста и самосовершенствования. Обретение необходимых для будущего профессионала качеств происходит путем развития эмпатии, лабильности, коммуникации, ответственности, справедливости, гуманизма. Проявление этих личностных характеристик базируется на основе формирования и развития у студентов ценностно-смысловой системы [215].

Следует отметить, что ценности юношей формируются и развиваются в процессе трудовой и профессиональной деятельности. Конечно, профессиональное образование выступает той средой, которая создает условия для формирования у юношей ценностей и ценностных ориентаций.

Исследователи отмечают, что коллективистские ценности, связанные с жизненными стратегиями, сменяются на индивидуалистические ценности общества, наблюдается рост самостоятельности человека, возрастает потребность личности в самореализации и саморазвитии. Данные изменения воздействуют на деятельность студенческой молодежи, определяют ее активность во всех сферах жизни. Личностные ценности, которые формируются у студенческой молодежи, определяют ее отношение к окружающей действительности, детерминируют поведение личности.

Важно, чтобы в студенчестве происходило становление позитивного отношения к жизни, развитие уверенности в своих способностях решать проблемы и брать ответственность на себя. Но в современных социально-экономических условиях жизни, в постоянно меняющемся обществе молодежь с трудом замечает новые возможности, проявляет сниженный уровень жизнестойкости и ценностную дезориентацию. Рассматривая студенческий возраст через социально-психологический аспект, следует подчеркнуть высокий уровень социальной активности студентов, гармоничное сочетание

интеллектуальной и социальной зрелости, высокий уровень образованности и мотивации, активное потребление культуры.

Исследователи юношеского возраста отмечают, что обучение в вузе не определяет трансформацию ценностно-смысловой сферы личности студентов, но оказывает влияние на инструментальные ценности, а также способствует формированию патриотических ценностей при наличии кумира или образца для подражания. В этой связи обнаруживается приоритет индивидуалистических ценностей, отражающих становление в юношеском возрасте своего личностного пути и пространства, поиск себя отдельно от других [253]. Подобной позиции придерживается М.А. Холодная, которая наряду с индивидуализацией личностного развития отмечает стремление юношей и девушек к расширению социального пространства и получению эмоционального комфорта от общения с равными себе, значимыми для себя людьми [355].

Важной характерной чертой юношеского возраста можно назвать «приобретение себя», подразумевая под этим психологическую действительность собственного образа «Я», которая влияет на поведение человека и вызывает соответствующие переживания. А. С. Огнев и Э. В. Лихачева еще выделяют как особенный для юношеского возраста фактор «времени», знаменующий собой интенсивное выстраивание юношами и девушками своего будущего. Задействованные в этом процессе феномены рефлексии и самоанализа являются стержневыми показателями проявления психологической смысловой направленности личности [216].

Время учебы в вузе – это период нравственного развития, усиление сознательных мотивов поведения. Происходит укрепление целеустремленности, самостоятельности, инициативности, решительности и настойчивости. И. С. Кон, А. В. Дмитриева и В. Т. Лисовский считают, что в этом возрасте повышается интерес к моральным проблемам. Студенческие годы – время становления в профессиональном пути, в результате чего могут происходить различные возрастные кризисы, связанные с процессом адаптации, «вырывания корней», профессионального становления [168].

Д. А. Леонтьев отмечает, что высокая успешность в деятельности обусловлена гармоничной структурой ценностных и смысложизненных ориентаций, благодаря которой происходит максимальное раскрытие индивидуальности, переживание полноты жизни, комфорта и удовлетворенности [160].

По мнению В. Франкла, именно в юношеском возрасте возрастает интерес к вопросам о смысле жизни. Проблема поиска смысла своего существования, определения жизненных целей важна для сохранения психического и психологического здоровья любого человека и в любом возрасте. Стремление к поиску и реализации человеком смысла своей жизни является врожденной мотивационной тенденцией. Другими словами, это тот элемент, который является основными двигателем развития и поведения человека, он присущ всем людям [326]. Поэтому личностное самоопределение не прекращается, а продолжается на протяжении всей жизни, поскольку выступает основанием для личностного развития.

Особую важность проблема поиска смысла жизни приобретает в юношеском возрасте в связи с актуализацией проблемы личностного самоопределения. В этот период взросления прибывающие жизненные силы, открывающиеся возможности настраивают на поиск перспективы и жизненного смысла, происходит овладение внутренним миром, возникновение жизненного плана как известной системы приспособления.

В процессе взросления, как отмечает И. С. Кон, возникает вопрос о смысле жизни, являющемся философскими обдумываниями для личности [133]. В юношеском возрасте возможно рассогласование в смыслах и ценностях. Ценности подвержены влиянию возраста, когда на смысложизненные ориентации большее влияние оказывает выбор профессии. С возрастом это расхождение проходит, однако для его безболезненного исчезновения и стимулирования развития смысловой сферы требуется часто специальная работа [86].

Е. И. Головаха отмечает, что структура ценностных ориентаций студентов отражает изначально возрастные особенности, а затем профессиональную

принадлежность. Профессиональные планы и жизненные цели молодежи зачастую несогласованы, причиной этого выступает внепрофессиональная направленность и противоречивость ценностных ориентаций. При этом выбираются ценности, связанные с доминирующими потребностями [66].

На этапе юности человек вступает в самостоятельную трудовую жизнь. Перед ним встают фундаментальные задачи социального и личностного самоопределения. На данном возрастном этапе происходит резкая смена внутренней позиции, на первый план выходят вопросы поиска смысла жизни, своего места в жизни, оценка своих способностей и возможностей. Основной направленностью личности становится устремленность в будущее и проблема выбора дальнейшего жизненного пути, профессии. Юноши стремятся осознать себя как члена общества и определить свое место в мире. Наибольшее проявление в процессах поиска смысла своего существования получает ценностно-смысловая природа личностного самоопределения. Личностное и профессиональное самоопределение – характерная черта юношеского возраста. Жизненный план охватывает всю сферу личностного самоопределения. Не все для юноши выстраивается четко и ясно, некоторое вырисовывается только в наиболее общем виде. Самым важным и трудным делом юности является выбор профессии [84]. Жизненный план возникает благодаря обобщению целей, построению иерархии мотивов, становления ценностных ориентаций, но, с другой стороны, он является результатом конкретизации мотивов и целей. Жизненный план возникает тогда, когда предметом размышлений становятся способы достижения целей, субъективные ресурсы, которые понадобятся для достижения результата [189].

В юношеском возрасте создаются предпосылки для проявления психологического новообразования – смысла жизни, развивающегося благодаря становлению главного мотива, формулированию главной задачи, которая связана с будущим. На данном возрастном этапе появляется стратегическая перспективная направленность осознания смысложизненных ориентиров, происходит освобождение от влияния импульсивных побуждений и ситуационных соблазнов. Возраст юности характеризуется появлением

самодостаточности смысловых ориентаций и внутреннего мира человека, который теперь считает их сверхценными для себя. Появляются предпосылки формирования высшей системы регуляции, основанной на свободном выборе, который характерен для зрелой личности, автономной от остальных [25].

В юности происходит «открытие» своего внутреннего мира, который переживается личностью как ценность. Юность, создавая внутренние условия для обдумывания и анализа смысла жизни, не оставляет никаких возможностей для решения данной мировоззренческой проблемы. Но, тем не менее, в поисках смысла жизни у юноши вырабатывается мировоззрение, расширяется система ценностей [254].

Юность является решающим этапом в становлении мировоззрения, поскольку в этом возрасте происходит созревание эмоционально-личностных и когнитивных предпосылок мировоззрения. В юношеском возрасте происходит расширение умственного кругозора, появление потребности в обобщении своих знаний и мнений в несколько жизненных принципов.

Благодаря этому у большинства юношей появляется «философствование», не зависимо от уровня их интеллектуальных способностей и широты интересов.

Под мировоззрением Э. П. Литвинов понимает систему представлений об основах бытия и общих принципах, взгляд в целом на мир, жизненную философию человека [170].

Как отмечалось выше, для формирования мировоззрения необходимы определенные предпосылки: 1) когнитивные (усвоение определенной, значительной суммы знаний, способность к абстрактному мышлению для формирования системы знаний); 2) эмоционально-личностные (личностное самоопределение, система ценностей и смыслов). Становление личности происходит посредством существования человека в мире смыслов [63]. Через смыслы и ценности человек взаимодействует с обществом. Благодаря исповеданию ценностей происходит закрепление единства и самотождества личности, это определяет ее нравственность, мораль и пр. Ценностные ориентации, по мнению Б. В. Зейгарник и Б. С. Братуся, представляют собой

элементы структуры личности, характеризующие содержательную сторону ее направленности.

Через обретение ценностей фиксируется все наиболее важное для человека. Ценностные ориентации являются смысловыми компонентами мировоззрения, устойчивыми единицами морального сознания, которые выражают суть нравственности человека. При этом содержание ценностных ориентаций может изменяться через изменение программы жизнедеятельности, что служит средством для реализации определенной личностной модели [34].

У большинства студентов жизненная стратегия носит ситуативный характер, состоит из жизненных тактик, адекватных для решения конкретных жизненных задач. Согласно мнению И. Д. Бардина [17] и И. В. Васениной [44], в жизненных планах молодых людей не определены образовательный профиль, специальность, будущее место работы, однако четко обозначен приоритет высокого материального достатка и привлекательной статусной позиции.

Современные исследователи студенческого возраста проявляют большой интерес к ценностно-смысловой сфере личности юношей и девушек, определяя ее как стержневой регулятор учебно-профессиональной деятельности. Сегодня учебно-профессиональная деятельность обучающихся в вузе характеризуется инновативностью, то есть готовностью к инновациям, риску, к гибкому реагированию на внешние изменения среды, к принятию и применению новых достижений науки и техники [395]. В этой связи Н. А. Буравлева и И. В. Атаманова исследовала особенности ценностных ориентаций студентов в условиях инновационного контекста современного мира. Была выявлена амбивалентность ценностных ориентаций студенческой молодежи: приверженность традиционным ценностям комфорта, безопасности и стабильности в обществе сочетается с ценностями саморазвития, самореализации и социокультурных преобразованиях [39].

Так, проводятся исследования по изучению дифференциальных характеристик и факторов смысловых ориентаций у студентов-девушек [148], студентов-первокурсников [200].

Соотношение мотивации учебной деятельности и смысложизненных ориентаций исследовалось в работе Т. А. Дворецкой и Л. Р. Ахмадиевой. Доказано, что познавательная мотивация в большей степени связана с удовлетворенностью и результативностью процессом жизни, а мотивация достижения с наличием жизненных целей и возможностью контролировать свою жизнь. То есть лица юношеского возраста, имеющие и выстраивающие жизненные цели, успешно их реализующие и контролирующие их самореализацию, в большей степени мотивированы на процесс познания и достижение в разных сферах жизнедеятельности [78].

В подобном исследовании М. А. Паскарь отмечает, что усиление важности социальных мотивов, мотива творческой самореализации, престижа и учебно-профессиональных мотивов приводит к более четкому осознанию жизненных целей, возрастанию стремления к самореализации и представлению о себе как о сильной личности [221].

Важным с точки зрения становления профессиональной идентичности студентов является мотивация достижения. Исследование соотношения двух компонентов этой мотивации: мотивации ориентации на успех и мотивации избегания неудач у студентов очной формы обучения, и их взаимосвязи со смысложизненными ориентациями было проведено С. В. Мартюшевым. Было выявлено, что мотивация стремления к успеху наблюдается у студентов с высоким уровнем осмысленности жизни и смысложизненных ориентаций, а мотивация избегания неудач характерна для студентов с недостаточным уровнем развития этих ценностно-смысловых образований [177].

М. В. Ферапонтова исследовала мотивационно-ценностные основания нравственного выбора у студентов психологического направления подготовки. Было определено, что независимо от уровня нравственного развития студенты в ситуации нравственного выбора ориентируются на ценности саморазвития, признания, уважения и на активные социальные контакты [319].

Исследование по целенаправленному и систематическому развитию ценностно-смысловой сферы студентов в рамках специально организованных

условий также представлено в работе Ю. Н. Чижо. Было показано, что групповая развивающая работа, построенная в рамках дифференцированного подхода с учетом выявленных особенностей ценностно-смысловой сферы личности студентов с разным типом отношения к получаемой профессии, позволяет за счет переосмысления собственной учебно-профессиональной ситуации скорректировать представления будущих специалистов о получаемой профессии и о себе, наметить профессиональные и жизненные планы, выработать ценностное отношение к настоящей учебной ситуации, что способствует конструктивному решению задач профессионального самоопределения и разрешению образовательных кризисов на этапе вузовской подготовки [360].

Проведенное сравнительное исследование ценностно-смысловой сфере личности студентов из различных регионов России показало наличие сходства в направленности личности и уровне самоактуализации. Различия были обнаружены в отношении студентов к традиционным ценностям (здоровье, творчество, семья, карьера), степени осмысленности своей жизни и отношении к свободе [356].

Д. В. Каширский и Н. В. Сабельникова выделяют некоторые отличия ценностных ориентаций российских студентов от американских. Так, значимая ценность здоровья для современных российских студентов носит характер номинальной объективности и начинает становиться личностно значимой лишь в случае возможной утраты. В то же время наименее приоритетные ценности, например, связанные с познанием, не отождествляются российскими студентами с получением профильной для получаемой ими специальности профессией. Смысл получения образования российские студенты видят в получении диплома, к тому же планируемая профессиональная деятельность не связана с получаемым образованием. В то же время как для российских, так и для американских студентов значимыми являются семейные ценности, любовь, наличие хороших и верных друзей, самореализация. В меньшей степени для обеих групп испытуемых ценным является Вера в бога, творчество, патриотизм и любовь к Родине [118].

Современные исследования ценностных ориентаций студентов Д. В. Каширского показали значимость гуманистических ценностей индивидуалистического характера. Студенты ориентированы на любовь, создание семьи, сохранение здоровья и теплые отношения с друзьями. Как отмечает автор, иерархия значимых ценностей юношей отражает их возрастные приоритеты и особенности психологического развития. В качестве наименее важных студенты выбирают религиозные ценности, познавательные, статусные, творческие и эстетические. Прослеживается некоторая незаинтересованность студентов в активной, социальной, преобразующей деятельности, требующей активной жизненной позиции и максимального вложения сил и времени [117].

В целом современные исследования ценностно-смысловых образований личности лиц юношеского возраста отмечают снижение ценности познания, образования и развития [242], потерю приоритета ценностей семьи и брака взамен повышения значимости индивидуалистических ценностей и личного благополучия [79], доминирования нарциссической культуры и ценности аутентичности [396].

Данные выводы подтверждены и в исследовании ценностно-смысловых установок студентов – будущих педагогов, проведенном Е. А. Лихачевой. Автор выявила установку студентов на ценности здоровья, счастливой семейной жизни и любви, в то время как значимые для будущих педагогов ценности, связанные с реализацией воспитательной деятельности (познание, развитие, счастье других), не являются значимыми. Анализ жизненных смыслов также указывает на приоритет семейных смыслов. В качестве игнорируемых выступают когнитивные и экологические смыслы, которые по своей сути должны быть основополагающими для профессиональной педагогической деятельности [171].

Выводы об усилении ценностей личного характера, направленных на саморазвитие, достижение собственного благополучия, здоровья, подтверждают теорию М. С. Яницкого о становлении в современной социальной общности «индивидуализирующегося ценностного типа, ориентирующегося на ценности творчества и личностного роста». Характерными особенностями представителей

данного типа являются высокая осмысленность жизни, интернальность и позитивная Я-концепция. Как отмечает М. С. Яницкий, при массовой распространенности такого ценностного типа возможно появление массового сознания, ориентирующегося на самореализацию и саморазвитию во благо других людей [381]. Однако по мере взросления ценности и идеалы социально-нормативного характера утрачиваются, то есть к концу юношеского возраста ценность социальных норм и правил теряет свое значение. В целом отмечается значительное отличие системы ценностей современного молодого поколения от предшествующего в отношении индивидуализации и ориентации на духовные ценности [280].

Итак, в исследованиях отмечается, что студенческий возраст – это период, сензитивный для формирования ценностей и смыслов личности. Именно в данном возрасте происходит формирование самостоятельности, стремление к самовоспитанию, выработка системы представлений о мире, о себе, об окружающих людях, то есть мировоззрения, профессиональное и личностное самоопределение, формирование устойчивого образа «Я» и потребность в самоутверждении. Ученые считают, что развитие ценностно-смысловой сферы в юношестве движется от прагматического или эгоцентрического характера установок к общечеловеческим ценностям, от нестойких отношений к устойчивым ценностным ориентациям, развитие ценностей носит характер направленности на будущее, то есть юноши смотрят на настоящее с позиции будущего. Однако имеющиеся исследования по конкретным характеристикам ценностно-смысловой сферы в юношеском возрасте недостаточно полно и разносторонне раскрывают её особенности в контексте современных условий образования и развития личности.

При этом именно профессиональное образование выступает той важнейшей средой, которая создает условия для формирования у юношей ценностно-смысловых образований. Вместе с тем современная система высшего образования слабо ориентирована на решение проблемы личностного развития будущего профессионала, работа со студентами в этом ракурсе носит

фрагментарный и эпизодический характер. Необходимо переосмысление и существенное преобразование всей системы работы со студентами в этом направлении (психолого-педагогическая поддержка, преподавание учебных предметов, организация практик, кураторство, консультирование и т.д.).

Нами было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление основных характеристик ценностно-смысловой сферы студентов.

Исследование 1.

Цель: выявить иерархическую структуру ценностно-смысловой сферы обучающихся системы высшего образования.

Гипотезы исследования

Ведущие позиции *в иерархической структуре ценностных ориентаций* студентов педагогического университета занимают статусные ценности, на последних местах ценности, связанные с социальной активностью.

Методики исследования

«Тест исследования реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С. С. Бубнова).

Описание выборки

100 студентов бакалавриата педагогического университета (АлтГПУ), возраст студентов 18-20 лет.

Результаты исследования

На рисунке 7 представим результаты исследования иерархии ценностных ориентаций студентов бакалавриата педагогического университета по методике С. С. Бубновой.

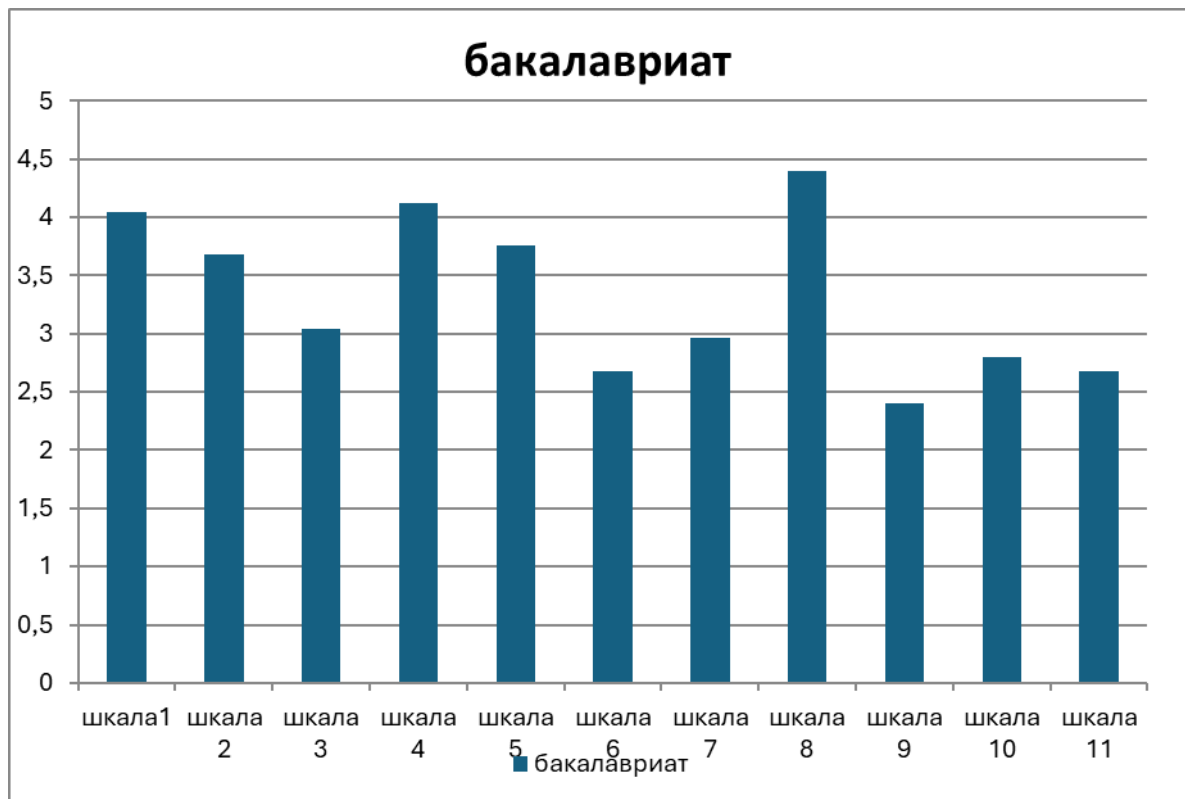


Рисунок 7 – Средние значения выраженности ценностных ориентаций у студентов бакалавриата

Примечание:

Шкала 1 – приятное времяпрепровождение, отдых

Шкала 2 – высокое материальное благосостояние

Шкала 3 – поиск и наслаждение прекрасным

Шкала 4 – помощь и милосердие к другим людям

Шкала 5 – любовь

Шкала 6 – познание нового в мире, природе, человеке

Шкала 7 – высокий социальный статус и управление людьми

Шкала 8 – признание и уважение людей и влияние на окружающих

Шкала 9 – социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе

Шкала 10 – общение

Шкала 11 – здоровье

Интерпретация результатов. Доминирующей ценностью у студентов бакалавров является «признание и уважение людей и влияние на окружающих», что означает важность социального статуса («студент вуза») для испытуемых. Они могут активно стремиться к достижениям, чтобы заслужить одобрение и уважение сверстников, преподавателей или семьи, они чувствуют себя достаточно уверенно, чтобы стремиться к влиянию и признанию, но при этом не проявляют чрезмерной амбициозности или доминирования. Низкие баллы среди испытуемых группы бакалавров по шкале «социальной активности для достижения

позитивных изменений в обществе» может означать, что они не заинтересованы и не видят ценности в том, чтобы проявлять активные действия на благо общества и изменений в нем, их либо устраивает положение, уже существующее, либо не хотят предпринимать активных действий по иным причинам.

Выводы

В ценностной иерархии студентов бакалавров ведущие места занимают статусные ценности, связанные с признанием, уважением людей. Студенты отвергают социальную активность и не стремятся к достижению позитивных изменений и познанию нового в обществе.

Исследование 2.

Цель исследования: выявить психологические факторы становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся на ступени высшего образования.

Задачи:

1. Выявить взаимосвязь между смысложизненными ориентациями и психологическим благополучием студентов.
2. Выявить взаимосвязь между ценностями личности и когнитивными стратегиями регуляции эмоций у студентов.
3. Выявить взаимосвязь между ценностными ориентациями и жизнестойкостью личности студентов.
4. Выявить взаимосвязь между смысложизненными ориентациями и самореализацией студентов (на примере девушек).

Основные гипотезы:

1. Психологическое благополучие (личностный рост, позитивные отношения) положительно коррелирует с наличием четких смысложизненных ориентаций (цели, локус контроля, вовлеченность).
2. Стратегии когнитивной регуляции эмоций студентов имеют положительную взаимосвязь с личностными ценностями.
3. Жизнестойкость (вовлеченность, контроль, принятие риска) у студентов положительно связана с ценностями саморазвития и достижений.

4. Самореализация девушек, обучающихся в педагогическом университете, положительно связана со смысложизненными ориентациями.

Методы и методики исследования

1. Методики диагностики ценностно-смысловой сферы: «Тест смысложизненных ориентаций (СЖО)» Д. А. Леонтьева (шкалы: цели, процесс, результативность жизни, локус контроля); методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности в адаптации Н. В. Карандашева [104]: конформность, традиции, доброта, достижения, власть и др.; «Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина.

2. Методики диагностики других личностных характеристик: опросник когнитивной регуляции эмоций (CERQ) в адаптации О. Л. Писаревой [231], измеряющий девять стратегий когнитивной регуляции эмоций: самообвинение; принятие; сосредоточение; позитивную перефокусировку; перефокусирование на планирование; позитивный пересмотр; помещение в перспективу; катастрофизацию; обвинение других; тест жизнестойкости С. Мадди адаптированный Д. А. Леонтьевым и Е. И. Рассказовой (вовлеченность, контроль, принятие риска); многомерный опросник самореализации личности, разработанный И. С. Кудиновым.

Статистические методы: корреляционный анализ (Пирсон, Спирмен), описательная статистика (средние значения, проценты).

Описание выборки

В исследованиях приняли участие 372 человека:

- 100 студентов АлтГПУ (64 девушки, 36 юношей, 1–4 курсы) - для анализа взаимосвязи смысложизненных ориентаций и психологического благополучия;
- 70 студентов в возрасте от 18 до 20 лет АлтГПУ - для анализа связи между стратегиями когнитивной регуляции эмоций и ценностями личности;
- 112 студентов АлтГПУ (104 девушки, 8 юношей, 18–24 лет) для изучения взаимосвязи жизнестойкости и ценностей;
- 90 студентов (девушки) АлтГПУ для исследования взаимосвязи самореализации и смысложизненных ориентаций.

Результаты исследования

В таблице 33 представлены результаты исследования взаимосвязи между смысложизненными ориентациями (Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева) и психологическим благополучием (Шкала психологического благополучия К. Рифф) у студентов.

Таблица 33 – Корреляции между смысложизненными ориентациями и психологическим благополучием (N=100)

Показатель	Личностный рост	Позитивные отношения
Цели в жизни	0.272*	0.295**
Процесс жизни	0.283**	0.206*
Локус контроля — жизнь	0.297**	0.295**

Примечание: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$.

Интерпретация результатов. Личностный рост положительно связан с наличием целей ($r=0.272$) и удовлетворенностью процессом жизни ($r=0.283$). Позитивные отношения коррелируют с внутренним локусом контроля ($r=0.295$).

Далее в таблице 34 представим результаты исследования взаимосвязи между стратегиями когнитивной регуляции эмоций (Опросник когнитивной регуляции эмоций (CERQ) в адаптации О. Л. Писаревой) и личностными ценностями (методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности в адаптации Н. В. Карандашева) у студентов.

Таблица 34 – Достоверные связи между показателями когнитивной регуляции эмоций и показателями ценностей у студентов

Типы ценностей	Стратегии когнитивной регуляции эмоций (шкалы)							
		2	4	5	6		8	9
Конформность	0,41**						-0,24*	
Традиции		-0,30*			0,26*			
Доброта		0,24*	0,24*	0,23*	0,27*	0,27*		-0,45**
Универсализм		0,47**			0,31**			-0,33**
Самостоятельность	-0,26*							
Стимуляция			0,31**		0,26*	0,25*		
Гедонизм							0,33**	
Достижения			0,24*	0,41**				

Окончание Таблицы 34

Власть	-0,24*						-0,29*	-0,27*	
Безопасность				0,26*	0,23*				
Примечание: * - уровень значимости $p \leq 0,05$; ** - уровень значимости $p \leq 0,01$.									

Шкала 1 – самообвинение.

Шкала 2 – принятие.

Шкала 3 – сосредоточение.

Шкала 4 – позитивная перефокусировка.

Шкала 5 – перефокусировка на планирование.

Шкала 6 – позитивный пересмотр.

Шкала 7 – помещение в перспективу.

Шкала 8 – катастрофизация.

Шкала 9 – обвинение других.

Интерпретация результатов. Эффективные стратегии когнитивной регуляции эмоций (принятие, позитивная перефокусировка, фокусировка на планировании, позитивный пересмотр, помещение в перспективу) имеют прямые связи с такими ценностями, как «доброта», «универсализм», «стимуляция», «безопасность». Для деструктивных стратегий (адаптации, отнесены: самообвинение, руминации, катастрофизация, обвинение других) характерны обратные связи с ценностями «доброта», «универсализм», «самостоятельность», «власть» [121].

В таблицах 35 и 36 представим результаты исследования взаимосвязи ценностных ориентаций («Опросник терминальных ценностей» И. Г. Сенина) и жизнестойкости (Тест жизнестойкости С. Мадди адаптированный Д. А. Леонтьевым и Е. И. Рассказовой).

Таблица 35 – Результаты корреляционного анализа общего уровня жизнестойкости со сферами жизни

	Профессиональная жизнь	Обучение и образование	Семейная жизнь	Общественная жизнь	Увлечения
Коэффициент линейной корреляции Пирсона	0,25775325	0,2427305	0,2255566	0,4083526	0,198522

Таблица 36 – Результаты корреляционного анализа общего уровня жизнестойкости с терминальными ценностями

Коэффициент линейной корреляции Пирсона	Собственный престиж	Высокое материально положение	Креативность	Активные социальные контакты	Развитие себя	Достижения	Духовное удовлетворение	Сохранение собственной индивидуальности
	0,2871	0,141439	0,231208	0,433899	0,254694	0,264233	0,229317	0,1526796

Интерпретация результатов. В ходе проведенного корреляционного анализа была выявлена взаимосвязь жизнестойкости и ценностей в студенческом возрасте, а именно со значимостью сферы общественной жизни, значимостью ценности собственного престижа, со значимостью ценности активных социальных контактов и значимостью ценности достижений [334].

Для реализации 5 задачи исследования в таблице 37 представим результаты исследования взаимосвязи между смысложизненными ориентациями и самореализацией (многомерный опросник самореализации личности И. С. Кудинов) студенток-девушек педагогического университета.

Таблица 37 – Результаты исследования взаимосвязи между самореализацией и смысложизненными ориентациями студентов (девушки)

Шкалы	Тест СЖО				
Тест по Кудинову С.И.	Цели в жизни	Процесс жизни / интерес	Результативность	Локус Я	Локус Жизнь
Экстернальность	0,103	0,245*	0,206	0,154	0,136

Окончание таблицы 37

Эгоцентрическая мотивация самореализации	-0,274**	-0,145	-0,119	-0,219*	-0,122
Социальные барьеры	-0,208*	-0,085	-0,11	-0,142	-0,118

Интерпретация результатов. Прямая корреляционная связь прослеживается между «экстернальностью» и «процессом жизни или интересом и эмоциональной насыщенностью жизни». Сильно выраженную обратную связь можно заметить между «эгоцентрической мотивацией самореализации» и «целями в жизни» и «локусом контроля - Я (Я - хозяин жизни)», а также между «социальными барьерами» и «целями в жизни».

Выводы

1. Осмысленность жизни положительно коррелирует с психологическим благополучием.
2. Эффективные стратегии когнитивной регуляции эмоций связаны с приоритетом гуманистических ценностей (доброта, безопасность, универсализм).
3. Развитая способность справляться с различными жизненными трудностями, ситуациями стресса в студенческом возрасте взаимосвязана с высокой значимостью для личности общественной жизни, включенности в данную сферу, умением легко выстраивать межличностные связи и вступать в контакт. Развитие личностного роста и целеполагания у студентов способствует повышению жизнестойкости.
4. Восприятие и оценка девушками-студентками процесса своей жизни как интересного, эмоционально насыщенного и наполненного смыслом обуславливается низким уровнем самоконтроля и ответственности за свою жизнь.
5. При выраженной эгоцентрической мотивации самореализации возникают проблемы с постановкой жизненных целей и принятием ответственности за свою жизнь.

Исследование 3.

Цель исследования: выявить социокультурные факторы становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся системы высшего образования.

Задачи:

1. Выявить различия в смысложизненных ориентациях у студентов гуманитарного и технического профилей подготовки.
2. Выявить различия в системе жизненных смыслов у работающих и не работающих студентов.
3. Выявить различия в ценностных ориентациях студентов бакалавров и магистров.
4. Выявить различия в профессиональной направленности и ценностном отношении к жизни у студентов педагогического и аграрного университетов.
5. Выявить различия в смысложизненных ориентациях студентов 1 и 4 курсов.

Гипотезы исследования

1. Студенты гуманитарных направлений (АлтГПУ) демонстрируют более высокий уровень смысложизненных ориентаций (цели в жизни, процесс жизни, общая осмысленность) по сравнению со студентами технических специальностей (АлтГТУ).

2. Осмысленность жизни у работающих и не работающих студентов различается. Профессиональная деятельность и самостоятельность способствуют более глубокому осмыслению жизни, в то время как отсутствие занятости может замедлять процесс формирования жизненных ценностей и целей.

3. Существуют различия в структуре ценностных ориентаций студентов-бакалавров и магистров. Уровень образования способствует повышению ценности познания нового в мире и здоровья.

4. Профессиональные предпочтения студентов различаются в зависимости от профиля вуза. Студенты педагогического университета чаще выбирают профессии, связанные с социальным взаимодействием («человек-человек»), тогда

как студенты аграрного университета ориентированы на работу с природой («человек-природа»).

5. Ценностное отношение к жизни связано с направлением обучения. Студенты аграрного вуза демонстрируют более позитивное отношение к жизни, в то время как студенты педагогического вуза склонны к рефлексии и стремлению к самосовершенствованию.

6. Внутренняя мотивация учения коррелирует с осмысленностью жизни. Мотивы, связанные с приобретением знаний и овладением профессией, положительно связаны с высоким уровнем осмысленности жизни, тогда как внешние мотивы (получение диплома) не оказывают значимого влияния на смысловые ориентации.

7. Динамика смысловых ориентаций зависит от этапа обучения. Студенты старших курсов в большей степени ориентированы на эмоциональную насыщенность текущего процесса жизни, тогда как первокурсники акцентируют внимание на целеполагании и результативности.

Методы и методики исследования

1. Методики диагностики ценностно-смысловых образований личности: проективные методики (сочинение-размышление «Как я живу?»; рисунок «Моя жизнь»; методика «Неоконченные предложения»); тест смысловых ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева — оценка целей, процесса жизни, результативности, локуса контроля; Анкета «Система жизненных смыслов» (В. Ю. Котляков); «Тест исследования реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С. С. Бубнова).

2. Методики диагностики других личностных характеристик: Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е. А. Климова — оценка профессиональных предпочтений; Ранжирование мотивов (А. А. Реан, В. А. Якунин)).

Методы статистического анализа: U-критерий Манна-Уитни для сравнения независимых выборок; корреляционный анализ (Пирсон, Спирмен), программа: SPSS 22.0 Statistica.

Описание выборки

Всего в исследовании приняли участие:

1. 106 студентов направлений подготовки «Психолого-педагогическое образование» (АлтГПУ) и «Информационная безопасность» (АлтГТУ).

2. 160 студентов юношеского возраста (Алтайский государственный педагогический университет (АлтГПУ), Алтайский государственный аграрный университет (АГАУ)), 1–2 курсы.

3. 180 студентов педагогического университета (19–22 года, 2–4 курсы).

4. 140 студентов АлтГПУ (1 и 4 курсы).

5. 50 работающих (в профессии) студентов и 50 не работающих студентов АлтГПУ.

6. 50 студентов бакалавриата, возраст студентов 18-20 лет, 50 студентов магистратуры, возраст студентов 23-30 лет. Средний возраст среди бакалавров 19 лет, магистрантов – 26 лет.

Общая выборка составила 686 человек и охватила студентов разных направлений подготовки, что позволило выявить специфику ценностно-смысловых ориентаций в зависимости от профиля обучения и этапа профессионального становления.

Результаты исследования

В таблице 38 представим результаты исследования различий в смысложизненных ориентациях у студентов гуманитарного и технического профиля подготовки.

Таблица 38 – Уровни смысложизненных ориентаций у студентов (СЖО, N=106)

Шкала	Низкий (%)	Средний (%)	Высокий (%)	U-значение (Манна-Уитни)*	p-уровень
Цели в жизни	44.3	53.8	1.9	1293.0	0.01
Процесс жизни	32.1	65.1	2.8	1172.5	0.01
Результативность	50.0	39.6	10.4	1206.5	0.01
Локус контроля — Я	27.4	67.9	4.7	1267.5	0.01
Общая осмысленность	32.1	66.0	1.9	1152.5	0.01

Примечание. *Сравнение студентов гуманитарного (АлтГПУ) и технического (АлтГТУ) профилей.

Интерпретация результатов. Выявлены значимые различия между профилями по всем шкалам ($p < 0.01$). Студенты-гуманитарии демонстрируют более высокую вовлеченность в процесс жизни ($U=1172.5$, $p<0.01$). Низкие показатели по шкалам «Цели в жизни» и «Общая осмысленность» (32–44%) указывают на отсутствие четких жизненных ориентиров. Высокая неудовлетворенность результативностью жизни (50%) связана с критической оценкой прошлого опыта.

В таблице 39 представим результаты исследования системы жизненных смыслов (Анкета «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова) у работающих и не работающих студентов.

Таблица 39 – Сравнительный анализ показателей смысла жизни у работающих и не работающих студентов

Показатели смысла жизни	Выборка 1 Средний ранг	Выборка 2 Средний ранг	$U_{\text{эмп}}$	Уровень значимости (p)
Альтруистические	23,32	27,68	258	$p>0,05$
Экзистенциальные	26,12	24,88	297	$p>0,05$
Гедонистические	25,32	25,68	308	$p>0,05$
Самореализации	26,76	24,24	281	$p>0,05$
Статусные	25,48	25,52	312	$p>0,05$
Коммуникативные	26	25	300	$p>0,05$
Семейные	27,28	23,72	268	$p>0,05$
Когнитивные	22,18	28,82	229,5	$p>0,05$

Интерпретация результатов. Работающие студенты имеют более высокие, по сравнению с не работающими, показатели экзистенциальных смыслов, смыслов, связанных с самореализацией и с семьей. Не имеющие работы студенты более ориентированы в жизни на альтруистические смыслы и когнитивные, что говорит об ориентировке на основную сферу деятельности – учебу.

В таблице 40 представлены результаты исследования ценностных ориентаций у студентов разных уровней высшего образования – бакалавров и магистров.

Таблица 40 – Сравнительный анализ показателей выраженности ценностных ориентаций у бакалавров и магистрантов

Показатели выраженности ценностных ориентаций	Магистры Средний ранг	Бакалавриаты Средний ранг	U _{эмп}	Уровень значимости (p)
Познание нового в мире, природе, человеке	30,22	20,78	194.5	$p \leq 0.05$
Здоровье	29,98	21,02	200.5	$p \leq 0.05$

Интерпретация результатов. С помощью критерия U – Манна-Уитни мы выявили, что по шкале познания нового в мире, природе, человеке ($p \leq 0.05$) и по шкале здоровья ($p \leq 0.05$) у магистров достоверно чаще встречаются более высокие значения, чем у бакалавров. Это может быть связано с тем, что для магистрантов, получающих более высокий уровень образования, высока ценность познания. Также для них значимо здоровье как для более зрелых личностей.

В таблице 41 и 42 представим результаты исследования профессиональных предпочтений (Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е. А. Климова) и ценностного отношения к жизни у студентов педагогического и аграрного университетов.

Таблица 41 – Профессиональные предпочтения студентов педагогического и аграрного университетов

Профессиональный тип	АлтГПУ (%)	АГАУ (%)	U-критерий	p-уровень
Человек-человек	28	17	705,000	$\leq 0,05$
Человек-техника	40	30	687,000	$\leq 0,05$
Человек-природа	10	35	581,000	$\leq 0,05$

Таблица 42 – Ценностное отношение к жизни (методика «Как я живу?»)

Шкала	АлтГПУ (среднее)	АГАУ (среднее)	U-критерий	p-уровень
Отношение к жизни	10,0	16,0	648,000	$\leq 0,05$
Стремление стать лучше	7,0	5,0	710,000	$\leq 0,05$

Интерпретация результатов. Вывод: Студенты АлтГПУ чаще выбирают профессии типа «человек-человек», АГАУ — «человек-природа» ($p \leq 0,05$). Студенты АГАУ демонстрируют более позитивное отношение к жизни, студенты

АлтГПУ более рефлексивны, у них выше стремление к личностному росту и самосовершенствованию.

Представим в таблице 43 результаты корреляции мотивации и смысловых ориентаций.

Таблица 43 – Корреляции мотивации и смысловых ориентаций (СЖО)

Мотив	Осмысленность жизни (r)	Локус контроля-Я (r)
Приобретение знаний	0,31**	0,35**
Овладение профессией	0,25*	0,31**

Примечание: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$.

Интерпретация результатов. *Мотивация и СЖО.* Внутренние мотивы (приобретение знаний, профессия) положительно связаны с осмысленностью жизни ($r = 0,25–0,35$). Внешние мотивы (диплом) не коррелируют с СЖО.

Динамика курсов. У студентов 4 курса доминирует ориентация на процесс жизни (74,3%), у первокурсников — на цели (68,6%) [332].

Выводы

1. Специфика ценностно-смысловой сферы. Студенты гуманитарных направлений демонстрируют более высокую осмысленность жизни и удовлетворенность учебой. Студенты технических специальностей чаще испытывают трудности в социальной адаптации.

2. Подтверждены различия в профессиональных предпочтениях и ценностных ориентациях студентов разных вузов ($p \leq 0,05$).

3. Статус занятости студентов влияет на их восприятие смыслов жизни. Работающие студенты, как правило, демонстрируют более высокие показатели в категориях, связанных с самореализацией, семейными и экзистенциальными ценностями, в то время как неработающие студенты более склонны к альтруистическим и когнитивным размышлениям. Это подчеркивает важность профессиональной деятельности в формировании жизненных ценностей и целей.

4. Профессиональный контекст и этап обучения взаимодействуют в формировании ценностных ориентаций. Ценностно-смысловые образования

личности студентов формируются под влиянием как специфики профессиональной подготовки, так и уровня обучения (бакалавриат, магистратура), что требует дифференцированного подхода в образовательной среде.

5. Внутренняя мотивация учения связана с высоким уровнем осмысленности жизни, что подчеркивает роль личностной зрелости в образовательном процессе.

6. Студенты старших курсов демонстрируют смещение акцента с целеполагания на эмоциональную насыщенность текущей деятельности.

Исследование подтверждает, что ценностно-смысловые образования личности формируются под влиянием профессионального контекста и этапа обучения, что требует дифференцированного подхода в образовательной среде.

Вывод по п. 3.5

Проведенный анализ психологических особенностей, динамики и детерминант становления ценностно-смысловых образований личности в юношеском возрасте подтверждает ключевую роль студенческого периода как сензитивного этапа для формирования мировоззрения, профессиональной идентичности и личностной зрелости [131]. Современное высшее образование, выступая важнейшим социальным институтом, создает условия для развития автономности, рефлексии и целеполагания, однако его потенциал в формировании ценностно-смысловой сферы реализуется не в полной мере.

Эмпирические исследования выявили значимые различия в ценностных профилях студентов гуманитарных и технических направлений: гуманитарии демонстрируют более высокую осмысленность жизни, ориентацию на личностный рост и социальные ценности, тогда как студенты технических специальностей чаще сталкиваются с трудностями социальной адаптации и фрагментарностью жизненных целей. Установлена прямая связь внутренней мотивации (стремление к знаниям, профессиональное развитие) с осмысленностью жизни ($r = 0.25-0.35$), что подчеркивает важность личностной вовлеченности в образовательный процесс.

Ключевым вызовом современности остается противоречие между традиционными коллективистскими ценностями и растущей индивидуализацией, проявляющейся в приоритете личного благополучия, здоровья и самореализации. Это подтверждается снижением значимости познавательных, социально-преобразующих и профессиональных ценностей у студентов, что требует переосмысления педагогических стратегий.

Практические выводы исследования акцентируют необходимость:

1. Дифференцированного подхода в образовании, учитывающего специфику направлений подготовки (гуманитарные vs. технические) и этапов обучения (младшие vs. старшие курсы).
2. Интеграции психолого-педагогического сопровождения, направленного на развитие рефлексии, целеполагания и жизнестойкости, особенно в кризисные периоды адаптации.
3. Актуализации ценностей саморазвития и социальной ответственности через проектные формы обучения, междисциплинарные практики и mentorship-программы.

Таким образом, становление ценностно-смысловой сферы в юношеском возрасте представляет собой динамичный процесс, детерминированный как внутренними (мотивация, рефлексия) так и внешними (образовательная среда, социальный контекст) факторами. Дальнейшие исследования должны быть ориентированы на разработку моделей, синтезирующих академические, личностные и социальные аспекты развития студентов в условиях цифровой трансформации и глобальных вызовов.

Выводы по третьей главе

Глава 3 представляет собой комплексное исследование, направленное на выявление закономерностей, факторов и условий формирования ценностно-

смысловой сферы личности на различных этапах образовательного процесса — от дошкольного возраста до старших классов. Эмпирические данные, полученные в ходе исследований, позволили сформулировать следующие **выводы**:

1. Общие закономерности формирования ценностно-смысловой сферы:

1) Гетерохронность развития ценностно-смысловых образований личности. Ценностно-смысловая сфера в своем становлении характеризуется наличием как стабильных компонентов, так и новообразованиями, характеризующими качественное своеобразие ЦССЛ на каждой ступени образования, определяющими индивидуальность личности человека с течением возрастного развития.

2) Постепенная иерархизация ценностно-смысловых образований личности. Иерархическая конституция ценностно-смысловой сферы оформляется к концу подросткового возраста и представляет собой не только выделение ценностно-смысловых приоритетов как ориентиров, задаваемых семьей и школой, но и образование индивидуализированной системы ценностей и смыслов.

3) Последовательная синхронизация когнитивного, эмотивного и конативного компонентов ценностно-смысловых образований. В младшем школьном возрасте преобладает эмотивный компонент. Эмотивные и когнитивные компоненты ценностных отношений, смыслов у младших школьников еще не синхронизированы, что затрудняет осознание и оценку норм поведения и ответственности.

4) Переход временной локализации смысловых образований с настоящего на будущее в юношеском возрасте. Образы будущего начинают занимать в ценностно-смысловой сфере личности старшеклассников центральное значение. На этой стадии при выборе будущей профессии происходит изменение ценностных оснований: от подражания родителям к опоре на личные способности и склонности. Происходит появление желаний и стремлений, направленных на отдаленную перспективу (например, создать собственную семью, особенно у детей из благополучных семей).

5) Усиление обобщенности: от частных и конкретных ценностно-смысловых образований в младшем школьном возрасте к более обобщенным и абстрактным к окончанию средней школы. Их развитие происходит последовательно начиная с осмысления детьми отдельных действий и поступков в дошкольном возрасте. Затем осмысление и оценка относится к деятельности в целом, что происходит начиная с младшего школьного возраста. В юношеском возрасте возникает высшая степень обобщенности ценностей и смыслов, касающихся крупных сфер жизнедеятельности (личная жизнь, профессиональная деятельность) и осмысления жизни в целом.

6) Обострение кризисов ценностно-смыслового развития при переходе к новой ступени образования, новому периоду жизни. Наиболее выражены ценностно-смысловые кризисы при окончании средней общеобразовательной школы и при завершении обучения в вузе.

7) Содержание ценностно-смысловой сферы каждого поколения детей и молодежи имеет свою специфику, определяемую множеством факторов. Содержательные характеристики ЦСОЛ изменяются с возрастом и под влиянием конкретных социокультурных условий жизни и воспитания (условия проживания, полнота семьи, образование родителей, дополнительное образование). У современного поколения школьников и студентов следует отметить тенденцию к материальным, индивидуалистическим и гедонистическим ценностям.

8) Внутренние ресурсы развития ценностно-смысловой сферы. Активизация развития ценностно-смысловых образований личности связана с такими внутренними ресурсами как самооффективность, психологическая зрелость, мотивация достижения, рефлексия.

2. Закономерности становления ценностно-смысловых образований личности на каждом этапе:

1. Возрастная динамика ценностей. На всех этапах развития наблюдается трансформация ценностных ориентаций, обусловленная когнитивным, эмоциональным и социальным созреванием личности.

- В дошкольном возрасте доминируют базовые семейные ценности (здоровье, безопасность), усваиваемые через подражание родителям.
- В младшей школе усиливается роль учебной деятельности и авторитета учителя, формируются первые представления о нравственных нормах.
- В подростковом возрасте акцент смещается на самооценку, социальное признание и общение со сверстниками.
- В старших классах происходит кристаллизация жизненных целей, профессиональное самоопределение и поиск смысла жизни.
- На уровне высшего образования завершаются процессы оформления основных мировоззренческих взглядов, профессиональной идентичности и личностной зрелости.

2. *Роль семьи.* Семья остается ключевым институтом социализации на всех этапах. Гармоничный стиль воспитания (демократический, с эмоциональной поддержкой) способствует формированию сбалансированной системы ценностей.

3. *Влияние образовательной среды.*

- Учитель играет критическую роль в начальной школе, но к подростковому возрасту его авторитет снижается, уступая место влиянию сверстников.
- Дополнительное образование усиливает ориентацию на самореализацию и познание, но может ослаблять семейные ценности.

4. *Цифровизация и информационная перегрузка.* Современные дети сталкиваются с хаотичным потоком информации, что затрудняет дифференциацию значимых ценностей. Интернет-зависимость коррелирует с гедонизмом, снижением долгосрочного планирования и противоречивостью карьерных ориентаций.

3. **Возрастные особенности и ключевые факторы:**

Дошкольный возраст (3–7 лет)

- *Семья как источник ценностей.* Родительские установки (гиперопека, авторитаризм) напрямую влияют на формирование терминальных (цели жизни) и инструментальных (средства достижения) ценностей.

– *Гендерные различия.* Мальчики ориентированы на предметно-деятельностные ценности, девочки — на коммуникативно-гуманистические.

Начальная школа (6–11 лет)

– *Учитель как транслятор ценностей.* В 1–2 классах учитель выступает главным авторитетом, формируя смыслообразующие мотивы учения. К 4 классу его роль снижается, уступая влиянию сверстников.

– *Социальная компетентность.* У 25% детей выявлены трудности в разрешении конфликтов и построении коммуникации, что связано с дефицитом живого общения и избытком цифровых взаимодействий.

– *Ценностные сдвиги.* К 7 годам усиливается социальная направленность ценностей, но преобладают гедонистические и материальные ориентации («хочу телефон», «каникулы»). Духовные и познавательные ценности слабо развиты.

Подростки (11–15 лет)

– *Самооценка и рефлексия.* Младшие подростки (11–13 лет) демонстрируют неустойчивую самооценку, зависящую от внешних оценок. К 14–15 годам развивается рефлексия, что способствует осознанному выбору ценностей.

– *Социокультурные вызовы.* Распад традиционных идеалов, рост индивидуализма и влияние интернета приводят к ценностной дезориентации. Подростки из неполных семей чаще ориентированы на социальный успех, тогда как их сверстники из полных семей ценят стабильность и здоровье.

– *Интернет-зависимость.* У 62% старших подростков с проблемным использованием интернета выявлено снижение долгосрочного планирования и противоречивость карьерных ориентаций.

Старшеклассники (15–18 лет)

– *Профессиональное самоопределение.* Доминируют ценности самореализации, статуса и материального благополучия. Только 34% учащихся имеют четкие профессиональные планы.

– *Осмысленность жизни.* 38% старшеклассников демонстрируют низкую удовлетворенность текущим процессом жизни, что связано с давлением социальных ожиданий и страхом неудачи.

– *Гендерные различия.* Девушки чаще ориентированы на самореализацию и близость, юноши — на достижения и статус.

Студенчество (18-25 лет)

– *Профессиональный контекст обучения.* Обучение по гуманитарным специальностям формирует более высокий уровень рефлексии, способствует личностному росту, самосовершенствованию и осмысленной постановке жизненных целей. Обучение в магистратуре способствует повышению ценности познания нового в мире и здоровья.

– Важность профессиональной деятельности в формировании жизненных ценностей и целей. Работающие студенты ориентированы на самореализацию, семейные и экзистенциальные ценности.

4. Для систематизации результатов теоретического анализа и эмпирических данных в таблице 44 представлены **основные факторы педагогического процесса, влияющие на становление ценностно-смысловой сферы личности обучающихся** на каждой ступени образования, а также оценка степени их влияния. Степень влияния определена как: высокая (фактор является ведущим, детерминирует качественные изменения ЦССЛ), средняя (фактор значим, но действует в сочетании с другими, не доминирует), низкая (фактор присутствует, но его влияние статистически незначимо или перекрывается другими факторами).

Таблица 44 – Основные факторы педагогического процесса, влияющие на становление ценностно-смысловой сферы личности обучающихся

Ступень образования	Факторы педагогического процесса	Степень влияния (по данным автора)
Дошкольное образование (3–7 лет)	<ul style="list-style-type: none"> – Воспитатель как образец для подражания – Сюжетно-ролевая игра (ведущая деятельность) – Организация нравственных проблемных 	Средняя (доминирует семья, но детский сад создаёт первые социальные нормы и идеалы через игру)

Продолжение таблицы 44

	ситуаций – Просмотр мультфильмов на нравственные темы	и подражание)
Начальное образование (6,5–11 лет)	– Учитель (ключевая фигура в 1–2 классах, авторитет снижается к 4 классу) – Учебная деятельность (формирует смыслообразующие мотивы) – Общение со сверстниками в классе (нарастает к концу этапа) – Ценностное содержание учебных дисциплин (особенно гуманитарных)	Высокая в начале этапа (учитель), к концу – средняя (уступает влиянию сверстников и семьи). Учебная мотивация коррелирует с духовными ценностями (слабая, но значимая связь, $r=0,278$).
Основное общее образование (подростки 11–15 лет)	– Референтная группа сверстников (доминирует) – Образовательная среда школы (тип организации – СОШ или гимназия – не оказывает значимого влияния) – Дополнительное образование (усиливает ответственность, познание, но ослабляет семейные ценности) – Личность учителя (воспринимается как «взрослый», но не как главный авторитет)	Низкая для формального школьного обучения (подростки ориентированы на общение, а не на учёбу). Средняя для дополнительного образования (значимые различия по шкалам ответственности, познания).
Среднее общее образование (старшеклассники 15–18 лет)	– Профессионально-ориентированное обучение (профильные классы, предпрофессиональная подготовка) – Дополнительное образование (спорт, кружки – повышает мотивацию достижения) – Педагоги, поддерживающие рефлексию и самоопределение – Воспитательные мероприятия патриотической и духовно-нравственной направленности	Средняя (начинает восстанавливаться роль образования в связи с профессиональным самоопределением). Профильное обучение влияет на иерархию смыслов (у гуманитариев выше ценность познания, чем у «технарей»).
Высшее образование (студенты 17–25 лет)	– Профессиональное образование (доминирующий фактор) – Аксиологизация учебного процесса (включение в учебные дисциплины тем по духовно-нравственному воспитанию) – Внеучебная деятельность (студенческий актив, волонтерство, клубы) – высокая эффективность при активной субъектной позиции	

Окончание таблицы 43

	– Психологическое сопровождение (тренинги, консультирование) – Практико-ориентированное обучение (педагогическая практика)	
--	---	--

Дополнительно следует отметить, что: тип образовательной организации (обычная школа vs гимназия) не является значимым фактором – ценностно-смысловые образования определяются не статусом учреждения, а конкретными педагогическими взаимодействиями и включённостью в деятельность; дополнительное образование – значимый фактор, но с двойственным эффектом: усиливает самореализацию и познание, но может ослаблять семейные ценности; активная субъектная позиция обучающегося – ключевое условие эффективности педагогических воздействий (особенно показано на студентах-активистах); психолого-педагогические условия (аксиологизация, ценностно-ориентационное взаимодействие, ценностно-насыщенная среда) – обобщённые факторы, работающие на всех ступенях, но их конкретное наполнение зависит от возраста.

5. Практические рекомендации

1. Психолого-педагогическое сопровождение:

- Для дошкольников: тренинги родительской компетентности, занятия на развитие детско-родительских отношений.
- Для младших школьников: развитие эмоционального интеллекта через литературу и искусство (методика Исмагиловой), групповые проекты.
- Для подростков: курсы по цифровой гигиене, тренинги саморефлексии и целеполагания.
- Для старшеклассников: профориентационные программы, волонтерские практики.
- Для студентов: психолого-педагогические программы, направленные на выполнение комплекса мероприятий по патриотическому воспитанию, формированию духовно-нравственных, семейных ценностей, национально-

культурных традиций и стимулированию творческих и социально-значимых инициатив.

2. *Работа с семьей.* Внедрение родительских школ, направленных на гармонизацию стилей воспитания и профилактику «наследования неудач».

3. *Образовательные стратегии:*

– Интеграция ценностного воспитания в учебные дисциплины (например, обсуждение нравственных дилемм на уроках литературы).

– Создание условий для коллективной деятельности (экологические проекты, благотворительные акции).

4. *Цифровая среда.* Разработка программ, обучающих критическому восприятию информации, и альтернативных оффлайн-активностей (кружки, спортивные секции).

6. Перспективы дальнейших исследований

1. *Долгосрочные лонгитюдные исследования* для отслеживания динамики ценностно-смысловой сферы от дошкольного возраста до юности.

2. *Сравнительный анализ* ценностей в разных культурных и социальных контекстах (мегаполисы vs. сельская местность).

3. *Изучение влияния новых образовательных форматов:* дистанционное обучение, геймификация, проектная деятельность.

4. *Разработка технологий коррекции* негативных тенденций: рост гедонизма, снижение самооценки, цифровая зависимость.

Проведенные исследования подтвердили, что становление ценностно-смысловой сферы личности — это динамичный, многомерный процесс, находящийся под влиянием семьи, образовательной среды, социокультурных изменений и индивидуальных особенностей. Современные вызовы, такие как цифровизация, кризис традиционных институтов и рост социальной неопределенности, требуют системного подхода к формированию устойчивых ценностных ориентиров. Интеграция усилий семьи, школы и общества, учет возрастной специфики и внедрение инновационных педагогических практик позволят создать условия для гармоничного развития личности на всех этапах образования.

ГЛАВА 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТУПЕНИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

(на материале исследования студентов педагогического университета)

4.1. Организация, логика и описание экспериментального исследования становления ценностно-смысловой сферы личности студентов педагогического университета в специально организованных психолого- педагогических условиях

Анализ опубликованных психолого-педагогических исследований зарубежных и отечественных ученых, проведенное нами эмпирическое исследование ценностно-смысловой сферы личности современных обучающихся всех уровней образования, а также анализ федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения начального, основного и среднего общего и высшего образования обнаружил **противоречие** между, с одной стороны, недостаточным уровнем развития, неустойчивостью, поверхностностью и низкой осмысленностью ценностно-смысловых образований личности обучающихся и, с другой стороны – требованиями ФГОС к воспитанию психологически благополучной личности обучающихся, ориентированной на духовно-нравственные ценности, готовой к построению осмысленных жизненных планов. Современным образовательным трендом сегодня становится достижение всеми участниками образовательного процесса психологического благополучия как результата создания благоприятной психологической среды, основанной на педагогике и психологии отношений, заботы и сближении контекстов обучения и обучающегося [182].

В связи с этим нами была обозначена **проблема** исследования, заключающаяся в решении вопроса о создании эффективных психолого-

педагогических условий становления ценностно-смысловой сферы психологически благополучной личности обучающихся.

Для организации экспериментальной работы был выделен период обучения в высшем учебном заведении. Испытуемыми явились студенты – будущие педагоги, чья дальнейшая профессиональная деятельность будет непосредственно связана с реализацией учебно-воспитательной работы в дошкольных и средних общеобразовательных организациях. В этой связи исследование и целенаправленное развитие ценностно-смыслового потенциала будущих педагогов, который будет транслироваться подрастающему поколению, и который должен соответствовать социальному заказу государства на воспитание духовно-нравственной личности обучающихся, является актуальной задачей профессиональной подготовки в педагогическом университете. Юношеский возраст, как этап становления ценностно-смысловой сферы личности, является сензитивным для выстраивания жизненных смыслов, ценностно-смысловая сфера сохраняет свою пластичность и будет реагировать на внешние целенаправленные воздействия.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что специально организованное психолого-педагогическое сопровождение обеспечивает становление ценностно-смысловой сферы личности и психологическое благополучие обучающихся, если:

а) учитываются психологические особенности, механизмы присвоения и закономерности становления ценностно-смысловых образований личности на конкретном этапе становления ценностно-смысловой сферы личности;

б) психолого-педагогическое сопровождение имеет комплексный характер и включает аксиологическую составляющую в контекст учебной и внеучебной деятельности обучающихся (студентов);

в) в реализации программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности обучающиеся (студенты) занимают активную субъектную позицию, которая позволит повысить показатели развития ценностных образований (жизненные ценности) личности будущих

педагогов, скорректировать смысложизненные кризисы, структурировать представления о системе смыслов собственной жизни и выстроить перспективу их реализации, определить онтологическую значимость собственной жизни, что послужит возможностью экстерииоризации общечеловеческих ценностей подрастающему поколению;

г) программа психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности будет направлена на создание благополучной психологической среды, основанной на выстраивании позитивных отношений, заботы и совмещения контекстов всех субъектов образовательного процесса, результатом чего будет повышение уровня психологического благополучия обучающихся.

Цель исследования: выявить различия в показателях развития ценностно-смысловой сферы личности и психологического благополучия студентов - будущих педагогов, занимающих активную и пассивную субъектную позицию до и после реализации программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности.

Задачи:

1. Исследовать ценностно-смысловую сферу личности студентов по следующим показателям: уровень развития жизненных ценностей; уровень развития смысложизненных ориентаций; уровень выраженности смысложизненных кризисов; уровень выраженности жизненных смыслов; самооценка осмысленности своей жизни, общий показатель психологического благополучия.

2. Разработать модель и программу психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в системе высшего образования.

3. Исследовать различия в показателях развития ценностно-смысловой сферы личности студентов, занимающих различную (активную и пассивную) позиции в процессе реализации программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности.

В период с 2021 по 2024 годы нами было реализовано экспериментальное исследование становления ценностно-смысловых образований личности студентов в специально организованных психолого-педагогических условиях. В качестве специально организованных условий выступила программа психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся системы высшего образования.

Базу исследования представил Институт психологии и педагогики (далее ИПиП) ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет». Выборка состояла из студентов 1 курса в количестве 206 человек (из них 76,7% - девушки и 23,3% - юноши) в возрасте от 17 до 19 лет (средний возраст - 18,56 лет). В рамках данной работы проводилось исследование ценностно-смысловой сферы личности студентов, реализуемое через три последовательных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Дизайн исследования основывался на количественном и качественном анализе эмпирических данных, сравнению экспериментальной и контрольной групп. Представим план экспериментального исследования.

1 этап. Констатирующий.

Цель: выявить исходный уровень развития ценностно-смысловых образований личности студентов. Вся выборка была разделена на 2 группы. В первую группу (Группа 1) вошли 102 студента первого курса, проявивших желание активного участия во внеучебной (научной, общественной и культурно-массовой) деятельности Института психологии и педагогики). Во вторую группы (Группа 2) вошли студенты 1 курса института психологии и педагогики, отказавшиеся принимать активное участие во внеучебной деятельности Института психологии и педагогики.

2 этап. Формирующий.

Цель: реализовать программу психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся (студентов).

3 этап. Контрольный.

Цель: установить эффективность программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся (студентов).

Реализация констатирующего и контрольного этапов осуществлялась посредством проведения диагностических методик, отвечающих возрастным особенностям и задачам исследования. Диагностическая работа была проведена фронтально, соблюдалась конфиденциальность и добровольность участия.

Программа диагностики представлена в таблице 45. Подробное описание методик представлено в параграфе 3.1.

Таблица 45 – Программа диагностики ценностно-смысловой сферы личности и психологического благополучия в юношеском возрасте

Психологическое благополучие	Опросник «Шкала психологического благополучия» Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко
Ценностные образования	Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных ценностей личности» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной
Смысловые образования	«Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова
	«Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева
	«Опросник смысложизненного кризиса» К. В. Карпинского
	Анкета «О смысле жизни» В. Э. Чудновского

После качественной первичной обработки данных, полученных по каждой из методик, был проведен сравнительный анализ. Проверка на нормальность распределения осуществлялась с применением критериев Колмогорова-Смирнова и Шапиро-Уилка. Так как распределение признака не отличалось от нормального в обеих группах, следовательно, был применен t-критерий Стьюдента для двух независимых выборок. Данный статистический критерий разработан в начале XX века У. Госсетом, служит для оценки различий величин средних значений в независимых выборках. На основании такого сравнения делается вывод о наличии или отсутствии различий между группами.

Данные, полученные с помощью контент-анализа, нельзя обработать описанным выше критерием. Оценка различий в результатах групп определяется с помощью критерия ϕ -угловое преобразование Фишера. Данный критерий оценивает частоту встречаемости эффекта в каждой выборке, т.е. выявляет процентные доли лиц в группах, чем больше различие между процентными долями, тем больше вероятность достоверных различий исследуемого эффекта. Ограничено применение критерия ϕ -угловое преобразование Фишера нулевой долей, т.е. если в одной из групп не наблюдается оцениваемое явление, сопоставление выборок по данному явлению невозможно. В связи с этим оценивались различия тех вариантов ответов, которые присутствовали в обеих группах.

Сравнительным анализом завершился констатирующий этап исследования. В дальнейшем для реализации формирующего этапа исследования выборка студентов, состоящих в активе университета, была разделена на две группы – экспериментальную и контрольную. В экспериментальной группе реализовывалась программа психолого-педагогического сопровождения студентов, направленная на развитие и структуризацию ценностно-смысловой сферы личности и повышению психологического благополучия. До начала реализации программы также был проведен сравнительный анализ контрольной и экспериментальной групп с целью проверки идентичного изначального уровня показателей ценностно-смысловой сферы в каждой группе студентов.

После реализации программы начинается третий этап исследования – контрольный. Данный этап предполагает повторную диагностику студентов контрольной и экспериментальной групп с использованием того же набора методик. Повторная диагностика необходима для анализа эффективности программы и временных изменений в ценностно-смысловой сфере студентов. Сначала полученные данные были обработаны качественно, описаны результаты и их изменения по каждой методике и каждой шкале отдельно в экспериментальной и контрольной группах. После качественного анализа был использован t -критерий Вилкоксона, позволяющий оценить разницу между двумя

замерами в одной и той же выборке, кроме того, данный статистический критерий позволяет увидеть, в каком направлении произошел сдвиг (увеличился или уменьшился показатель) и его интенсивность. После сравнения и анализа изменений в группах повторно был применен t-критерий Стьюдента для двух независимых выборок. Подверглись сравнительному анализу контрольная и экспериментальная группы, чтобы увидеть, насколько существенные изменения произошли в ходе реализации программы, по каким параметрам стали различаться между собой результаты в экспериментальной и контрольной группах. Все статистические расчеты были осуществлены с помощью пакета программ IBM SPSS Statistic 23.0.

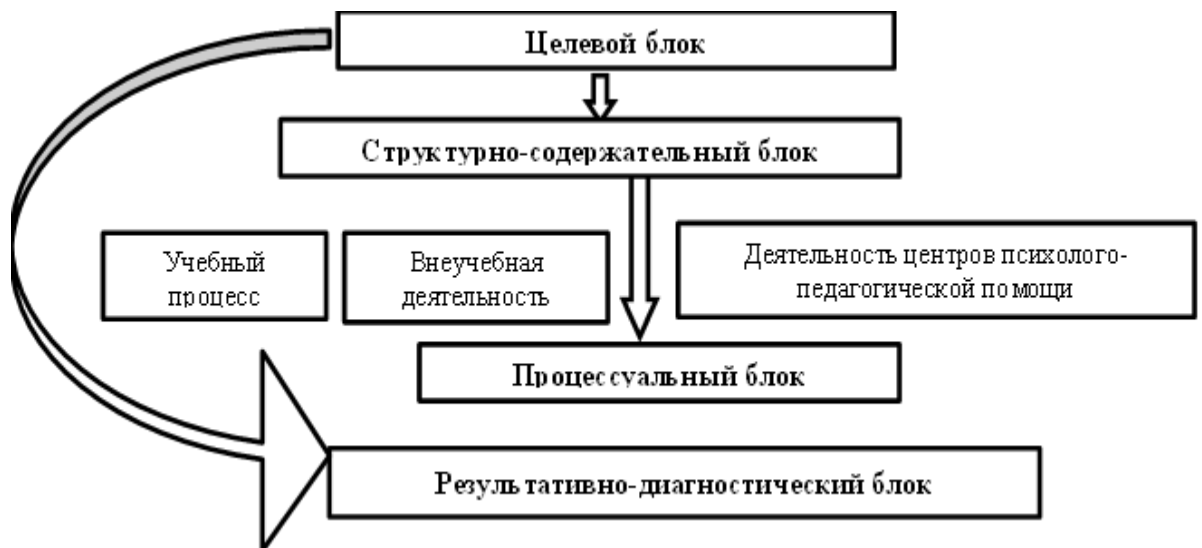


Рисунок 8 – Модель психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности в условиях образовательной организации

Для реализации формирующего этапа экспериментального исследования нами была разработана модель (рис.8) психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности в условиях образовательной организации любого типа. Она основана на социальном заказе, заключающемся в последовательном расширении и укреплении ценностно-смысловой сферы личности, формировании способности человека оценивать и сознательно

выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношение к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом [137].

Целевой блок модели определяет приоритетные направления и ожидаемые результаты психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся.

Структурно-содержательный блок модели включает в себя содержательный и деятельностный модули, которые взаимодействуют между собой для достижения определённых педагогических результатов [306].

Формы реализации структурно-содержательного блока модели: учебные занятия, учебная и педагогическая практики, участие в социально-значимых проектах и конкурсах, участие в воспитательных мероприятиях вуза и города, посещение образовательных организаций (в том числе дополнительного образования), встречи со специалистами, индивидуальные и групповые консультации, беседы, деловые и ролевые игры, групповые дискуссии, социально-психологические тренинги, психолого-педагогическое сопровождение учебной деятельности студентов, осуществляемое через изучаемые дисциплины и педагогическую практику.

Процессуальный блок включает в себя диагностический, поисково-вариативный, практико-действенный и аналитический этапы психолого-педагогического сопровождения.

На диагностическом этапе проводится диагностика уровня актуального развития исследуемых психолого-педагогических феноменов. Поисково-вариативный этап включает разработку и реализацию комплексных программ сопровождения, включая программы профилактической работы. Практико-действенный этап представляет собой реализацию разработанных программ, помощь в решении проблем, использование различных психолого-педагогических технологий (психодиагностика, технологии развития, психопрофилактики, психологического просвещения, консультирования, социально-психологической адаптации, игровых методов). На аналитическом этапе происходит мониторинг

динамики развития обучающихся специалистами, оценка эффективности проводимых мероприятий.

Результативно-диагностический блок модели психолого-педагогического сопровождения включает в себя комплекс мероприятий, направленных на оценку эффективности применяемых методов и форм работы.

Данная модель является универсальной для реализации во всех образовательных организациях различных уровней образования. В рамках нашего исследования для реализации модели была разработана программа психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности студентов.

Программа психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности студентов педагогического университета

Цель: создание психолого-педагогических условий становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся системы высшего образования.

Задачи:

- активизировать самопознание, рефлекссию обучающихся;
- способствовать нравственному, гражданско-патриотическому, профессиональному становлению личности студентов;
- активизировать механизмы развития и саморазвития личности студентов;
- повысить активность субъектной профессиональной позиции студентов - будущих педагогов;
- повысить уровень осознанности, гармоничности, конструктивности, широты, устойчивости и реалистичности ценностно-смысловых образований личности;
- способствовать осмыслению жизни, построению смысла жизни и жизненной перспективы;
- повысить уровень психологической культуры личности обучающихся;

- создавать условия для стабильного состояния психологического благополучия обучающихся.

Ожидаемыми результатами к концу выпускного курса являлись: положительная динамика в развитии ценностно-смысловых образований личности, повышения психологического благополучия студентов. В качестве важнейшего результата мы рассматриваем повышение уровня психологического благополучия как индикатора гармонично развитой ценностно-смысловой сферы личности обучающихся [334], [341]. К. Рифф определяла психологическое благополучие как позитивное функционирование личности, в основе которого лежат положительные отношения с другими людьми, автономия, возможность управления окружением, личностный рост, наличие жизненных целей и самопринятие [145]. Психологическое благополучие создает «внутреннее пространство» личности, является результатом формирования собственной осознанной и уникальной системы ценностей, убеждений, идеалов, установок и личностных смыслов. Психологическое благополучие личности как результат смыслообразования и формирования системы ценностей и смыслов является важным показателем эффективности проделанной работы, т.к. соответствует ведущим механизмам развития ценностно-смысловой сферы – идентификации и обособления в их единстве и взаимосвязи. Развитие ценностно-смысловой сферы (осмысленность жизни, смысловые ориентации и т.д.) способствует сохранению и укреплению психологического благополучия как одного из составляющих психического здоровья личности.

Программа построена на методологических принципах:

1. Принцип системности.
2. Принцип «нормативности» развития на основе учета возрастных и индивидуальных психологических особенностей обучающихся.
3. Принцип личностного подхода.
4. Принцип интерактивного обучения.
5. Принцип последовательности.
6. Принцип единства чувств и знаний.

7. Нами был введен **принцип активной субъектной позиции** участников программы, который предполагает профессионально-ориентированную (педагогическую) позицию студентов в реализации всех проводимых в рамках программы мероприятий. Субъектная позиция в психологии определяется как интегративная характеристика личности, представляющая собой устойчивую систему отношений человека к различным сторонам действительности, проявляющуюся в его поведении и поступках, и являющуюся результатом собственной работы личности и внешних условий её развития [27]. Слободчиков В. И. определил субъектную позицию как систему отношений человека к миру, окружающим людям и к себе на основе принятых ценностей, что позволяет ему свободно и ответственно строить свою жизнь и совершать поступки на основе сознательного выбора [283]. Активная субъектная позиция участников программы - студентов педагогического университета, предполагает активизацию профессионально значимых психолого-педагогических качеств будущих учителей, которые в своей дальнейшей профессиональной деятельности будут ориентироваться на воспитание духовно-нравственной личности обучающихся.

Для реализации цели программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности студентов педагогического университета нами в качестве психолого-педагогических условий были определены конкретные формы и обстоятельства образовательного процесса:

- аксиологизация содержания образования, которая реализуется через насыщение учебных дисциплин (особенно гуманитарных) темами, формирующими ценностные представления и отношения; введение в учебные планы дисциплин типа «Саморазвитие личности», «Тренинг личностного роста»; - организация ценностно-созидательной деятельности обучающихся, которая достигается путем включения школьников и студентов в социально значимые проекты, волонтерство, патриотические акции, творческие конкурсы, спортивно-патриотические игры («Зарница» и др.), фестивали, выставки;

- ценностно-ориентационное взаимодействие субъектов образовательного процесса, происходящее с помощью диалоговых формы общения (дискуссии, дебаты, круглые столы), совместном обсуждении нравственных дилемм, личный пример педагога, педагогика сотрудничества;

- создание ценностно-ориентированной образовательной среды, которое достигается через оформление школьного/вузовского пространства (символика, стенды, музейные экспозиции), традиции, ритуалы, психологически безопасную и комфортную атмосферу, поддержку субъектной позиции обучающихся;

- психолого-педагогическое сопровождение (в рамках деятельности психологической службы), осуществляемое в формате адаптационных тренингов, групповых и индивидуальных консультаций, мониторинга психологического благополучия, развитии рефлексивных навыков, помощи в смыслообразовании;

- включение обучающихся в активную внеучебную деятельность на основе активной субъектной позиции, которое реализуется в процессе участия в студенческом активе, клубах, общественных объединениях, где обучающийся выступает не объектом, а субъектом воспитания.

Структура программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности студентов представлена в таблице 46.

Таблица 46 – Структура программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности студентов

Учебный блок		Внеучебный блок	
Учебные дисциплины (Педагогика, Психология, Психология воспитательных практик)	Учебная и педагогическая практика	Подпрограмма воспитательной направленности «Ценности внутри нас» (Прил. А)	Подпрограмма психологического сопровождения студентов (Прил. Б)

Окончание таблицы 46

Цели			
Развитие духовно-нравственных, патриотических ценностей, установки на передачу ценностей подрастающему поколению	Формирование профессиональных компетенций, связанных со способностью осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей при построении воспитывающей образовательной среды	Воспитание патриотических ценностей, формирование духовно-нравственных, семейных ценностей, национально-культурных традиций и стимулирование творческих и социально-значимых инициатив, их родителей и педагогов.	Создание благоприятных социально-психологических и психолого-педагогических условий для обучения и самореализации в вузе.

В программе было выделено два блока, каждый из которых направлен на работу с ценностно-смысловыми образованиями личности в различных видах образовательной деятельности – учебной и внеучебной. Первый блок включает развитие ценностно-смысловых образований личности во время учебных занятий (психологии, педагогики и др.), а также во время учебной и педагогической практики. В параграфе 2.3. «Аксиологический потенциал психолого-педагогических условий становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся» мы проанализировали ФГОС высшего образования с точки зрения возможностей аксиологического развития будущих педагогов и выяснили, что выпускник направления подготовки «Педагогическое образование» будет «способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей» [315]. Рамочные требования ФГОС позволяют дополнить учебные планы теми дисциплинами или темами, которые позволят акцентировать внимание на развитии у студентов ценностно-смысловых образований личности, ориентировать их на те идеалы и ценности, которые важно воспитать у подрастающего поколения. Поэтому мы ввели в курсы «Педагогики», «Психологии», «Психологии воспитательных практик» и другие дисциплины темы, направленные на аксиологическое развитие личности студентов.

Изменения, внесенные в основные образовательные программы профилей подготовки бакалавриата института психологии и педагогики 2021 года, представлены в таблице 47.

Таблица 47 – Дисциплины вариативного блока аксиологической направленности

Наименование ООП	Модуль	Наименование дисциплины
44.03.05. Педагогическое образование, профиль: Дошкольное образование и дополнительное образование	Мировоззренческий модуль	Культура и межкультурное взаимодействие в образовательном пространстве ребенка
	Психолого-педагогический модуль	Основы духовно-нравственного воспитания Организация воспитательной работы в образовательном учреждении Формирование основ жизнестойкости у детей Основы поликультурного воспитания детей
44.03.05. Педагогическое образование, профиль: Начальное образование и Английский язык, Начальное образование и Дошкольное образование, Начальное образование и Информатика	Мировоззренческий модуль	Культура и межкультурное взаимодействие в образовательном пространстве младшего школьника
	Психолого-педагогический модуль	Организация воспитательной работы в образовательном учреждении
44.03.02. Психолого-педагогическое образование, профиль: Психология образования	Психолого-педагогическое сопровождение в системе образования	Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся
	Практикоориентированный модуль	Тренинг личностного роста Тренинг развития профессиональной Идентичности
44.05.01, Психолого-педагогическое образование, специализация: Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков группы риска	Вариативная часть / Дисциплины по выбору	Тренинг личностного роста Саморазвитие личности

Также были скорректированы темы в дисциплины психолого-педагогической направленности, реализуемые на всех профилях подготовки в

институте психологии педагогики (Психологии, Педагогики и т.д.) (Прил. В, Г).

Второй блок, **внеучебный**, состоит из подпрограммы педагогической (воспитательной) направленности и подпрограммы психологического сопровождения студентов в рамках деятельности центра психологического и социального здоровья молодежи (далее - Центр).

Подпрограмма воспитательной направленности «Ценность в каждом из нас» (Приложение А) ориентирована на формирование духовно-нравственных ценностей, построение жизненной перспективы и системы жизненных смыслов. Духовно-нравственное развитие достигает содержательной полноты и становится актуальным для самого обучающегося, когда соединяется с жизнью, реальными социальными проблемами, которые необходимо решать на основе морального выбора. Духовно-нравственное развитие и воспитание должны быть интегрированы в основные виды деятельности: учебную, профессиональную и общественно-полезную [340]. Базовые ценности не локализованы в содержании отдельного учебного предмета, формы или вида деятельности, а пронизывают все учебное содержание, весь уклад жизни, всю многоплановую деятельность человека как личности и гражданина. Содержанием духовно-нравственного развития и воспитания являются ценности, хранимые в культурных, этнических, семейных и других социокультурных традициях и передаваемые от поколения к поколению [352].

В связи с этим подпрограмма «Ценность в каждом из нас» предусматривает приобщение обучающихся к культурным ценностям своей этнической или социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них гражданской идентичности и обеспечивает: создание системы воспитательных мероприятий, позволяющих обучающемуся осваивать и на практике использовать полученные знания в области духовно-нравственного, научно-образовательного и художественно-эстетического развития и воспитания.

Важнейшими нравственными ориентирами, формирующими мировоззрение

граждан современной России, как определено в Указе Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», выступают «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы и крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [208].

Геополитические процессы, происходящие в современном обществе, обострили проблему значимости патриотического воспитания подрастающего поколения, что диктует необходимость принятия ряда мер по его осуществлению в среде детей и молодежи, в частности, студенческой.

Реализация подпрограммы по формированию духовно-нравственных ценностей направлена на решение следующих **проблем**:

- отсутствие у молодежи системного и глубокого знания, понимания значимости духовного развития, патриотического воспитания, ценности жизни отдельного человека и общества;
- слабый уровень готовности молодежи к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины;
- увлеченность историей и культурными традициями других стран при недостаточном знании истории и достижений своей малой Родины и Отечества в целом;
- отсутствие или эпизодическая включенность детей и молодежи в общественно-полезную деятельность;
- недостаточный уровень эмоциональной включенности обучающихся в мероприятия духовно-нравственной и патриотической направленности;
- малое количество масштабных, интегрированных мероприятий по духовно-нравственному, семейному и патриотическому воспитанию подрастающего поколения на территории Алтайского края;

— недостаточное понимание педагогами взаимосвязи и взаимообусловленности духовно-нравственного, семейного и патриотического воспитания, отсутствие должного количества мероприятий по наработке, распространению и обмену опытом.

Решение обозначенных проблем требует комплексного подхода, создания условий для развития системы межпоколенческого взаимодействия и обеспечения преемственности поколений, обновления содержания, форм, методов и средств педагогической деятельности.

Цель подпрограммы «Ценность в каждом из нас» — патриотическое воспитание, формирование духовно-нравственных, семейных ценностей, национально-культурных традиций и стимулирование творческих и социально-значимых инициатив студентов, родителей и педагогов.

Основная идея подпрограммы заключается в организации единого социокультурного пространства, направленного на формирование духовно-нравственных, семейных ценностей, национально-культурных традиций и патриотического воспитания у детей, молодежи и взрослых, состоящего из трех взаимосвязанных направлений:

- духовно-нравственного (воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека, формирование ценностного отношения к жизни, здоровью и здоровому образу жизни; формирование ценностного отношения к природе, окружающей среде, людям);
- научно-образовательного (формирование исследовательского и критического мышления, мотивации к научно-исследовательской деятельности; развитие нравственных чувств и этического сознания; воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни);
- художественно-эстетического (формирование ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях).

Содержание и логика проведения подпрограммы нацелены на интеграцию инициатив, направленных на актуализацию знаний и проведение мероприятий (в

том числе выставочных, творческих, спортивных), приуроченных к памятным датам в истории России (историческим, военным, культурным), мероприятий, направленных на освещение для молодежи биографий государственных деятелей, деятелей культуры и искусства, а также личностей, совершивших героические поступки, в том числе в рамках участия в специальной военной операции, и проявивших себя в общественной сфере, направленных на изучение истории семьи, установление фактов участия и роли членов их семей в знаковых событиях в истории страны, популяризацию семейных традиций и духовно-нравственных ценностей.

Для студентов организовывались разнообразные интерактивные виды деятельности: акции, конкурсы, эссе, «Педагогический старт», фотокросс; авторские патриотические, спортивные игры; экскурсии в музеи, «Кванториум», квизы; фестиваль; выставки; мастер-классы; неделя педагогики; педагогическая и психологическая олимпиады.

Для сотрудников, преподавателей, педагогов, организаторов и родителей предусмотрены: семейный лекторий; стратегическая сессия; издание сборника материалов по воспитательным практикам «Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи: ожидание и реальность».

Проведение цикла мероприятий по каждому направлению завершалось масштабным ключевым мероприятием/событием, включающим совместное участие представителей всех возрастных категорий: Межвузовский фестиваль «Свет души: духовно-нравственное развитие через искусство и творчество»; Городская студенческая олимпиада по педагогике, посвященная Победе в Великой Отечественной войне; Городская выставка «Семья. Традиции. Ценности».

Важнейшим показателем эффективности функционирования подпрограммы является нравственное развитие юношей и девушек, существенные изменения в их духовно-нравственном мире: ценностях и установках, повышение уровня психологического благополучия. Развитие проявляется в сформированности позитивных и конструктивных смысложизненных установок и ориентаций,

устойчивости нравственного поведения в обычных и осложненных ситуациях, в умении предвидеть последствия своих поступков, в появлении внутреннего контроля, осознании самого себя как носителя нравственности, выстраивании положительных отношений и взаимодействия между участниками образовательного процесса, личностный рост и самопринятие. Объективная оценка воспитательной работы осуществлялась при использовании психолого-педагогической диагностики.

Подпрограмма, направленная на психологическое сопровождение студентов в рамках работы центра психологического и социального здоровья молодежи (Прил. Б). Психологическое сопровождение студентов является ключевой целью работы центра. Однако сопровождение студентов-активистов имеет свою специфику. За последние годы социально-психологическое сопровождение студентов расширяется и углубляется. Связаны эти процессы с увеличением нагрузки, требований к осваиваемым дисциплинам, ускорением темпа жизни. В то же время студенты-активисты сталкиваются не только с учебными нагрузками, их общественная активность подчинена плану развития университета, в котором они принимают непосредственное участие при подготовке и реализации разнообразных мероприятий. В связи с чем спектр трудностей и нагрузок, возникающих у студентов, входящих в актив, гораздо выше и разнообразнее. Популяризация психологии благотворно влияет на внедрение психологического сопровождения студентов, поскольку в случае возникновения проблем студенты самостоятельно стремятся обратиться к психологу за помощью. Однако предупреждать проблему легче, чем ее решать. В связи с этим психологическое сопровождение студентов направлено на превентивную помощь и поддержку студенческого актива.

Цель подпрограммы психологического сопровождения: формирование позитивного восприятия текущего процесса жизни, целей жизни, что позволит осмысленно подойти к самореализации в рамках достижения поставленных целей, а также установить позитивные коммуникации с окружающими.

Задачи:

- сохранение и поддержание психологического и социального здоровья и психологического благополучия студентов;
- создание благоприятной социально-психологической среды в образовательном пространстве университета;
- помощь в раскрытии личностного потенциала, саморазвитии;
- развитие психолого-педагогической культуры личности студентов;
- оказание психологической помощи;
- формирование способности к самоорганизации, самопознанию, саморегуляции, самовоспитанию, саморазвитию;
- формирование активной психологически ориентированной субъектной позиции студентов – будущих педагогов.

Основная идея психологического сопровождения заключается в создании эффективной проактивной образовательно-воспитательной среды, направленной на повышение интереса студентов к саморазвитию и самосовершенствованию, обучению навыкам самопомощи и формирование у них готовности к оказанию аксиологически ориентированной психологической помощи субъектам образовательных отношений в будущей педагогической деятельности. Реализация социально-психологического сопровождения основывается на следующих направлениях:

- адаптационный (помощь в благоприятном прохождении процессов адаптации к новым условиям среды и коллективу);
- просветительно-профилактический (повышение психолого-педагогических знаний, культуры и навыков работы у студентов, увеличение стремления познавать окружающую действительность);
- ценностно-смысловой (развитие ценностных и смысловых личностных образований; помощь в прохождении смысложизненного кризиса и формировании смысложизненных ориентаций);
- межличностный (создание положительных взаимоотношений и взаимодействия, совмещение контентов всех субъектов образовательного процесса Института психологии и педагогики).

Содержание и логика подпрограммы психологического сопровождения студентов ориентированы на участие студентов-активистов в деятельности Центра (как в качестве участников, так и в качестве волонтеров). В рамках адаптационного направления Центр проводит адаптационные тренинги внутри студенческих групп, направленные на знакомство, сплочение коллектива, раскрытие своего творческого потенциала. В дальнейшем данное направление реализуется в тренингах командообразования, которые проводятся по запросу руководителей студенческих отрядов, клубов и пр. Просветительно-профилактическое направление частично раскрывается через учебные дисциплины, в этом состоит специфика работы Центра с Институтом психологии и педагогики. Поскольку в рамках обучения студенты изучают большое количество узких направлений педагогики и психологии. Однако данный блок предполагает различные формы реализации, кроме учебных предметов: организация круглых столов, групповых дискуссий, лекториев, психологических клубов, вебинары и семинары, квизы, викторины, конференции и др.

Ценностно-смысловое направление представлено во всех направлениях работы Центра. Сюда относится не только индивидуальная и групповая психологическая помощь, но в то же время работа студентов-активистов в качестве волонтеров. Центр обучает их проводить адаптационные тренинги, встречи психологического клуба, тем самым обеспечивая преемственность и непрерывность психолого-педагогического сопровождения. Кроме того, студенты участвуют в работе Форум-театра «Перспектива», реализующего профилактическое направление здорового образа жизни.

Ключевым показателем эффективности подпрограммы психологического сопровождения является поддержание и увеличение проактивной деятельности студентов, их заинтересованность в развитии личностного потенциала, познании самого себя и помощи другим. Все это проявляется в особой структуре жизненных смыслов, ориентированной на альтруистический и когнитивный, высоком уровне смысложизненных ориентаций, снижении выраженности смысложизненного кризиса, повышении ценностей саморазвития,

индивидуальности и общественной активности. Объективная оценка психолого-педагогического сопровождения осуществлялась при использовании психолого-педагогической диагностики.

Таким образом, разработанная **программа психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности студентов**, состоящая из аксиологически ориентированного учебного блока и внеучебного блока, включающего две подпрограммы, реализуемых одновременно в течение трех лет, демонстрирует целенаправленную работу с представителями студенческого актива, направленную на развитие ценностно-смысловой сферы личности в условиях образовательной организации. Комплексное воздействие на студентов, а также опора на их активную жизненную позицию позволяет не только развивать их, но и формировать стремление к саморазвитию, совершенствованию своего потенциала, умение ставить перед собой адекватные цели и достигать их. Многообразие форм и методов работы позволяет качественно проработать различные направления в воспитательной и психолого-педагогической работе, обеспечивая непрерывность и глубину воздействия.

4.2 Анализ результатов констатирующего этапа исследования

С целью выявления особенностей ценностно-смысловой сферы у студентов было проведено пилотное исследование с целью определения исходного уровня развития ценностно-смысловых образований у студентов 1 курса Института психологии и педагогики (ИПиП). Выборка была поделена на две группы – студенты, включенные в активную деятельность института (Группа 1 Актив), и студенты, не участвующие в студенческом активе (Группа 2). В результате в каждой подгруппе получилось приблизительно одинаковое количество респондентов: 102 студента в Группе 1 (Актив) и 104 студента в Группе 2. Для

удобства сравнения и выявления особенностей дальнейший анализ результатов будет происходить в каждой группе отдельно.

Результаты, полученные с помощью методики «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева, наглядно представлены на рисунках 9 и 10, а также в Приложении Д.

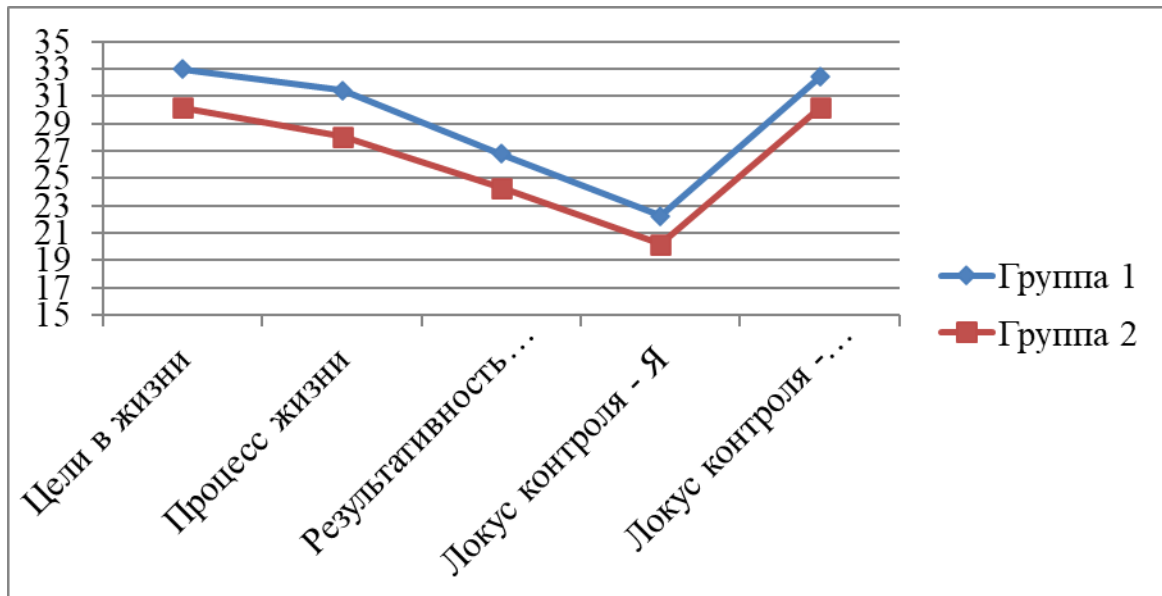


Рисунок 9 – Средние значения по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева в Группе 1 и 2

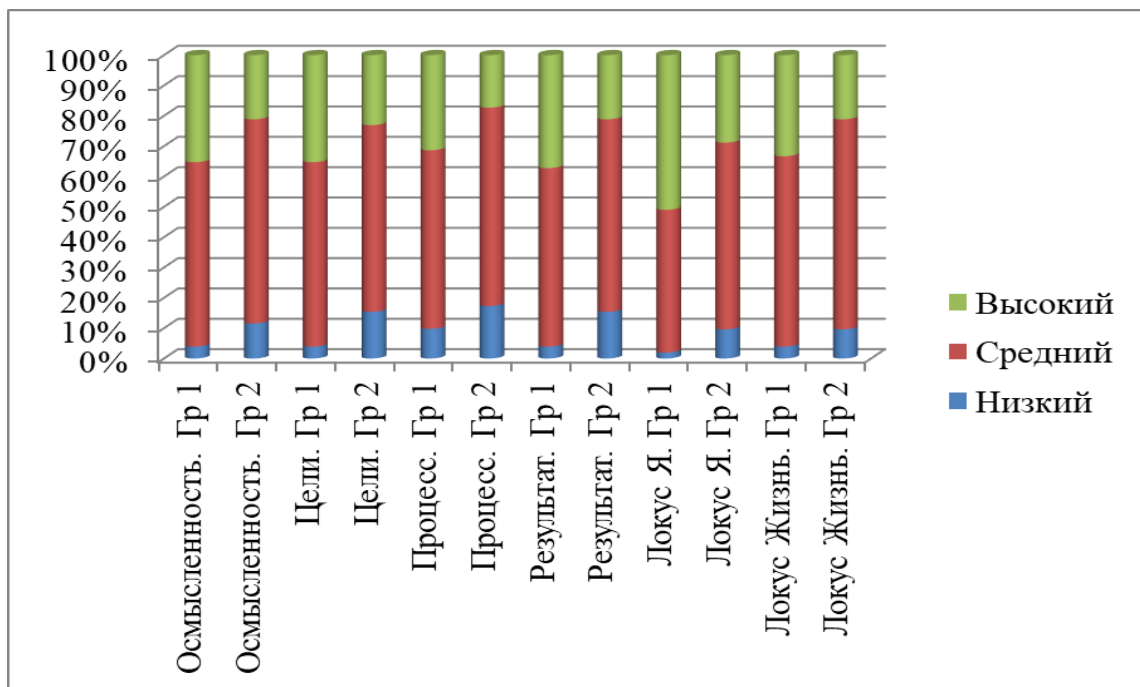


Рисунок 10 – Обобщенные результаты по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева в Группе 1 и 2

Анализ данных на рисунках показал, что в обеих группах испытуемых наблюдается одинаковая динамика значения по всем шкалам теста СЖО. Так, у большинства опрошенных Групп 1 и 2 преобладает средний уровень выраженности всех шкал, кроме шкалы «Локус контроля – Я», которая у испытуемых Группы 1 (Актив) имеет высокий уровень выраженности (51%). Это говорит о студентах-активистах как о сильных личностях, которые строят самостоятельно жизнь, основываясь на собственном выборе. При этом только 1,9% студентов склонны не верить в свои силы в контроле событий собственной жизни, они считают, что построение жизни в соответствии со своими целями и смыслами невозможно.

Для выявления различий в смысловых ориентациях студентов Группы 1 (Актив) и Группы 2 был применен t-критерий Стьюдента для независимых выборок (Таблица 48).

Таблица 48 – Результаты расчета t-критерия Стьюдента для независимых выборок

Шкалы	Значение t	Значимость (p)
Осмысленность жизни	4,243	0,001
Цели в жизни	3,164	0,001
Процесс жизни	3,892	0,001
Результативность жизни	3,637	0,001
Локус контроля – Я	3,564	0,001
Локус контроля – Жизнь	2,971	0,01

По результатам применения t-критерия Стьюдента было выявлено, что по всем шкалам методики «Тест смысловых ориентаций» Д.А. Леонтьева имеются достоверные различия в Группе 1 и 2. Следовательно, можно сказать, что студенты, входящие в состав актива, ставят для себя более четкие цели, удовлетворены эмоциональной насыщенностью жизни и достигнутым результатом, они больше ощущают себя хозяевами жизни, осуществляющими самостоятельный контроль, их осмысленность жизни выше, чем у студентов, которые не занимаются активной общественной деятельностью. Получается, что

общественная активность и участие в студенческих клубах играет существенную роль в формировании смысложизненных ориентаций.

Представим результаты диагностики по методике «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова (Таблица 49 и Рисунок 11, Приложение Е).

Таблица 49 – Обобщенные результаты по методике «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова в Группах 1 и 2 (в %)

	Группа 1			Группа 2		
	Ведущие	Нейтральные	Игнорируемые	Ведущие	Нейтральные	Игнорируемые
Альтруистические	23,5	49	27,5	23,1	53,8	23,1
Экзистенциальные	19,6	74,5	5,9	28,8	63,5	7,7
Гедонистические	17,6	66,7	15,7	13,5	71,1	15,4
Самореализации	17,6	66,7	15,7	25	59,6	15,4
Статусные	13,7	62,7	23,5	15,4	69,2	15,4
Коммуникативные	7,8	80,4	11,8	11,5	69,2	19,2
Семейные	27,5	62,7	9,8	11,5	71,1	17,3
Когнитивные	17,6	37,3	45,1	19,2	46,2	34,6

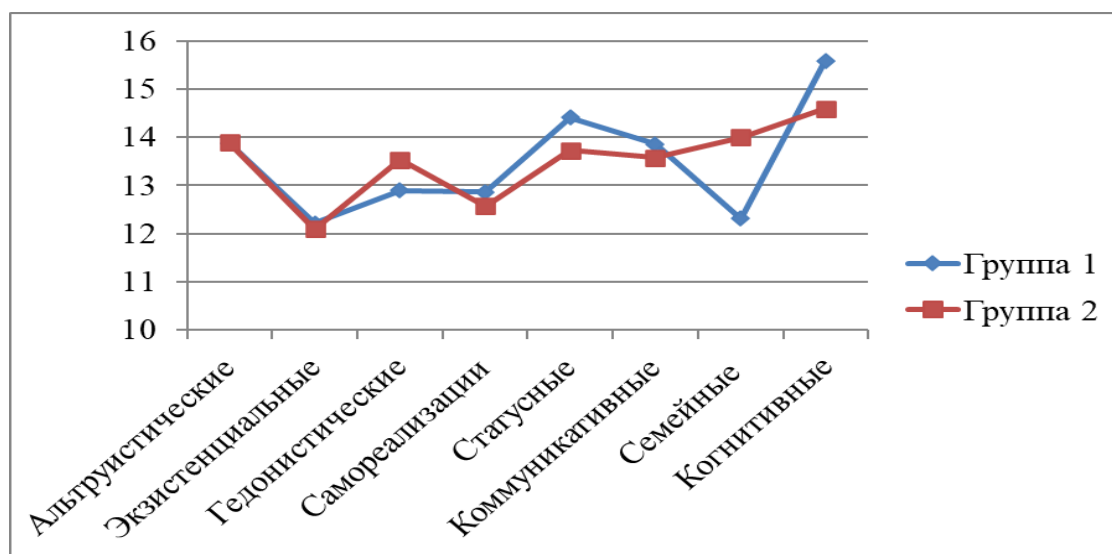


Рисунок 11 – Средние значения по методике «Система жизненных смыслов»

В. Ю. Котлякова

У большинства респондентов Группы 1 (Актив) преобладает нейтральный уровень всех жизненных смыслов, кроме когнитивного. Когнитивные смыслы относятся у студентов Группы 1 (Актив) в категорию «Игнорируемые». Также следует отметить, что в этой группе испытуемых претендуют на ведущие позиции «Альтруистические» и «Семейные» смыслы, что говорит о возрастающей значимости семьи, заботы о близких и бескорыстной помощи окружающим для студентов, ведущих активную общественную жизнь.

Испытуемые Группы 2 в качестве ведущих жизненных смыслов выбирают экзистенциальный, т.е. они стремятся к свободе выбора, для них ценна сама жизнь во всех ее проявлениях. Также в число ведущих четвертая часть испытуемых студентов-не активистов выбирает смысл самореализации, отмечая значимость наиболее полной реализации своего потенциала, постоянного саморазвития и самосовершенствования. Также, как и испытуемые Группы 1, большинство студентов второй группы выбирают представленные жизненные смыслы в качестве нейтральных. И также для них являются игнорируемыми когнитивные жизненные смыслы, но в меньшей степени (34,5% против 45,1).

В результате применения t-критерия Стьюдента для несвязных выборок было выявлено, что статистически достоверные различия имеются только по показателям шкалы «Семейные жизненные смыслы ($t_{эмп} = -2,926$, при $p \leq 0,01$). Следовательно, можно предположить, что для студентов из Группы 2 менее значима семейная сфера, они меньше стремятся к активному участию в жизни своих родных и близких. По остальным шкалам методики достоверных различий выявлено не было, что говорит о практически идентичной структуре жизненных смыслов у студентов 1 курса.

Результаты проведения методики «Опросник смысложизненного кризиса» К. В. Карпинского наглядно представлены на рисунке 12 и в таблице 48, в Приложении Ж.

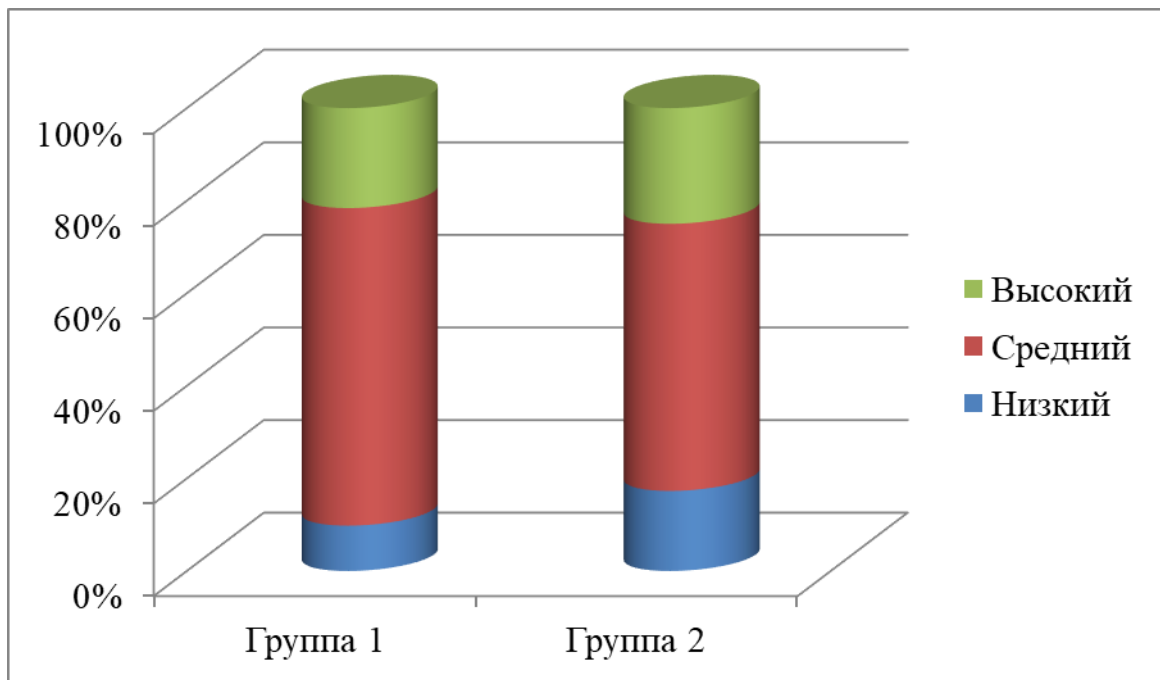


Рисунок 12 – Обобщенные результаты по методике «Опросник смысложизненного кризиса» К. В. Карпинского в Группе 1 и 2

Средние значения по методике «Опросник смысложизненного кризиса» К. В. Карпинского в Группе 1 и 2 составили в Группе 1 – 106,3, в Группе 2 – 106,9.

Анализ результатов показывает, что в обеих группах испытуемых преобладает (68,6%) средний уровень выраженности согласованности смысла жизни с реально действующим смыслом. Четверть испытуемых (21,6% в Группе 1 и 25% в Группе 2) респондентов имеют высокий уровень, характеризующийся кризисом смысла жизни, переживанием бессмысленности происходящего, могут быть специфические затруднения в смысловой регуляции, субъективная неудовлетворенность жизнью. Низкий уровень выраженности смысложизненного кризиса обнаружен у 9,8% студентов Группы 1 и у 17,3% студентов Группы 2. Они склонны к смыслопоисковой активности, высокому уровню мотивации, соответствию реализуемых ценностей и эмоционально значимых ценностей. Жизнь для таких студентов осмысленна, интересна, понятна.

Проведя статистический анализ (с помощью применения t-критерия Стьюдента для независимых выборок), мы выявили, что достоверных различий

между результатами выявлено не было ($t_{эмп} = -0,223$), т. е. уровень смысловознательного кризиса в обеих группах приблизительно одинаков.

Результаты, полученные с помощью методики Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных ценностей личности» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной наглядно представлены в таблице 50 и в Приложениях И и К.

Таблица 50 – Обобщенные показатели по методике МТЖЦ по группам (в %)

	Группа 1			Группа 2		
Уровни	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Развитие себя	19,6	54,9	25,5	15,4	75	9,6
Духовное удовлетворение	13,7	64,7	21,6	9,6	75	15,4
Креативность	13,7	58,8	27,5	21,2	55,8	23,1
Активные социальные контакты	19,6	58,8	21,6	17,3	65,4	17,3
Собственный престиж	25,5	66,7	7,8	21,2	59,6	19,2
Достижения	21,6	58,8	19,6	25	65,4	9,6
Материальное положение	21,6	66,7	11,8	21,2	63,5	15,4
Сохранение индивидуальности	17,6	68,6	13,7	19,2	65,4	15,4
Профессиональная жизнь	29,4	54,9	15,7	13,5	76,9	9,6
Обучение и образование	23,5	70,6	5,9	32,7	57,7	9,6
Семейная жизнь	19,6	70,6	9,8	9,6	71,2	19,2
Общественная активность	9,8	72,5	17,6	23,1	61,5	15,4
Увлечение	7,8	66,7	25,5	5,8	63,5	30,8
Физическая активность	21,6	51	27,5	23,1	59,6	17,3

Анализ результатов показал, что в Группе 1 (Актив) преобладают такие терминальные ценности, как: «Креативность» (27,5%) и «Развитие себя» (25,5%). Этим студентам важно узнавать свои возможности и способности, стремиться к саморазвитию, они склонны серьезно относиться к своим обязанностям, считают, что самое главное в жизни – это максимально возможная реализация своего

потенциала. Они склонны к стремлению реализовать свои творческие возможности, для них важно максимальное разнообразие окружающей действительности, демонстрируют высокую степень увлеченности и изобретательности.

К наименее значимым терминальным ценностям в группе 1 относятся такие ценности, как «Собственный престиж» и «Материальное положение», а к самым важным - «Физическая активность» (27,5%) и «Увлечения» (25,5%). Получается, что студенты считают, что физическая культура необходима людям, красота и внешняя привлекательность, по их мнению, напрямую связана со спортом и здоровым образом жизни. Значимость жизненной сферы увлечений характеризуется большим вниманием к своим хобби, дополнительным занятиям, для таких студентов жизнь без увлечений кажется неполноценной.

Жизненная сфера общественной активности значима для 17,6% опрошенных. Они склонны предавать значимость общественным проблемам, вовлечены в общественно-политическую жизнь страны, имеют четкую общественную позицию. Однако 9,8% склонны не вовлекаться в общественные трудности и не выражать свои политические убеждения.

В Группе 2 самой значимой терминальной ценностью для студентов является «Креативность», а наименее значимой - «Достижения». Четверть студентов (25%) безразличны к достижениям, зависимы от внешних обстоятельств, стараются ставить только близкие и конкретные цели, от достижения сложных целей могут отказаться.

Среди жизненных сфер у студентов из Группы 2 преобладают сфера увлечений и семейной жизни. Практически треть опрошенных (30,8%) отмечают значимость увлечений в жизни, они считают, что без дополнительных занятий их жизнь не будет полноценной, готовы отдавать все свободное время увлечениям.

Было выявлено, что самой не значимой сферой является сфера обучения и образования (32,7%), что говорит об отсутствии стремления к повышению уровня своей образованности. Только 9,6% опрошенных готовы расширять свой кругозор и считают получение новых знаний главной жизненной ценностью. Вероятно,

подобные результаты могут быть связаны с недавно пройденным этапом сдачи экзаменов и последующими процессами адаптации в новой среде.

Наглядно сравнение результатов Группы 1 и 2 представлены на рисунке 13.

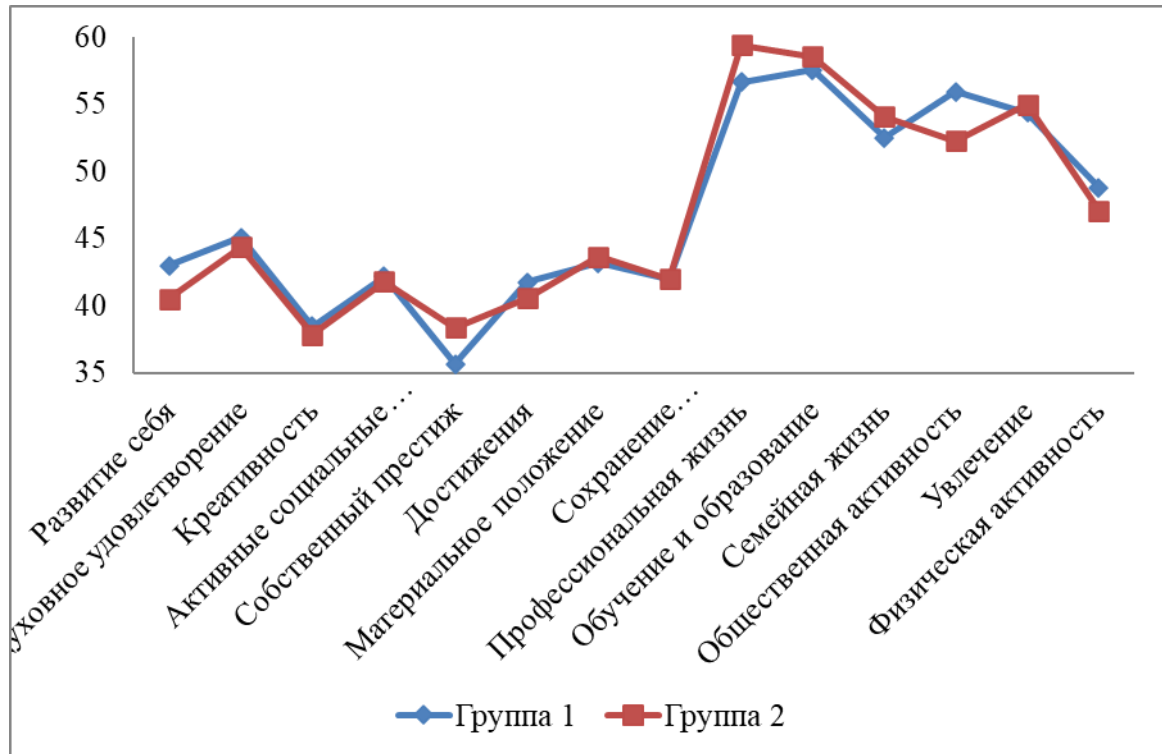


Рисунок 13 – Средние показатели по группам по методике Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных ценностей личности»

В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной

При сравнении показателей мы видим, что ценности «Развитие себя» и «Общественная активность» у студентов-активистов выше, чем у студентов из Группы 2. При этом ценность «Собственный престиж» и значимость жизненной сферы «Профессиональная жизнь» выше у студентов из группы 2. Для того чтобы проверить достоверность наших предположений был применен t-критерий Стьюдента для несвязных выборок. В результате было выявлено, что существуют различия между группами по шкале «Развитие себя» ($t_{эмп}=2,456$, при $p \leq 0,05$), «Собственный престиж» ($t_{эмп}=-2,456$, при $p \leq 0,051$), «Общественная активность» ($t_{эмп}=2,748$, при $p \leq 0,01$). Можно предположить, что студенты, состоящие в студенческом активе, больше стремятся к саморазвитию и самопознанию, для них

важно самосовершенствование, в то же время они имеют более четкие политические убеждения и общественные взгляды, включаются в жизнь социума, проявляют активность при взаимодействии с обществом, при этом студенты из Группы 2 больше ориентированы на одобрение и признание со стороны окружающих, они стремятся получить похвалу от значимых для них людей, которые занимают высокий статус в обществе.

Анкета «О смысле жизни» В. Э. Чудновского предполагает ответы респондентов на открытые вопросы (Приложения Л и М). Было выявлено, что существуют достоверные различия по ряду ответов студентов из двух групп. Так, например, доля индивидуальных смыслов у студентов из Группы 1 выше, чем у студентов другой группы ($\varphi_{эмп}=1,786$, при $p \leq 0,05$), в то же время этот вопрос вызвал затруднения у большего количества студентов, не состоящих в активе ($\varphi_{эмп}=3,258$, при $p \leq 0,01$). Значит студентам из Группы 2 сложнее определить свой смысл жизни, а студенты из Группы 1 чаще отмечают достижение своих личных целей и интересов в качестве смысла жизни. Также студенты-активисты чаще отмечали упорядоченность как одну из задач смысла жизни ($\varphi_{эмп}=2,091$, при $p \leq 0,05$), а студенты другой группы чаще отмечали ощущение полноты жизни ($\varphi_{эмп}=1,984$, при $p \leq 0,05$). В положительное влияние осознания смысла жизни на судьбу человека верит большая доля студентов из второй группы ($\varphi_{эмп}=2,157$, при $p \leq 0,05$). Оказываемое влияние учебных дисциплин на становление смысла жизни также имеет свои особенности: доля лиц, отметивших влияние литературы ($\varphi_{эмп}=1,857$, при $p \leq 0,05$) и истории ($\varphi_{эмп}=2,583$, при $p \leq 0,01$), выше в группе 2. В итоге доля лиц в Группе 1, ответивших о наличии у них четко сформулированного жизненного смысла, чем в Группе 2 ($\varphi_{эмп}=2,639$, при $p \leq 0,01$). Получается, что студенты, включенные в активную деятельность, лучше понимают собственный жизненный смысл, могут его сформулировать.

Результаты опросника «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) представлены на рисунках 14 и 15 и в таблице 51.

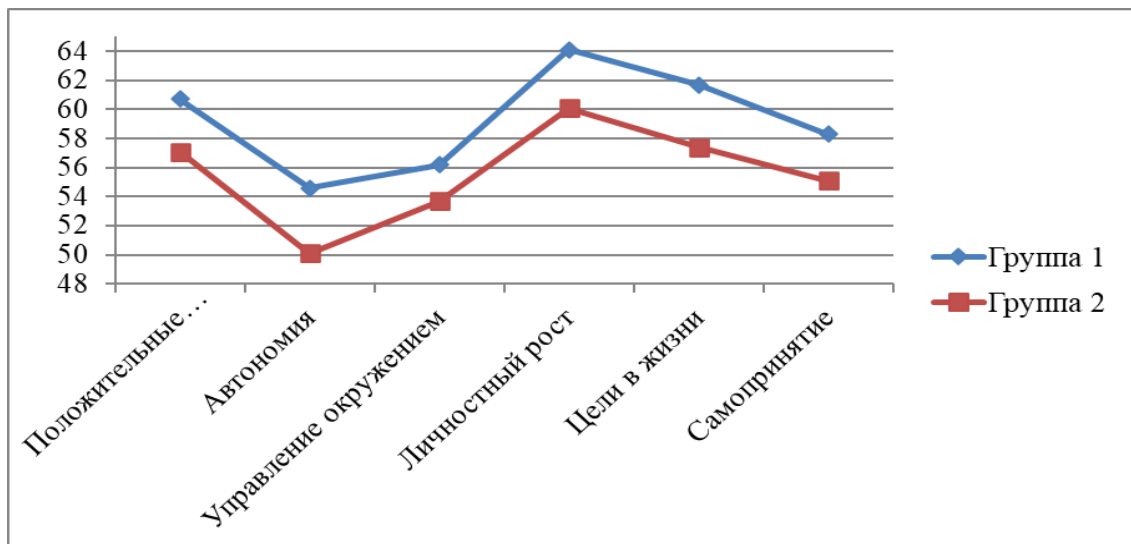


Рисунок 14 - Средние показатели по группам по опроснику «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко)

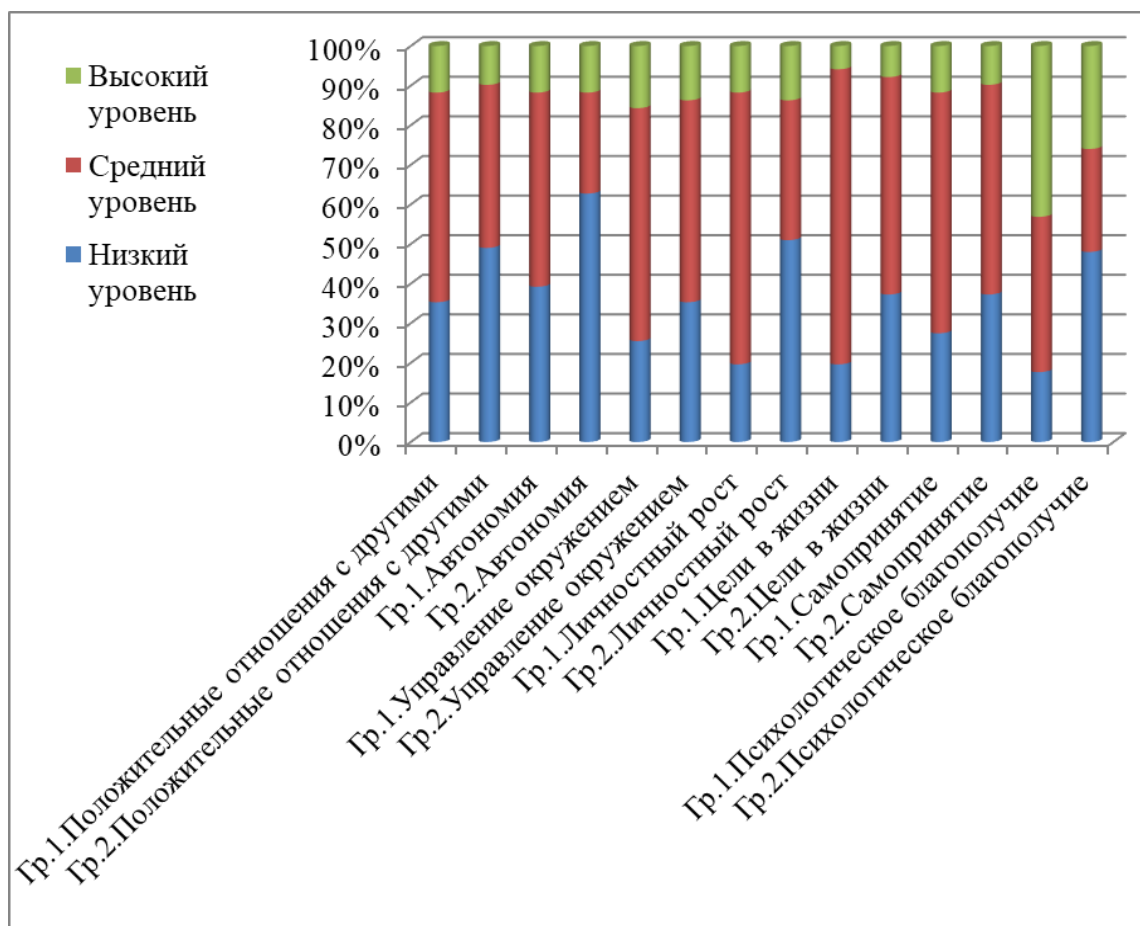


Рисунок 15 - Обобщенные показатели по группам по опроснику «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко)

Таблица 51 – Средний показатель психологического благополучия в группах

Показатель	Группа 1	Группа 2
Психологическое благополучие	355,6	333,2

В Группе 1 (Актив) было выявлено преобладание высокого уровня психологического благополучия (43,1%). У таких студентов есть необходимые качества для успешного функционирования, они готовы к развитию, обладают внутренним контролем и принятием себя. При этом по всем составляющим психологического благополучия обнаружено преобладание среднего уровня выраженности. По шкале «Положительные отношения с другими» у 52,9% наблюдается средний уровень, однако больше трети респондентов в межличностных отношениях испытывают трудности, могут быть фрустрированы и изолированы, им сложно открываться, сопереживать и заботиться об окружающих, их круг общения ограничен.

В группе 2 получены несколько иные результаты. Большинство респондентов (47,1%) не удовлетворены своим психологическим благополучием, не видят в себе тех черт, необходимых для управления собой, жизнью и окружением. В то же время четверть респондентов (25,5%) имеют высокий уровень психологического благополучия, и у такого же количества опрошенных - средний уровень.

С помощью t-критерия Стьюдента были выявлены достоверные различия между группами по следующим шкалам: «Автономия» ($t_{эмп}=2,117$, при $p \leq 0,01$), «Личностный рост» ($t_{эмп}=2,630$, при $p \leq 0,01$), «Цели в жизни» ($t_{эмп}=2,325$, при $p \leq 0,05$), Психологическое благополучие ($t_{эмп}=2,823$, при $p \leq 0,01$). Результаты свидетельствуют о том, что студенты-активисты больше ориентированы на самореализацию, у них более четкая жизненная направленность и готовность отстаивать свои интересы, они меньше подвержены влиянию мнения общества, у них выше психологическое благополучие в целом.

Для анализа связей между психологическим благополучием и ценностно-смысловой сферой был проведен корреляционный анализ. Поскольку распределение в выборке не отличается от нормального, был использован параметрический критерий линейной корреляции Пирсона. Наглядно результаты представлены в таблице 52.

Таблица 52 – Корреляционная матрица психологического благополучия и ценностно-смысловой сферы

	Положительные отношения с другими	Автономия	Личностный рост	Цели в жизни	Самопринятие	Показатель психологич. благополучия
Осмысленность жизни	0,237*	0,261**			-0,282**	0,309**
Цели в жизни	0,222*	0,247*			-0,214*	0,230*
Процесс жизни	0,244*	0,237*			-0,259**	0,284**
Результативность жизни					-0,253*	0,262**
Локус контроля – Я	0,231*	0,248*			-0,232*	0,254**
Локус контроля -Жизнь		0,218*				0,213*
Семейные жизненные смыслы		-0,217*			0,197*	-0,213*
Коммуникативные жизненные смыслы			0,227*			
Развитие себя	0,216*					
Духовное удовлетворение	0,205*					
Достижения	0,200*					
Общественная активность	0,225*		0,211*	0,195*		0,215*

Примечание: * - $p \leq 0,05$ ** - $p \leq 0,01$

Для наглядности связей представим их в виде корреляционной плеяды (рисунок 16).

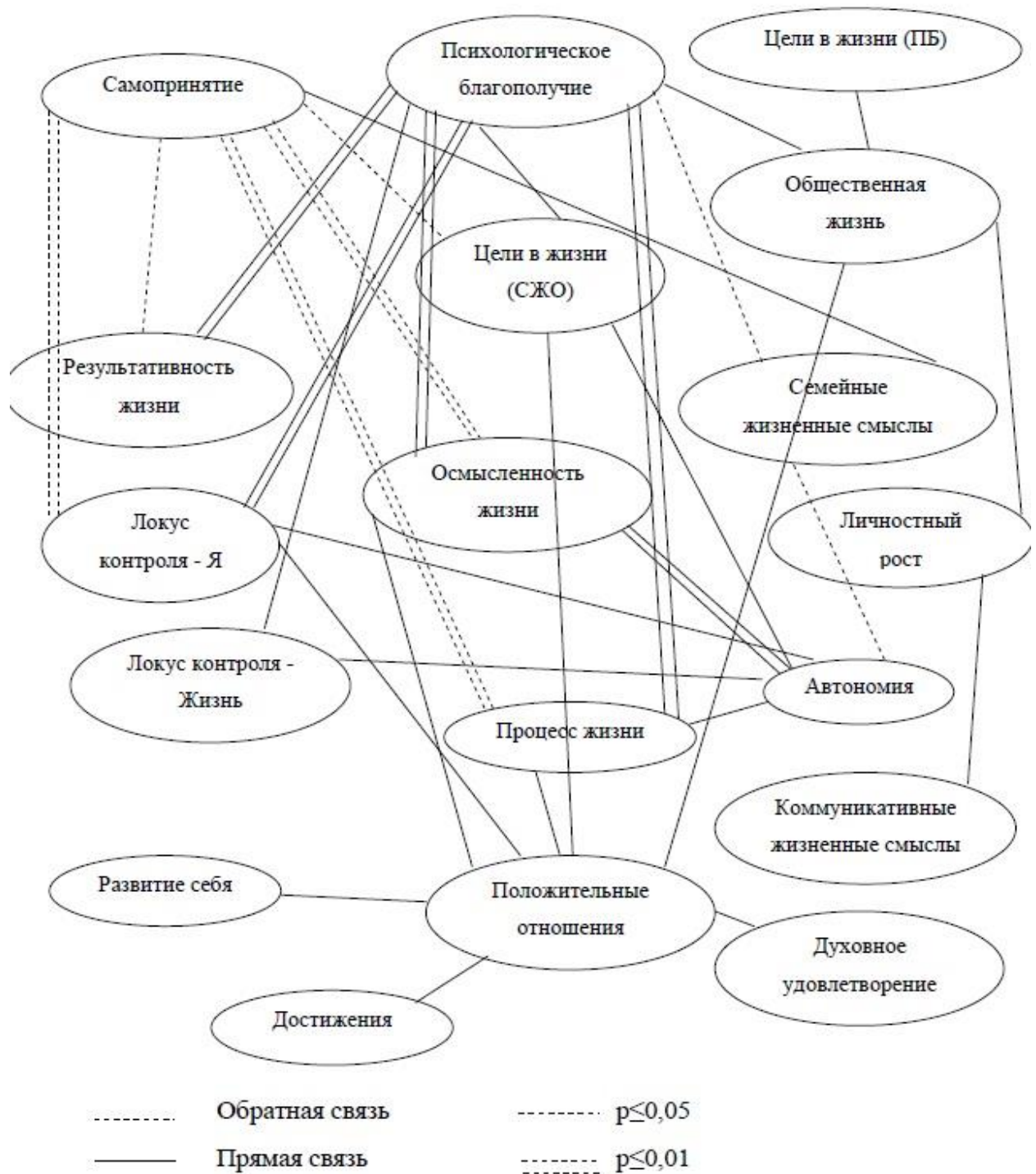


Рисунок 16 – Корреляционная плеяда значимых связей психологического благополучия и ценностно-смысловой сферы

Было выявлено, что шкала «Положительные отношения с другими» коррелирует со следующими шкалами: «Осмысленность жизни» ($r_{\text{эмп}}=0,237$, при

$p \leq 0,05$), «Цели в жизни» ($r_{\text{эмп}}=0,222$, при $p \leq 0,05$), «Процесс жизни» ($r_{\text{эмп}}=0,244$, при $p \leq 0,05$), «Локус контроля - Я» ($r_{\text{эмп}}=0,231$, при $p \leq 0,05$), «Развитие себя» ($r_{\text{эмп}}=0,216$, при $p \leq 0,05$), «Духовное удовлетворение» ($r_{\text{эмп}}=0,205$, при $p \leq 0,05$), «Достижения» ($r_{\text{эмп}}=0,200$, при $p \leq 0,05$), «Сфера общественной активности» ($r_{\text{эмп}}=0,225$, при $p \leq 0,05$). Обнаружено, что чем выше у студентов умение выстраивать доверительные отношения с окружающими, открытость и умение сопереживать, тем более значимо для них формирование четкой жизненной позиции в социуме и отстаивание своих политических убеждений, тем больше они стремятся к достижению конкретных результатов, узнавать новую информацию о себе для личностного развития, тем важнее для них получение морального удовлетворения от деятельности. При этом чем лучше развиты положительные отношения с другими, тем более четко они понимают цели в своей жизни, тем сильнее удовлетворены эмоциональной насыщенностью жизни, ощущают себя хозяевами собственной жизни, тем более осмысленна их жизнь.

Кроме того, выявлено, что шкала «Автономия» положительно связана с такими шкалами, как: «Осмысленность жизни» ($r_{\text{эмп}}=0,261$, при $p \leq 0,01$), «Цели в жизни» ($r_{\text{эмп}}=0,247$, при $p \leq 0,05$), «Процесс жизни» ($r_{\text{эмп}}=0,237$, при $p \leq 0,05$), «Локус контроля - Я» ($r_{\text{эмп}}=0,248$, при $p \leq 0,05$), «Локус контроля - Жизнь» ($r_{\text{эмп}}=0,218$, при $p \leq 0,05$), и отрицательно связана с «Семейными жизненными смыслами» ($r_{\text{эмп}}=-0,217$, при $p \leq 0,05$). Можно предположить, что чем выше у студентов самостоятельность и независимость собственного мнения, тем сильнее у них развито понимание жизни и жизненных целей, тем выше удовлетворенность настоящим моментом, вера в свои силы и ощущение контроля над собственной жизнью, тем более значимо постоянное участие в жизни семьи, формирование семейных ценностей. Примечательно, что по шкале «Управление окружением» не было выявлено достоверных связей, т.е. умение управлять своей деятельностью и использовать возможности не связано с ценностно-смысловой сферой личности.

Шкала «Личностный рост» коррелирует с «Коммуникативными жизненными смыслами» ($r_{\text{эмп}}=0,227$, при $p \leq 0,05$) и со «Сферой общественной жизни» ($r_{\text{эмп}}=0,211$, при $p \leq 0,05$), что говорит о том, что чем важнее для студента

саморазвитие и раскрытие своего потенциала, тем более значимо для них формирование четкой жизненной позиции и участие в общественно-политической жизни страны, но при этом они в меньшей степени относят общение к смыслам жизни, не тяготеют к одиночеству. Выявлена корреляционная связь между шкалой «Цели в жизни» и «Сферой общественной жизни» ($r_{\text{эмп}}=0,195$, при $p \leq 0,05$). Можно отметить, чем больше у человека целей и четче направленность жизни, тем больше он стремится участвовать в общественной жизни и отстаивать свои политические убеждения.

Кроме того, общий показатель психологического благополучия коррелирует со всеми шкалами осмысленности жизни, а также «Семейными жизненными смыслами» ($r_{\text{эмп}}=-0,213$, при $p \leq 0,05$) и «Сферой общественной жизни» ($r_{\text{эмп}}=0,215$, при $p \leq 0,05$). Можно предположить, чем выше у студентов ощущение психологического благополучия, тем сильнее развита у них осмысленность жизни, тем больше они удовлетворены своим прошлым, эмоциональной насыщенностью настоящего и будущими целями, в то же время тем сильнее они верят в свои силы, ощущают себя хозяевами жизни, а также больше ориентированы на общественно-политическую жизнь страны и тем более значимо для них постоянное участие в жизни семьи.

Таким образом, мы выявили, что в ценностно-смысловой сфере студентов Института психологии и педагогики, состоящих в активе и не состоящих, существуют различия уже на этапе выбора профессии и поступления в высшее учебное заведение. Студенты-активисты в большей степени ориентированы на саморазвитие, общественную активность, при этом у них выше осмысленность жизни, четкость постановки целей и удовлетворенность прошлым и настоящим, психологическое благополучие и независимость от окружающих. При этом для них значимым является индивидуальный жизненный смысл, однако они склонны считать, что не каждый смысл жизни положительно влияет на человека, но при этом он необходим для того, чтобы задать ориентиры в жизни, определить цели.

Студенты, принявшие участие в исследовании, отмечают, что гуманитарные дисциплины оказывают существенное влияние на становление смысла жизни, а

также отмечают влияние родителей и жизненного опыта, при этом чтение литературы и средства массовой информации в меньшей степени воздействуют на формируемые особенности смысла жизни. Подавляющее большинство студентов-первокурсников считают, что в процессе жизни смыслы меняются и развиваются, а также отмечают, что и в их смысле жизни произошли изменения. Кроме того, стоит отметить, что психологическое благополучие студентов-первокурсников связано с особенностями их ценностно-смысловой сферы, в особенности смысложизненными ориентациями. В то же время психологическое благополучие не связано с особенностями структуры жизненных смыслов и проявлениями смысложизненного кризиса.

4.3. Описание результатов экспериментального исследования

Результаты пилотного исследования показали нам различия в ценностно-смысловых образованиях личности студентов, входящих в студенческий актив, и тех, кто не занимается внеучебной деятельностью. В связи с этим для организации формирующего эксперимента мы разделили выборку студенческого актива на две группы – экспериментальную (далее – ЭГ) и контрольную (далее – КГ). В частности, студенты ИПиП, принявшие участие в исследовании и входящие в состав студенческого клуба «Максималь», будут включены в экспериментальную группу, а студенты-активисты, не включенные в работу студенческого клуба, будут составлять контрольную группу. На начало эксперимента в контрольной и экспериментальной группах достоверных различий выявлено не было.

На контрольном этапе с целью определения эффективности программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы у студентов экспериментальной и контрольной группы было проведено повторное исследование с применением того же набора методик, что и в рамках

диагностического (первичного) тестирования. Для наглядности результаты дальше будут отражены в сравнении результатов диагностики до с результатами после эксперимента, представлены в таблицах, рисунках и в Приложениях Д, Е, Ж, З, И, К, Л.

В ходе сопоставления результатов первичной и повторной диагностики по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева было выявлено, что средний показатель в экспериментальной группе вырос по всем шкалам. Кроме того, существенно увеличилась доля лиц с высоким уровнем осмысленности жизни (с 35,3% до 52,9%). При этом в контрольной группе за это время существенный рост не наблюдался. Схожие различия были получены по всем шкалам методики. Наглядно можно посмотреть на рисунках 17 и 18. Результаты исследования после внедрения программы показали увеличение показателей смысложизненных ориентаций в экспериментальной группе, при этом в контрольной группе такого увеличения не выявлено.

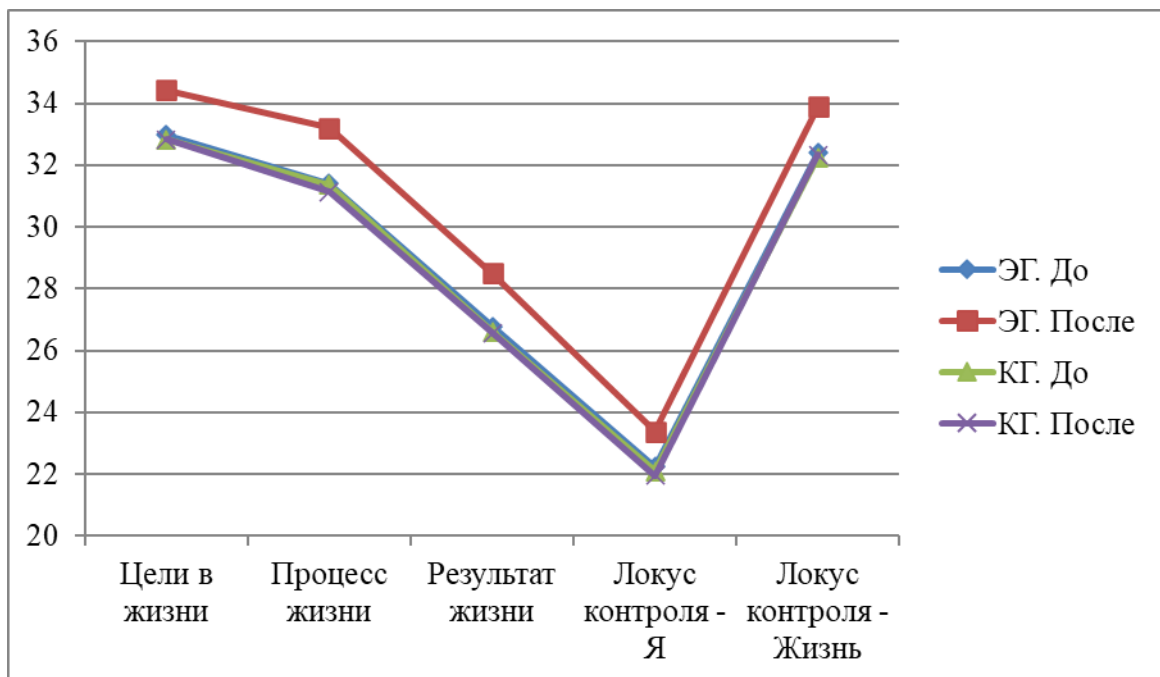


Рисунок 17 – Средние значения по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева до и после эксперимента

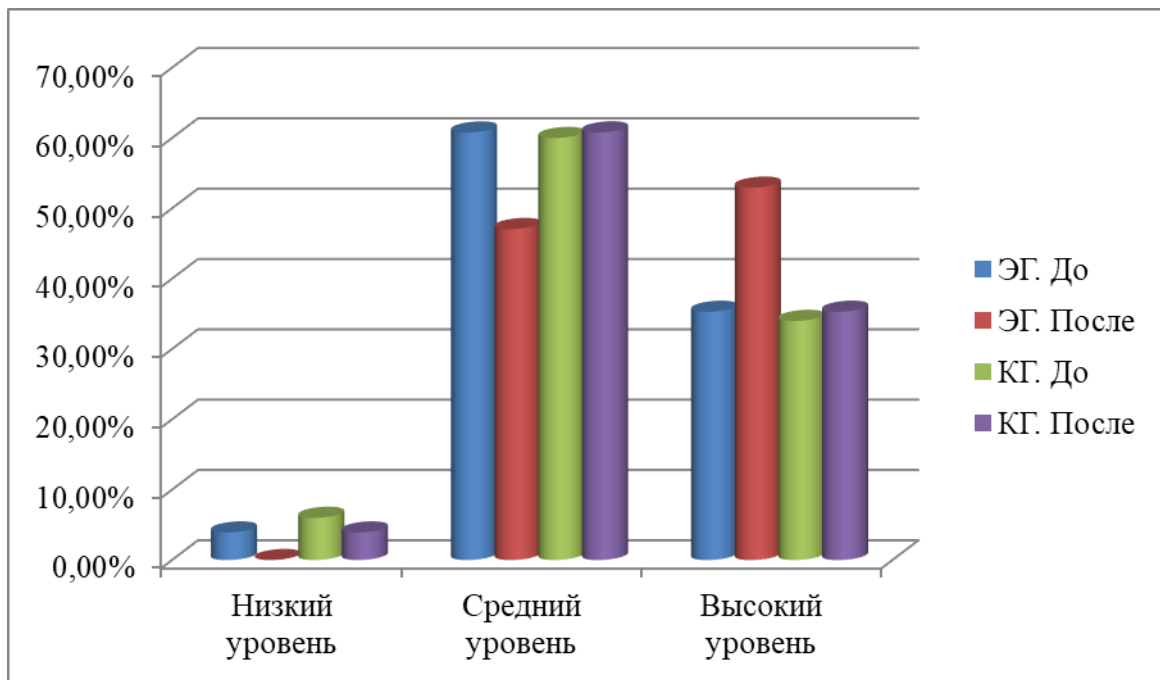


Рисунок 18 – Обобщенные показатели по уровню осмысленности жизни по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева до и после эксперимента

Анализ данных, полученных с помощью методики «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова, показал, что в экспериментальной группе произошло увеличение значимости таких жизненных смыслов, как альтруистические и когнитивные. «Альтруистические жизненные смыслы» отнесли к категории ведущих 27,5%, в то время как до начала эксперимента их считали ведущими 23,5% респондентов из группы 1. Когнитивные жизненные смыслы в рамках первичной диагностики к ведущим отнесли 17,6% опрошенных, а при повторном тестировании – 21,6%. При этом выявлено снижение по шкалам «Гедонистические жизненные смыслы» и «Смыслы самореализации». В первом случае показатель ведущего смысла снизился с 17,6% до 11,8%, а во втором – с 17,6% до 9,8%. При этом в контрольной группе тоже выявлены изменения по шкале «Смыслы самореализации» (с 14% до 28%). Студенты из экспериментальной группы стали чаще отмечать в качестве ведущих жизненных смыслов безвозмездную помощь другим людям и познание окружающего мира, самих себя. В то же время для них стала менее

значима наиболее полная реализация своего потенциала и получение удовольствия от жизни. А в контрольной группе наоборот самореализация стала более значима.

Наглядно результаты представлены на рисунке 19 и в таблице 53. Как можно увидеть из рисунка у семейных, когнитивных и альтруистических жизненных смыслов увеличилась значимость, а у гедонистических, статусных, коммуникативных и самореализации произошло снижение значимости. Достоверные различия будут проверены с помощью статистических методов.

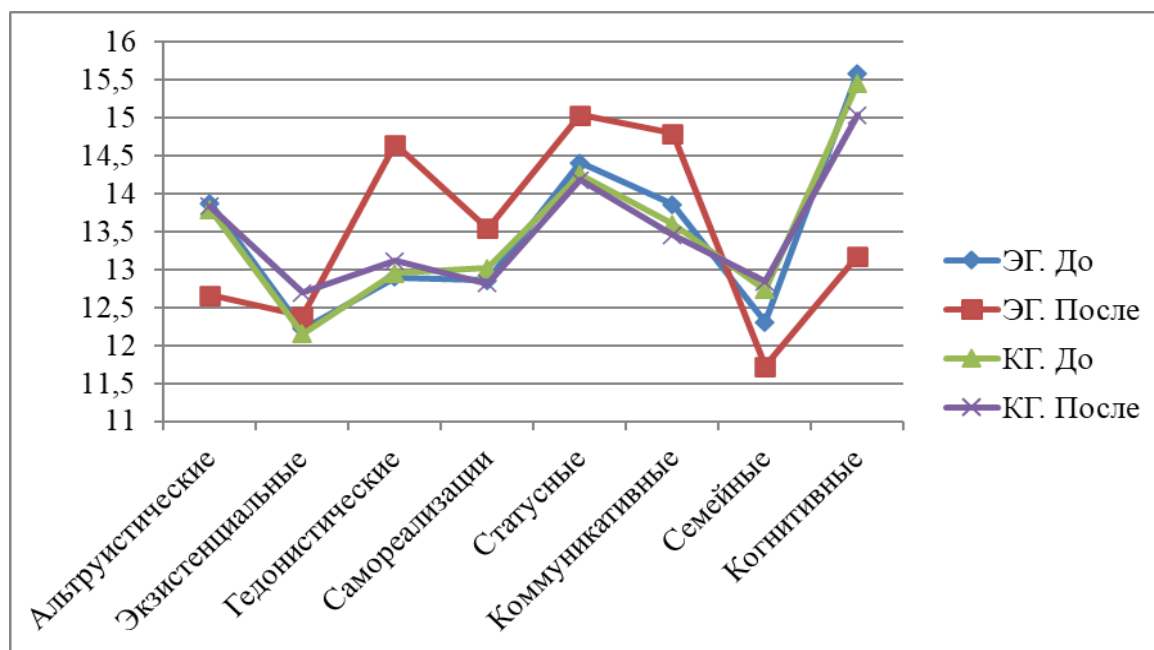


Рисунок 19 – Средние значения по методике «Система жизненных смыслов»

В. Ю. Котлякова до и после эксперимента

Таблица 53 – Обобщенные результаты по методике «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова в группах (в %)

Шкалы	Экспериментальная группа						Контрольная группа					
	До			После			До			После		
	Ведущий	Нейтральный	Игнорируемый	Ведущий	Нейтральный	Игнорируемый	Ведущий	Нейтральный	Игнорируемый	Ведущий	Нейтральный	Игнорируемый
Альтруистические	23,5	49	27,5	27,5	56,8	15,7	22	50	28	20	56	24

Окончание таблицы 53

Экзистенциальные	19,6	74,5	5,9	21,6	70,6	7,8	28	64	8	26	66	8
Гедонистические	17,6	66,7	15,7	11,8	68,6	19,6	18	64	18	20	72	8
Самореализации	17,6	66,7	15,7	9,8	72,6	17,6	14	74	12	28	56	16
Статусные	13,7	62,7	23,6	13,7	54,9	31,4	16	60	24	14	64	22
Коммуникативные	7,8	80,4	11,8	5,9	82,3	11,8	10	82	8	12	78	10
Семейные	27,5	62,7	9,8	29,4	58,8	11,8	22	68	10	20	68	12
Когнитивные	17,6	37,3	45,1	21,6	56,8	21,6	14	44	42	16	50	34

По методике «Опросник смысложизненного кризиса» К. В. Карпинского произошло снижение высокого уровня выраженности смысложизненного кризиса в экспериментальной группе (с 21,6% до 0%). В то же время в контрольной группе наблюдается небольшое снижение высокого показателя – на 2%. Наглядно результаты можно увидеть на рисунке 20. Можно увидеть изменения в экспериментальной группе, где увеличились показатели низкого уровня выраженности смысложизненного кризиса. Разумеется, у большинства респондентов в обеих группах выявлен средний уровень, поскольку юношеский возраст предполагает проживание кризиса смысла жизни. Студенты на первом курсе (во время первичной диагностики) только вступили в смысложизненный кризис, студенты на четвертом курсе (при повторной диагностике) сталкиваются с смысложизненным кризисом в связи с окончанием обучения, поиском своего места в профессии и выбором дальнейшего пути.

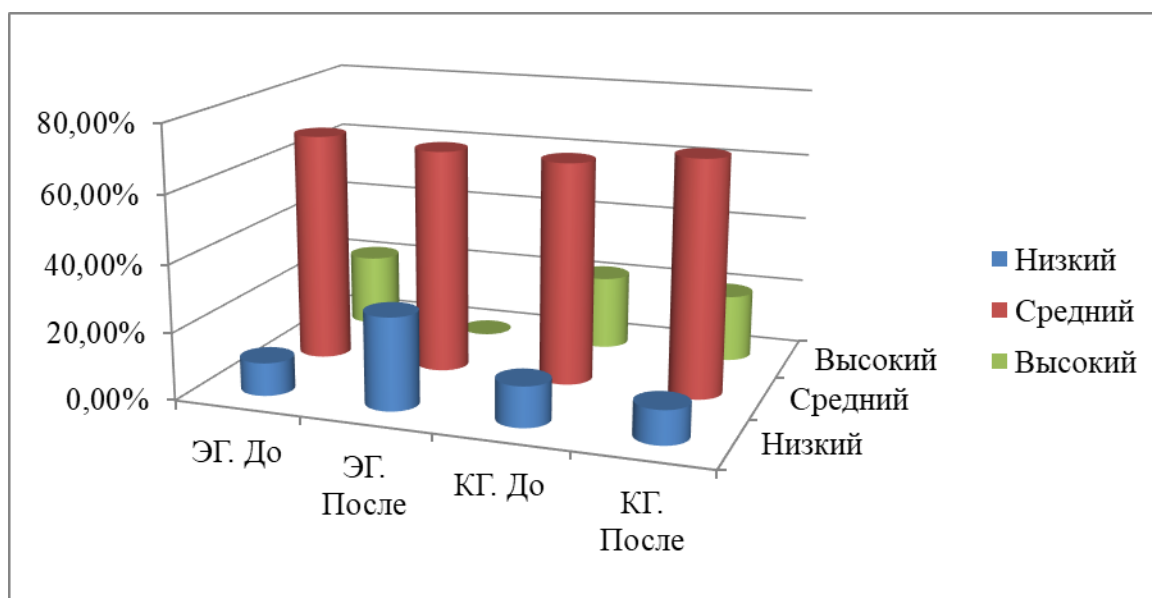


Рисунок 20 – Обобщенные показатели по методике «Опросник смыслов жизненного кризиса» К. В. Карпинского до и после эксперимента

Ценностная сфера раскрывалась в рамках исследования через анализ терминальных ценностей и жизненных сфер в методике Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных ценностей личности» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной. По результатам повторной диагностики произошло увеличение значимости ценностей «Развитие себя» (с 25,5% до 49%), «Креативность» (с 27,5% до 41,2%), «Активные социальные контакты» (с 21,6% до 43,1%) и «Сохранение индивидуальности» (с 13,7% до 33,3%). В рамках реализации программы удалось развить ценности, которые направлены на социум и на своеобразие собственной личности. Кроме того, перечисленные ценности будут способствовать реализации в педагогической профессии, поскольку взаимодействие с другими людьми, реализация творческого потенциала, свой собственный стиль и стремление к самосовершенствованию являются необходимыми составляющими не только для профессионального роста, но и для реализации активной жизненной позиции. При этом в контрольной группе произошли небольшие изменения за это время – на 4% увеличился показатель высокого уровня значимости таких ценностей, как «Развитие себя» и «Собственный престиж», но также на 4% снизилась ценность «Духовное

удовлетворение». За время обучения в университете студентам из контрольной группы стало более важно самосовершенствоваться, при этом они стали более зависимы от мнения и оценки значимых для них людей, но в то же время им стало менее значимо получение морального удовлетворения от работы.

Кроме того, выявлены изменения ценности жизненных сфер. Примечательно, что находившаяся на невысоком уровне в рамках констатирующего этапа эксперимента сфера профессиональной жизни снизилась еще сильнее – высокий уровень упал с 15,7% до 0%. В контрольной группе также произошло снижение в рамках данной сферы – с 14 % до 6%. Возможно, подобное снижение связано с отсутствием у большинства работы, поскольку в настоящий момент они еще заняты учебой. Также снижение в экспериментальной группе может быть связано с направленностью на сферу общественной активности, таким образом, ориентир ценностных сфер смещен на социальное взаимодействие, а не на решение профессиональных проблем.

При этом стала более дифференцирована в оценке сфера обучения и образования, наблюдается увеличение количества респондентов, показавших высокий уровень значимости (с 5,9% до 11,8%), но также наблюдается увеличение количества тех, для кого данная сфера имеет малое значение (с 23,5% до 31,4%). Отношение к жизненной сфере образования стало более ярко выраженным (полярным). Подобные результаты могут быть связаны с близким окончанием обучения: это и, с одной стороны, усталость, и, с другой стороны, ориентация на продолжение обучения (магистратура, аспирантура, повышение квалификации или переквалификация). При этом в контрольной группе также выявлено небольшое снижение. С 24% до 28% увеличилась доля лиц с низким уровнем значимости данной сферы.

В сфере семейной жизни в экспериментальной группе не выявлено существенных изменений, однако в контрольной группе произошло увеличение количества опрошенных, для кого данная сфера имеет высокую значимость (с 10% до 19%).

Наибольшие изменения в уровне значимости жизненных сфер выявлены по шкалам «Общественная активность» и «Увлечения». Сфера общественной активности стала значимой для 31,4% респондентов (в то время как на констатирующем этапе была значимой для 17,6%). Значимость сферы увлечений также выросла в 2 раза (с 25,5% до 51%). Студенты из экспериментальной группы стали больше склонны решать общественные проблемы, выражать свои общественно-политические убеждения, при этом они считают, что хобби является важным элементом жизни человека и необходимо для полноценной жизнедеятельности. В то же время в контрольной группе изменения по данным шкалам отсутствуют.

Сфера физической активности в экспериментальной группе не изменилась, однако в контрольной группе значимость данной сферы снизилась (с 24% до 16%).

Наглядно результаты представлены на рисунке 21 и в таблице 54. Как можно заметить ценность «Собственный престиж» является самой не значимой для респондентов. Среди жизненных сфер такое место занимает «Физическая активность», а в экспериментальной группе по результатам повторной диагностики – «Профессиональная жизнь». При этом показатели в контрольной и экспериментальной группах до начала эксперимента идентичны по всем шкалам, однако дальнейшее развитие происходит по-разному: в экспериментальной группе происходит повышение личностно значимых ценностей, а также общения, общественной активности и увлечений, с понижением при этом значимости материального положения и сферы профессиональной жизни. В контрольной группе понижается значимость сферы профессиональной жизни с повышением сферы семейной жизни.

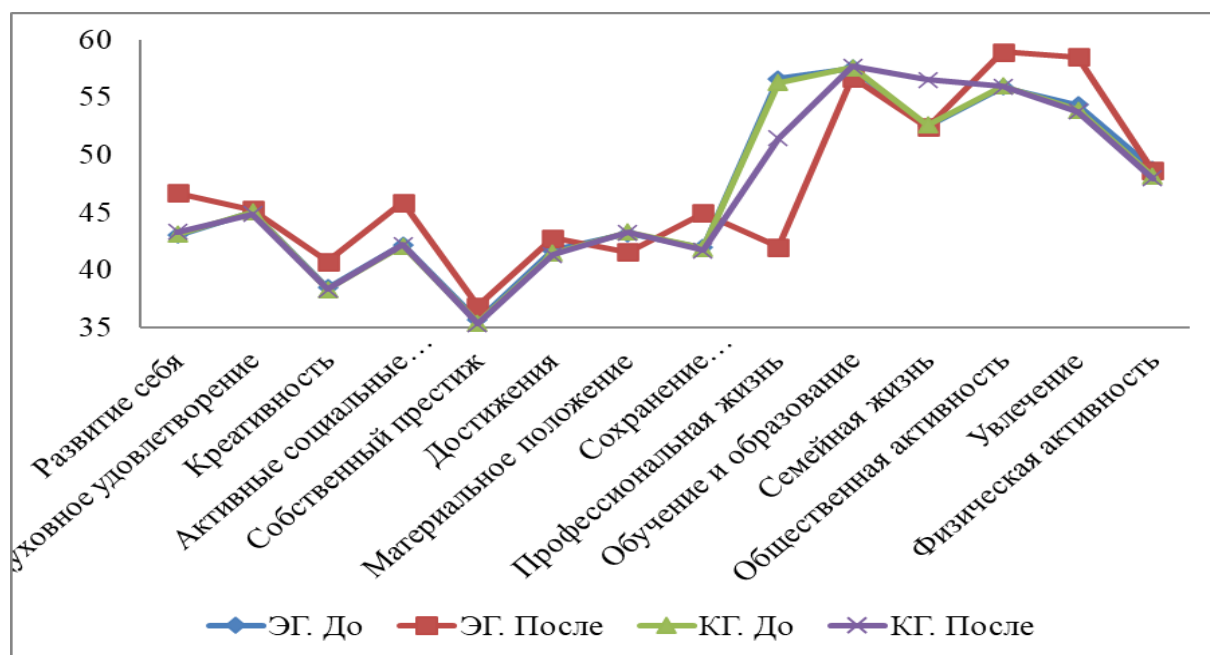


Рисунок 21 - Средние показатели по группам по методике В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной до и после эксперимента

Таблица 54 – Обобщенные показатели по методике МТЖЦ по группам (в %)

	Экспериментальная группа						Контрольная группа					
	До			После			До			После		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Развитие себя	19,6	54,9	25,5	7,8	43,1	49	16	52	32	14	50	36
Духовное удовлетворение	13,7	64,7	21,6	9,8	68,6	21,6	12	62	26	12	66	22
Креативность	13,7	58,8	27,5	11,8	47,1	41,2	14	58	28	14	58	28
Активные социальные контакты	19,6	58,8	21,6	13,7	43,1	43,1	24	54	22	22	58	20
Собственный престиж	25,5	66,7	7,8	19,6	68,6	11,8	28	64	8	32	56	12
Достижения	21,6	58,8	19,6	17,7	60,8	21,6	26	56	18	24	60	16
Материальное положение	21,6	66,7	11,8	29,4	64,7	5,9	22	64	14	20	66	14

Окончание таблицы 54

Сохранение индивидуальности	17,6	68,6	13,7	5,9	60,8	33,3	16	72	12	16	70	14
Профессиональная жизнь	29,4	54,9	15,7	98	2	0	32	54	14	37	57	6
Обучение и образование	23,5	70,6	5,9	31,3	56,9	11,8	24	68	8	28	66	6
Семейная жизнь	19,6	70,6	9,8	23,5	66,7	9,8	26	64	10	21	60	19
Общественная активность	9,8	72,5	17,6	7,8	60,8	31,3	10	76	14	12	72	16
Увлечение	7,8	66,7	25,5	5,9	43,1	51	8	64	28	10	62	28
Физическая активность	21,6	51	27,5	21,6	51	27,4	22	54	24	22	62	16

В связи с тем, что в выборке студентов активистов уже на констатирующем этапе были получены достаточно четкие и дифференцированные ответы о смысле жизни и его влиянии на человека, то существенных различий выявлено не было. Единственное, что можно отметить, относится к смысловым группам. В экспериментальной группе возросло количество ответов из социальной группы (т.е. смысл в помощи, поддержки других, в улучшении жизни общества и др.) – с 5,9% до 15,7%. При этом в контрольной группе увеличение ответов наблюдается в категории групповых смыслов (связанных с друзьями, семьей, окружением) – с 4% до 10%. Разумеется, подобные результаты привели к снижению количества в группе индивидуального смысла (в экспериментальной – с 82,4% до 74,5%). При этом в контрольной группе изменения произошли, в большинстве своем, из-за уменьшения количества не ответивших на вопрос – с 30% до 20%. Кроме того, в экспериментальной группе выросла опора на личностный опыт, который, по мнению респондентов, больше всего влияет на формирование смысла жизни (с 49% до 60,8%).

По опроснику «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) в экспериментальной группе произошло увеличение показателей по всем параметрам психологического благополучия. Наглядно результаты представлены на рисунках 22 и 23.

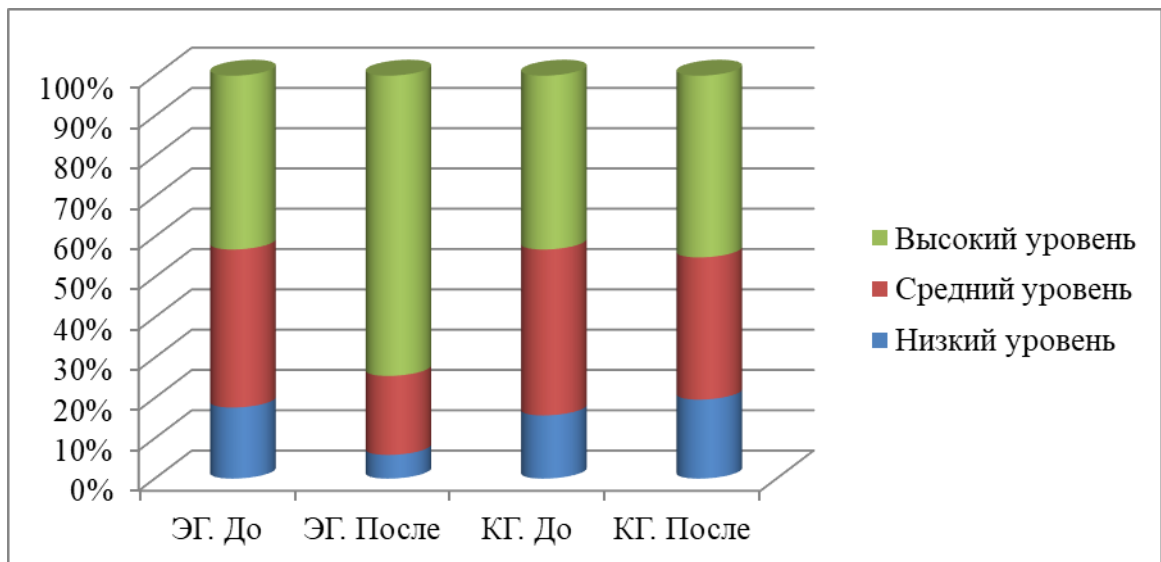


Рисунок 22 – Обобщенные показатели по уровню психологического благополучия по опроснику «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) до и после эксперимента

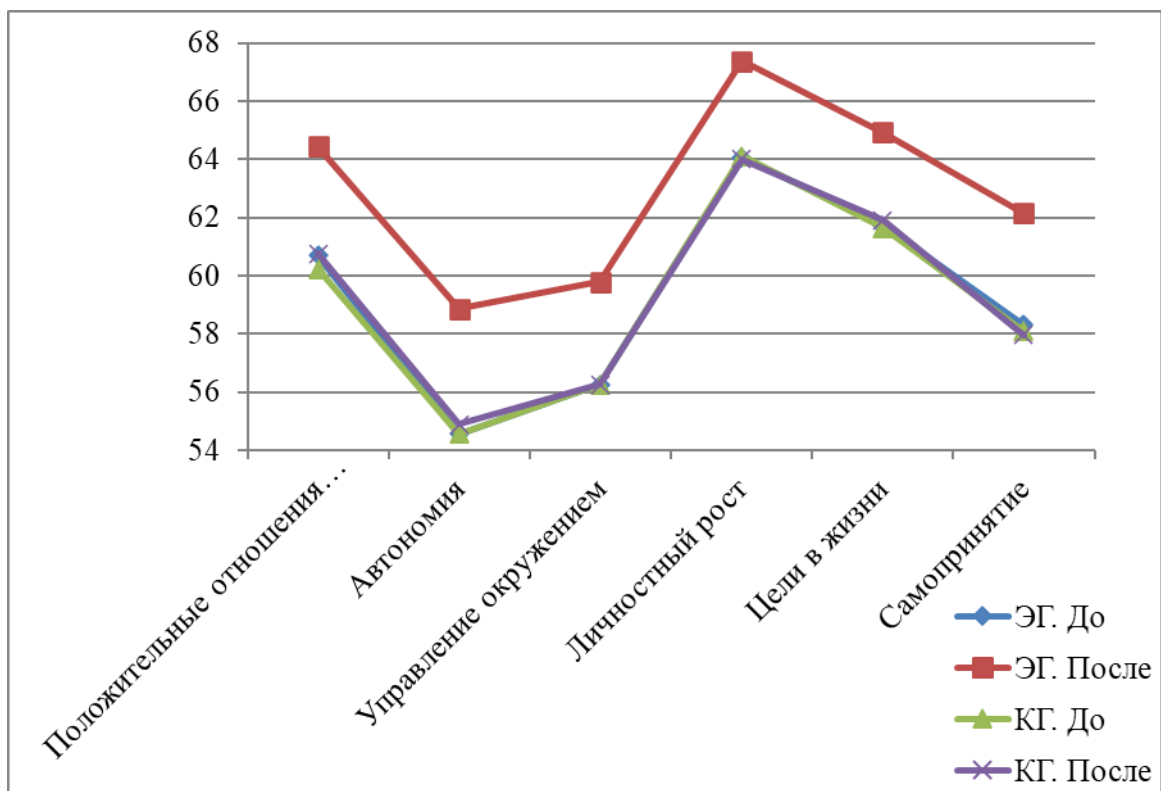


Рисунок 23 – Средние значения по опроснику «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) до и после эксперимента

Можно увидеть, что в ходе реализации эксперимента в экспериментальной группе существенно выросли показатели психологического благополучия по всем шкалам. По шкале «Положительные отношения с другими» проявления низкого уровня снизились с 35,3% до 21,6%. Это значит, что опрошенным стало проще устанавливать открытые доверительные отношения с окружающими. Кроме того, увеличилось умение противостоять манипуляциям, самостоятельность и независимость от других, поскольку показатели высокого уровня по шкале «Автономия» увеличились с 11,8% до 21,6%. В то же время студенты из экспериментальной группы стали лучше контролировать свою деятельность, развили навыки тайм-менеджмента и стали более эффективно использовать возможности. Высокий уровень по шкале «Управление окружением» наблюдается у 31,4%, хотя до начала эксперимента он был только у 15,7% респондентов.

Стоит отметить, что студенты после эксперимента стали больше нацелены на самореализацию, активное использование личностного потенциала (низкий уровень снизился с 19,6% до 9,8%). По шкале «Цель в жизни» выявлено увеличение представленности высокого уровня развития (у 13,7% против 5,9% до начала эксперимента), т.е. опрошенные стали лучше понимать цели прошлого, настоящего и будущего, выстраивать перспективу и направленность своей жизни, при этом увеличилось понимание смысла жизни. Кроме того, у студентов из экспериментальной группы существенно выросло самопринятие, позитивное отношение к себе. Показатель низкого уровня по шкале «Самопринятие» снизился с 27,5% до 5,9%. Общий показатель психологического благополучия вырос. Если до начала эксперимента у 43,1% студентов был высокий уровень развития, то после реализации он вырос до 74,5%, кроме того, студентов, у которых низкий уровень психологического благополучия стало всего 5,9%, в то время как в рамках первичной диагностики таких было 17,6%.

Для проверки описанного в рамках качественного анализа проведена математическая статистика, выявляющая достоверные сдвиги при проведении повторной диагностики теми же методиками. В результате применения t-критерия Вилкоксона было выявлено наличие большого количества изменений в

экспериментальной группе. В частности, по всем шкалам методики «Тест смысловых ориентаций» Д. А. Леонтьева обнаружены достоверные сдвиги. Наглядно полученные результаты представлены в таблице 55. Можно заметить, что увеличилась удовлетворенность прошлым, эмоциональной насыщенностью настоящего и ориентация на будущее, студенты стали ставить более четкие цели и считать, что могут самостоятельно делать выбор и управлять своей жизнью. При этом в контрольной группе сдвигов выявлено не было. Примечательно, что достоверные различия между группами по результатам повторной диагностики с помощью данной методики выявлены только по шкалам: «Локус контроля – Я» ($t_{\text{эмп}}=2,108$, при $p \leq 0,05$) и «Локус контроля – Жизнь» ($t_{\text{эмп}}=2,324$, при $p \leq 0,05$).

Таблица 55 – Результаты расчета t-критерия Вилкоксона по методике «Тест смысловых ориентаций» Д. А. Леонтьева в экспериментальной и контрольной группах

Шкалы	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	t	p	T	P
Осмысленность жизни	-7,227 ^b	0,001	-0,915 ^b	Нет
Цели в жизни	-5,604 ^b	0,001	-0,006 ^c	Нет
Процесс жизни	-6,931 ^b	0,001	-1,190 ^c	Нет
Результат жизни	-6,289 ^b	0,001	-0,150 ^c	Нет
Локус контроля – Я	-5,081 ^b	0,001	-0,995 ^c	Нет
Локус контроля – Жизнь	-5,789 ^b	0,001	-0,654 ^b	Нет
b. На основе отрицательных рангов				
c. На основе положительных рангов				

По методике «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова были выявлены сдвиги в экспериментальной группе по всем шкалам, кроме «Экзистенциальных жизненных смыслов», т.е. в течение реализации программы у студентов не изменилась значимость свободы и возможности выбора в жизни. Наглядно результаты представлены в таблице 56. Стоит отметить, что изменения происходили не только в сторону увеличения значимости, но и в сторону

снижения. Более значимыми в структуре жизненных смыслов у студентов из экспериментальной группы стали следующие смыслы: «Альтруистические», «Когнитивные» и «Семейные». Студенты из экспериментальной группы стали более ориентированы на потребность бескорыстно помогать другим, служить общему благу, а также на потребность заботиться о членах семьи и познавать жизнь, разбираться во внутренних и внешних противоречиях. При этом снижение значимости произошло в показателях «Коммуникативных», «Гедонистических», «Статусных» жизненных смыслов и «Самореализации». Можно сказать, что для опрошенных снизилась значимость получения удовольствия от жизни, достижение высокого положения в обществе, потребности в общении и самосовершенствовании. Примечательно, что в контрольной группе также выявлены изменения по шкале «Экзистенциальные жизненные смыслы», причем в сторону снижения значимости. Студенты из контрольной группы стали меньше ориентироваться на свободу выбора и само проживание жизни. Возможно, это связано с этапом взросления и прохождения кризиса смысла жизни. При сравнении результатов повторной диагностики в контрольной и экспериментальной группах были выявлены достоверные различия по шкалам: «Когнитивные жизненные смыслы» ($t_{эмп} = -2,016$, при $p \leq 0,05$), «Гедонистические жизненные смыслы» ($t_{эмп} = 2,008$, при $p \leq 0,05$) и «Коммуникативные» ($t_{эмп} = 1,997$, при $p \leq 0,05$). Можно отметить, что студенты, включенные в студклуб «Максималь», больше направлены на познание окружающего мира и самих себя, но в то же время они меньше стремятся к общению и получению удовольствия от проживания жизни и разнообразных ощущений, чем студенты-активисты, с которыми не проводилась работа по психолого-педагогическому сопровождению.

Таблица 56 – Результаты расчета t-критерия Вилкоксона по методике «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова в ЭГ и КГ

Шкалы	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	t	P	T	p
Альтруистические	-3,844 ^c	0,001	-0,05 ^b	Нет

Окончание таблицы 56

Экзистенциальные	-1,201 ^b	Нет	-2,610 ^b	0,01
Гедонистические	-5,469 ^b	0,001	-0,734 ^b	Нет
Самореализации	-2,598 ^b	0,01	-1,152 ^c	Нет
Статусные	-2,586 ^b	0,01	-0,598 ^c	Нет
Коммуникативные	-3,459 ^b	0,001	-0,664 ^c	Нет
Семейные	-2,447 ^c	0,05	-0,466 ^b	Нет
Когнитивные	-6,271 ^c	0,001	-1,891 ^c	Нет
b. На основе отрицательных рангов				
c. На основе положительных рангов				

Выявленные при повторной диагностике различия по методике «Опросник смысложизненного кризиса» К. В. Карпинского указывают на снижение выраженности данного вида кризиса в экспериментальной группе ($t_{эмп} = -6,754$, при $p \leq 0,001$). При этом в контрольной группе снижения выявлено не было ($t_{эмп} = -0,183$). Снижение выраженности смысложизненного кризиса говорит об уменьшении выраженности проблем с регуляцией и смыслообразованием жизни, ощущением контроля над жизнью и увеличением мотивации. Также достоверные различия получены между показателями контрольной и экспериментальной групп при повторной диагностике ($t_{эмп} = 3,264$, при $p \leq 0,001$). Можно предположить, что студенты из экспериментальной группы меньше подвержены смысложизненному кризису.

С достоверностью 99,9% можно утверждать, что существуют достоверные сдвиги по всем шкалам терминальных ценностей методики Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных ценностей личности» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной, кроме ценности «Духовное удовлетворение» и «Материальное положение» в экспериментальной группе. При этом стремление получить моральное удовольствие от работы не изменилась в течение реализации программы, а значимость ценности «Материальное положение» снизилась ($t_{эмп} = -2,735$, при $p \leq 0,01$). При этом в контрольной группе достоверных изменений по

терминальным ценностям выявлено не было. Можно предположить, что внедрение программы психолого-педагогического сопровождения способствовало развитию ценностной сферы студентов-активистов. Они стремятся к познанию себя и своих возможностей, реализации творческого потенциала и сохранению своеобразия мнения, взглядов, установлению благоприятных взаимоотношений, при этом им важно признание окружающих и достижение поставленных целей, при этом финансовое благополучие не является для них ключевой целью существования.

Кроме того, были обнаружены значимые сдвиги показателей жизненных сфер в экспериментальной группе. В частности, студенты, входящие в состав «Максималь», считают высоко значимыми проблемы общества, они хотят быть вовлеченными в общественно-политическую жизнь страны, выражают активную общественную позицию, а также склонны отдавать своим увлечениям большинство свободного времени, т.к. считают, что без хобби жизнь не может быть полноценной. При этом произошло снижение значимости физической активности и занятий спортом и профессиональной жизни, т.е. студенты из экспериментальной группы не готовы вовлекаться в проблемы трудового коллектива, не хотят большинство своего времени отдавать работе. В контрольной группе в жизненных сферах также выявлены изменения: произошло снижение значимости сферы профессиональной жизни и повышение сферы семейной жизни. Мы не можем утверждать, что реализованная программа оказала влияние на сферу профессиональной жизни и снижение интереса к профессиональным трудностям, поскольку уменьшение показателей наблюдается и в экспериментальной, и в контрольной группах. При этом значимость благополучия семьи и готовность решать семейные проблемы в контрольной группе увеличилась. Наглядно полученные результаты представлены в таблице 57.

Таблица 57 – Результаты расчета t-критерия Вилкоксона по методике Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных ценностей личности» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной в ЭГ и КГ

Шкалы	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	t	p	T	p
Развитие себя	-7,528 ^b	0,001	-0,740 ^b	Нет
Духовное удовлетворение	-1,512 ^b	Нет	-0,785 ^c	Нет
Креативность	-4,648 ^b	0,001	-0,047 ^c	Нет
Активные социальные контакты	-6,542 ^b	0,001	-0,696 ^b	Нет
Собственный престиж	-6,484 ^b	0,001	-0,514 ^c	Нет
Достижения	-4,899 ^b	0,001	-0,747 ^c	Нет
Материальное положение	-2,735 ^c	0,01	-0,432 ^c	Нет
Сохранение индивидуальности	-6,196 ^b	0,001	-1,190 ^c	Нет
Профессиональная жизнь	-8,020 ^c	0,001	-4,484 ^c	0,001
Обучение и образование	-0,210 ^c	Нет	-0,471	Нет
Семейная жизнь	-0,777 ^c	Нет	-2,838 ^b	0,01
Общественная активность	-6,053 ^b	0,001	-0,433 ^c	Нет
Увлечение	-7,386 ^b	0,001	-0,419 ^c	Нет
Физическая активность	-2,092 ^c	0,05	-0,845 ^c	Нет
б. На основе отрицательных рангов				
с. На основе положительных рангов				

Кроме того, с помощью t-критерия Стьюдента были выявлены различия по результатам повторной диагностики между контрольной и экспериментальной группами. Так достоверные различия обнаружены по шкале «Развитие себя» ($t_{эмп}=2,317$, при $p \leq 0,05$), «Активные социальные контакты» ($t_{эмп}=2,562$, при $p \leq 0,05$), «Сохранение индивидуальности» ($t_{эмп}=2,557$, при $p \leq 0,05$), «Профессиональная жизнь» ($t_{эмп}=3,364$, при $p \leq 0,01$) и «Увлечение» ($t_{эмп}=2,567$, при $p \leq 0,05$). Благодаря реализации программы респонденты из экспериментальной группы стали больше стремиться к самосовершенствованию, сохранению уникальности личности, активному взаимодействию с людьми, для них стали более значимы увлечения в жизни и менее значима профессиональная

жизнь по сравнению со студентами из контрольной группы. Терминальные ценности и жизненные сферы, которые получили развитие посредством внедрения программы, направлены на реализацию себя как активного субъекта окружающей действительности. При этом стоит отметить, снижение значимости сферы профессиональной жизни в обеих группах, что может быть связано, в том числе, с кризисом выбора профессии.

Несмотря на то, что оценить сдвиги в результатах методики «О смысле жизни» В. Э. Чудновского с помощью t-критерия Вилкоксона невозможно, в то же время мы можем проанализировать различия до и после эксперимента с помощью ф-угловое преобразование Фишера. Однако при проверке с помощью критерия не было выявлено ни одного достоверного различия, вероятно, это связано с четко структурированным пониманием смысла жизни уже на этапе первичной диагностики.

По опроснику «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) были выявлены достоверные сдвиги. Наглядно результаты представлены в таблице 58. Как можно заметить, у студентов, входящих в состав студенческого клуба «Максималь», повысился уровень психологического благополучия, они стали больше стремиться к самосовершенствованию и раскрытию своего потенциала, заботиться об окружающих людях и выстраивать доверительные близкие взаимоотношения, стали сильнее сопротивляться манипуляциям и отстаивать собственное мнение, независимыми и самостоятельными в принятии решений. При этом по результатам повторной диагностики они более эффективно используют предоставляемые возможности, контролируют и управляют своей деятельностью, у них выше развито самопринятие и положительное отношение к себе. Стоит отметить, что у студентов в контрольной группе за время эксперимента улучшилось умение выстраивать доверительные отношения с другими людьми и независимость. Подобные сдвиги могут быть связаны с взрослением и сепарацией от родительской семьи.

Таблица 58 – Результаты расчета t-критерия Вилкоксона по опроснику «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) в ЭГ и КГ

Шкалы	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	t	p	T	p
Положительные отношения с другими	-4,851 ^b	0,001	-2,4 ^b	0,05
Автономия	-5,782 ^b	0,001	-2,557 ^b	0,05
Управление окружением	-5,118 ^b	0,001	-0,135 ^b	Нет
Личностный рост	-5,273 ^b	0,001	-0,461 ^c	Нет
Цели в жизни	-4,723 ^b	0,001	-1,582 ^b	Нет
Саморазвитие	-5,370 ^b	0,001	-0,784 ^c	Нет
Психологическое благополучие	-6,217 ^b	0,001	-1,686 ^b	Нет
b. На основе отрицательных рангов.				
c. На основе положительных рангов.				

Кроме того, по результатам сравнения показателей повторной диагностики в контрольной и экспериментальной группами с помощью t-критерия Стьюдента было выявлено, что по шкалам «Автономия» ($t_{эмп}=2,107$, при $p \leq 0,05$), «Управление окружением» ($t_{эмп}=2,249$, при $p \leq 0,05$), «Личностный рост» ($t_{эмп}=2,436$, при $p \leq 0,05$), «Самопринятие» ($t_{эмп}=2,126$, при $p \leq 0,05$) и «Психологическое благополучие» ($t_{эмп}=2,829$, при $p \leq 0,01$) существуют достоверные различия. Благодаря реализации программы студенты из экспериментальной группы стали больше принимать себя, стремиться к самосовершенствованию, самостоятельному принятию решений и отстаиванию своей точки зрения, стали лучше контролировать свою деятельности и замечать возможности, которые появляются вокруг них, их психологическое благополучие стало выше. При этом мы не можем утверждать, что реализованная программа была эффективна для развития положительных отношений с окружающими людьми и понимания направленности и перспектив жизни.

Таким образом, мы можем увидеть, что все компоненты ценностно-смысловой сферы личности получили свое развитие: повысился уровень

осмысленности жизни и смысложизненных ориентаций, изменилась структура жизненных смыслов, снизилась яркость смысложизненного кризиса, выросла значимость терминальных ценностей и жизненных сфер. При этом в контрольной группе существенных изменений произошло значительно меньше: все они касаются значимых жизненных сфер и структуры жизненных смыслов. В связи с этим мы можем говорить об эффективности разработанной программы психолого-педагогического сопровождения, направленной на развитие ценностно-смысловой сферы личности студентов посредством их включения в актив института и целенаправленного психолого-педагогического воздействия на ценности и смыслы. Кроме того, благодаря воздействию на ценностно-смысловую сферу личности через реализацию программы произошло увеличение психологического благополучия студентов, их самопринятия, контроля над своей жизнью, самостоятельности и стремления к саморазвитию.

Выводы по четвертой главе

Четвертая глава посвящена описанию логики и результатов экспериментального исследования становления ценностно-смысловых образований личности студентов педагогического университета в специально организованных психолого-педагогических условиях. Выборку исследования составили студенты Института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» в количестве 206 человек. Выборка была разделена на две группы: студенты, включенные в активную деятельность университета, и студенты, не принимающие в активе вуза участия. Была разработана модель психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности студентов, на основе которой разработана программа, включающая в себя учебный и внеучебный блоки (подпрограмма воспитательной направленности «Ценности внутри нас» и подпрограмма

психолого-социального сопровождения студентов в рамках деятельности центра психологического и социального здоровья молодежи. Исследование было реализовано через констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Было выявлено, что:

1) У большинства респондентов в обеих группах преобладает средний уровень смысловых ориентаций и осмысленности жизни. Однако у студентов-активистов выявлен высокий уровень по шкале «Локус контроля – я». В то же время выявлено, что у студентов из первой группы осмысленность жизни выше и смысловые ориентации более четкие, чем у студентов, не участвующих в активе. Различия в группах по всем шкалам методики «Тест смысловых ориентаций» Д. А. Леонтьева достоверно значимы. Можно сказать, что у студентов-активистов смысловые ориентации и осмысленность жизни развиты лучше.

2) Наиболее значимыми жизненными смыслами в первой группе являются семейные, экзистенциальные и гедонистические, при этом во второй группе – экзистенциальные и самореализация. При этом достоверные различия выявлены только по результатам «Семейных жизненных смыслов».

3) Смысловой кризис в обеих группах выражен на среднем уровне, различия отсутствуют.

4) В первой группе преобладают такие терминальные ценности, как «Креативность» и «Развитие себя», а значимые жизненные сферы – «Физическая активность» и «Увлечения». При этом во второй группе к значимым ценностям относится «Креативность», а к сферам – «Увлечения» и «Семейная жизнь». Можно предположить, что студенты, состоящие в студенческом активе, больше стремятся к саморазвитию и самопознанию, для них важно самосовершенствование, в то же время они имеют более четкие политические убеждения и общественные взгляды, включаются в жизнь социума, проявляют активность при взаимодействии с обществом, при этом студенты из группы 2 больше ориентированы на одобрение и признание со стороны окружающих, они

стремятся получить похвалу от значимых для них людей, которые занимают высокий статус в обществе.

5) Студенты, включенные в активную деятельность, лучше понимают собственный жизненный смысл, могут его сформулировать. При этом студенты из второй группы чаще отмечают положительное влияние смысла на жизнь человека, а студенты-активисты считают, что смысл может быть не только положительным.

6) По мнению студентов обеих групп ключевое влияние на формирование смысла жизни оказывают гуманитарные дисциплины, преимущественно психолого-педагогической направленности, но также история, литература, философия.

7) Общий показатель психологического благополучия студентов-первокурсников связан со смысложизненными ориентациями, с общим показателем осмысленности жизни. Однако структура жизненных смыслов и проявления смысложизненного кризиса не связаны с психологическим благополучием. Также ценностно-смысловая сфера личности не определяет формирование умения управлять своей деятельностью и использовать имеющиеся возможности.

8) Основываясь на результатах диагностики, была разработана модель психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности в условиях образовательной организации. Модель послужила основой для создания программы психолого-педагогического сопровождения студентов. Программа состоит из двух блоков (учебного и внеучебного). Учебный блок включает учебные дисциплины и все виды производственных практик, дополненные аксиологически ориентированными темами и видами занятий. Внеучебный блок представлен двумя одновременно реализуемыми подпрограммами: 1) программы формирования духовно-нравственных ценностей «Ценность в каждом из нас», направленной на выполнение комплекса мероприятий по патриотическому воспитанию, формированию духовно-нравственных, семейных ценностей, национально-культурных традиций и

стимулированию творческих и социально-значимых инициатив, их родителей и педагогов; 2) программы психолого-педагогического сопровождения студентов-активистов в рамках работы Центра психологического и социального здоровья молодежи. Сроки реализации программы составляют 3 года. Программа была реализована в группе студентов, включенных в состав студенческого клуба «Максималь» (экспериментальная группа – 51 человек). Контрольную группу составляли студенты-активисты, не включенные в общее объединение (50 человек).

9) С целью определения эффективности внедренной программы психолого-педагогического сопровождения проводилась повторная диагностика в обеих группах. Было обнаружено:

а) Увеличение показателей в экспериментальной группе по всем шкалам методики «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева, отсутствуют низкие значения по шкале «Осмысленность жизни». В контрольной группе существенного роста выявлено не было.

б) В экспериментальной группе произошло усиление значимости альтруистических и когнитивных жизненных смыслов. К ведущим жизненным смыслам стали относиться семейные, экзистенциальные и альтруистические. При этом альтруистический жизненный смысл может способствовать дальнейшему развитию активной общественной позиции и реализации в профессии педагога.

в) Снижение высокого уровня выраженности смысложизненного кризиса в экспериментальной группе (с 21,6% до 0%). В то же время в контрольной группе наблюдается небольшое снижение высокого показателя – на 2%.

г) В экспериментальной группе произошло увеличение значимости ценностей «Развитие себя», «Креативность», «Активные социальные контакты» и «Сохранение индивидуальности». Обнаружено, что в рамках реализации программы развиваются ценности, направленные на социум и на своеобразие собственной личности, то есть ориентир ценностных сфер сместился с индивидуалистических ценностей на социальное взаимодействие. Отношение к

жизненной сфере образования стало более ярко выраженным (полярным). Перечисленные ценности будут способствовать реализации в педагогической профессии, поскольку взаимодействие с другими людьми, реализация творческого потенциала, свой собственный стиль и стремление к самосовершенствованию являются необходимыми составляющими не только для профессионального роста, но и для реализации активной жизненной позиции.

д) Увеличение таких показателей психологического благополучия студентов, как самопринятие, контроль над своей жизнью, самостоятельность и стремление к саморазвитию.

Таким образом, реализация программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности позволила обнаружить значимые положительные сдвиги в развитии каждого исследуемого ценностно-смыслового образования и всех показателей психологического благополучия.

Итак, гипотеза нашего исследования нашла свое подтверждение. Мы можем говорить об эффективности разработанной программы психолого-педагогического сопровождения студентов по становлению ценностно-смысловой сферы и психологического благополучия при следующих условиях:

а) учитываются психологические особенности, механизмы присвоения и закономерности становления ценностно-смысловых образований личности на конкретном этапе становления ценностно-смысловой сферы личности;

б) психолого-педагогическое сопровождение имеет комплексный характер и включает аксиологическую составляющую в контекст учебной и внеучебной деятельности обучающихся (студентов);

в) в реализации программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности обучающиеся (студенты) занимают активную субъектную позицию, которая позволит повысить показатели развития ценностных образований (жизненные ценности) личности будущих педагогов, скорректировать смысложизненные кризисы, структурировать представления о системе смыслов собственной жизни и выстроить перспективу

их реализации, определить онтологическую значимость собственной жизни, что послужит возможностью экстерииоризации общечеловеческих ценностей подрастающему поколению;

г) программа психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности направлена на создание благополучной психологической среды, основанной на выстраивании позитивных отношений, заботы и совмещения контекстов всех субъектов образовательного процесса, результатом чего происходит повышение уровня психологического благополучия обучающихся.

Таким образом, целенаправленная и структурированная работа способствует становлению ценностных и смысловых образований, самопринятию, повышению контроля над своей жизнью, увеличение самостоятельности и стремление к саморазвитию в отличие от стихийной, не структурированной активной деятельности студентов Института психологии и педагогики, не входящих в состав студенческого клуба «Максималь».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ современных документов об образовании показал, что оно нацелено на становление ценностно-смысловых приоритетов личности, связанных с гражданской позицией, патриотизмом, ответственностью, долгом и других традиционных Российских ценностей. Приоритетная цель национального проекта РФ «Образование» - воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций. Поэтому проблемы исследования генезиса ценностно-смысловой сферы, изучения психолого-педагогических закономерностей, факторов и условий ее становления, особенностей развития ценностно-смысловой сферы личности обучающихся на различных уровнях общего и высшего образования исследования, социокультурных детерминант и возрастных возможностей развития ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в условиях образовательной системы являются общественно значимыми и приоритетными с точки зрения развития физически и духовно здорового и высокоразвитого современного молодого поколения.

Теоретический анализ научной литературы показал многоплановость и неоднозначность определения конструкта «ценностно-смысловая сфера личности». С точки зрения общепсихологического подхода как подструктура личности ценностно-смысловая сфера анализируется в трудах А. Г. Асмолова, Б. С. Братуся, В. В. Знакова, Д. В. Каширского, Д. А. Леонтьева, Л. Т. Потаниной, Н. Ю. Самыкиной, Б. А. Сосновского и др. Разнообразие подходов к совокупности и определению основных компонентов ценностно-смысловой сферы личности представлено в работах А. Г. Асмолова, Е. З. Басиной, Л. Т. Потаниной, Н. Ю. Самыкиной, А. В. Серого, М. С. Яницкого и др. В нашем понимании ценностно-смысловая сфера личности - это сложноструктурированная динамическая система ценностных и смысловых образований личности, их характеристик и функциональных связей между ними, составляющих «ядро» психологической характеристики личности, определяющих уровень её развития, обеспечивающих полноту жизни в разнообразных её проявлениях, социальную

включенность, саморегуляцию, психическое благополучие и направленность жизнедеятельности субъекта во всех ее аспектах. Характеристики и компоненты ценностно-смысловой сферы личности, представленные в разработанной нами структурно-функциональной модели, служат теоретической основой и целевым ориентиром как образовательной деятельности, так и диагностики ценностно-смысловых образований в соответствии с их возрастными особенностями.

Структурно-функциональная модель ценностно-смысловой сферы личности как теоретическая основа исследования её становления содержит следующие описывающие ее феномены и характеристики: функции (развивающая, проектирующая, регулирующая, социальной включенности, психического здоровья, наполненности жизни, направляющая жизнедеятельность); ценностно-смысловые образования (ценности, ценностные отношения, ценностные ориентации, смысложизненные ориентации, смыслообразующие мотивы, личностные смыслы); компоненты ценностно-смысловых образований (когнитивный, эмотивный, конативный); уровни развития ценностно-смысловых образований (высокий, средний, низкий); свойства (локализация, интегративность, устойчивость, иерархичность, оптимальность, эмоциональная насыщенность, гибкость); виды ценностно-смысловых образований: по критерию осознанности (осознанные и неосознанные), по критерию конструктивности (конструктивные и деструктивные), по критерию активности (активные и пассивные), по направленности (деловые, эгоцентрические и общественные).

Становление ценностно-смысловой сферы личности обучающихся интегрирует в себе одновременно процесс стихийного развития ценностно-смысловых образований, который осуществляется в большей степени в условиях семейной ситуации, референтной группы и под влиянием СМИ, и специально-организованный, целенаправленный процесс формирования, осуществляемый в условиях образования.

В изучении генезиса ценностно-смысловой сферы личности мы опирались на работы В. Г. Асеева, Л. С. Выготского, Л. И. Божович, Б. С. Братуся, Г. Е. Залесского, Д. В. Каширского, И. С. Кона, И. Ф. Клименко, А. Н. Леонтьева,

Н.И. Непомнящей, В. А. Петровского, Е.Е. Сапоговой, В. И. Слободчикова, Л. И. Рувинского, Е. Ф. Рыбалко, Д. И. Фельдштейна, Д. Б. Эльконина, С. Г. Якобсон и др. Существующие данные о характеристиках ценностно-смысловой сферы личности на каждой ступени образования были дополнены полученными нами в ходе многолетнего эмпирического исследования новыми результатами, отражающими реалии современного поколения детей и молодежи. Было показано, что структурные компоненты ценностно-смысловой сферы личности относительно стабильны и наполняются конкретным содержанием в каждом возрасте. В старшем дошкольном возрасте ценностные ориентации формируются, в основном, под влиянием семейного воспитания. У детей преобладают ценности, связанные с семейной жизнью, здоровьем и общением. При этом у мальчиков и девочек наблюдаются различия: девочки больше ориентированы на заботу о близких, а мальчики — на конкретные действия и материальные блага. Идеалы еще не сформированы, но уже проявляются в виде стремления к подражанию взрослым (родителям, учителям) и желания быть «хорошими». Наибольшее распространение среди старших дошкольников имеет ценностность реально-привычного функционирования. Желания и потребности ориентированы на удовлетворение собственных потребностей, а затем на благо других. Смыслообразующими мотивами являются игра и познание окружающего мира (дети учатся через подражание и интерес к новому). Смысложизненные ориентации еще не сформированы. Дети живут «здесь и сейчас», их смыслы связаны с текущими событиями, поступками и эмоциями. Ценностно-смысловые образования характеризуются низкой иерархичностью (структурированностью), недостаточной устойчивостью (легко меняются под влиянием взрослых людей и новых впечатлений), низкой степенью осознанности (дети действуют на основе эмоций и подражания), низкой интегративностью (ценности и смыслы связаны только с текущими событиями), однако достаточно высокая гибкость (адаптивность к новым условиям) и эмоциональная насыщенность ценностно-смысловых образований позволяет старшим дошкольникам принимать легко новые ценности.

Выявлено, что в младшем школьном возрасте идеалы становятся все более социально обусловленными, дети начинают ориентироваться на конкретные образцы поведения (учителя, герои книг, фильмов). Ценности расширяются за счет включения учебной деятельности и социальных отношений. Младшие школьники начинают ценить дружбу, успехи в учебе и признание со стороны сверстников. У мальчиков преобладают идеалы, связанные с действиями и достижениями, у девочек — с заботой и общением. Дети начинают ставить краткосрочные цели (успехи в учебе, дружба). Появляются первые элементы осмысленности жизни, связанные с учебной деятельностью и социальными отношениями. В качестве смыслообразующего мотива выступает учебная мотивация, которая становится более структурированной (дети стремятся к успехам в учебе, признанию со стороны учителей и сверстников). Ценностно-смысловые образования начинают характеризоваться большей степенью устойчивости (ценности, связанные с учебой и дружбой, становятся более стабильными), осознанностью (возможность делать приоритетный выбор), но меньшей степенью гибкости (адаптивности), в связи появлением произвольности (начинают придерживаться установленных правил и норм). Появляется иерархия ценностей (учеба и дружба становятся более важными, чем игра), развивается интегративность (учеба и дружба начинают связываться с семейными ценностями). Эмоциональная насыщенность сохраняется, но становится более управляемой.

В подростковом возрасте происходит активное развитие ценностно-смысловой системы. Социальная обусловленность ценностно-смысловых образований достигает пика, подростки активно экспериментируют с ценностями под влиянием сверстников и социальных групп. Подростки ищут идеалы, определяют свои ценности и ставят первые жизненные цели. Идеалы становятся более абстрактными и связаны с личностными качествами (доброта, честность, смелость), также начинают формироваться идеалы, связанные с будущей профессией и социальными ролями. Ценности становятся более дифференцированными. Подростки начинают ценить самостоятельность,

достижения, материальное благополучие и социальное признание. При этом сохраняется значимость семейных ценностей. Смыслоразнонаправленные ориентации становятся более сложными. Подростки начинают задумываться о будущем, ставить долгосрочные цели (профессия, личностный рост). Смыслоразнонаправленные мотивы начинают изменяться от учебных к профессиональным (подростки начинают задумываться о будущей профессии). Внутренняя мотивация (интерес к знаниям) конкурирует с внешней (оценки, признание). Благополучие становится более сложным и зависит от самооценки, отношений со сверстниками и осмысленности жизни. Подростки часто переживают кризисы, связанные с поиском себя, устойчивость ценностно-смысловых образований снижается, а гибкость (адаптивность), наоборот, повышается из-за кризиса идентичности (идет активный эксперимент с ценностями, идеалами и смыслами). Резко возрастает осознанность и подростки активно рефлексиируют свои ценности и смыслы, хотя часто испытывают сомнения. Усиливается иерархичность ценностно-смысловой сферы, подростки начинают выделять приоритетные ценности (например, самостоятельность, достижения). Также усиливается интегративность, подростки начинают связывать свои ценности с будущей профессией и личностным ростом. Эмоциональная насыщенность достигает пика (подростки переживают свои ценности и смыслы очень интенсивно).

Старший школьный возраст характеризуется снижением социальной обусловленности ценностно-смысловой сферы личности, особенно в контексте влияния семьи. Активно формируются идеалы, связанные с будущей профессией, идет освоение и повышается ценностное отношение к новым социальным ролям. В качестве смыслоразнонаправленных мотивов выступают профессиональные, хотя учебные тоже не теряют своей значимости из-за стремления к поступлению в значимые вузы. В то же время отмечается недостаточное осмысливание жизненных целей и процессов, что отражается на усилении кризиса смысла жизни, связанном с поиском себя в личностном и профессиональном плане. Смыслоразнонаправленными мотивами становятся профессиональные и мотивы саморазвития и самореализации. Повышается устойчивость ценностных и

смысловых образований из-за более высокой осознанности и осмысленности жизненных планов. В то же время снижается гибкость (адаптивность) ценностно-смысловых образований, старшеклассники приобретают высокий уровень смысложизненных ориентаций, нацеленных на саморазвитие и самосовершенствование. Одновременно начинают интенсивно развиваться индивидуалистические ценности, поэтому иерархичность ценностно-смысловой сферы снижается. Так же происходит и снижение интегративности, отражающее наступление кризиса перехода к юношескому возрасту. Другим показателем этого кризиса является повышение эмоциональной насыщенности ценностно-смысловых образований на фоне общего переживания резкой смены жизнеосуществления в связи с окончанием школы и выбора дальнейшего жизненного пути.

В юношеском возрасте ценностно-смысловая система становится более устойчивой. Студенты определяют профессиональные цели и начинают строить планы на будущее. Смыслообразующими мотивами выступают профессиональные. Внутренняя мотивация (стремление к самореализации) преобладает над внешней (получение диплома). Снижается социальная обусловленность ценностно-смысловых образований, студенты начинают формировать свои ценности и смыслы более самостоятельно. Смысложизненные ориентации студентов достигают высокого уровня, они связаны с учебно-профессиональной мотивацией. Внутренняя мотивация (стремление к знаниям и профессиональному росту) положительно коррелирует с осмысленностью жизни, в то время как внешняя мотивация (получение диплома) не имеет значимых связей с ценностно-смысловой сферой. Психологическое благополучие студентов зависит от их осмысленности жизни, достигает высокого уровня при наличии четких целей, осмысленности жизни и позитивных отношений. Студенты с высоким уровнем осмысленности демонстрируют более высокие показатели личностного роста, позитивных отношений и самопринятия. Жизнестойкость студентов связана с их ценностными ориентациями. Студенты с высоким уровнем жизнестойкости больше ценят активные социальные контакты, достижения и

саморазвитие. Профессиональная направленность студентов влияет на их ценностное отношение к жизни. Студенты педагогических вузов больше ориентированы на взаимодействие с людьми, а студенты технических вузов — на достижения и материальное благополучие. Идеалы приобретают более четкую структуру и связаны с профессиональной самореализацией и личностным ростом. Студенты ориентируются на идеалы, связанные с саморазвитием, гуманизмом и достижениями. Ценности связаны с профессиональной самореализацией и личностным ростом. Студенты ценят саморазвитие, достижения, активную социальную жизнь и материальное благополучие. Повышается устойчивость ценностно-смысловых образований, они становятся более осознанными и стабильными, особенно в контексте профессионального самоопределения. Высокая осознанность своих целей и ценностей связана с будущей профессией и личностным ростом. Ценности и смыслы становятся более устойчивыми, но сохраняется способность адаптироваться к новым условиям. Высокая иерархичность ценностно-смысловых образований (студенты четко определяют, какие ценности и смыслы являются ключевыми для их жизни), а также высокая интегративность позволяет студентам объединять профессиональные, личные и социальные ценности в единую систему. Эмоциональная насыщенность снижается, но становится более устойчивой (студенты переживают свои ценности и смыслы более осознанно).

Детальное феноменологическое описание характеристик ценностно-смысловых образований, представленное в исследовании, позволило установить ряд закономерностей, отражающих их генезис:

- гетерохронность развития ценностно-смысловых образований личности. Ценностно-смысловая сфера в своем становлении характеризуется наличием как стабильных компонентов, так и новообразованиями, характеризующими их качественное своеобразие и трансформации на каждой ступени образования, определяющими индивидуальность личности человека с течением возрастного развития;

- постепенная иерархизация ценностно-смысловых образований личности. Иерархическая конституция ценностно-смысловой сферы оформляется к концу подросткового возраста и представляет собой не только выделение ценностно-смысловых приоритетов как ориентиров, задаваемых семьей и школой, но и образование индивидуализированной системы ценностей и смыслов. Вариативность индивидуальной структуры приоритетных ценностей и смыслов определяется многими факторами, среди которых: влияние семьи и стиля семейного воспитания, личности учителя, дополнительного образования;

- последовательная синхронизация эмоционального, интеллектуального и оценочного компонентов ценностно-смысловых образований. В младшем школьном возрасте преобладает эмоциональный компонент. Эмоциональные и когнитивные компоненты ценностных отношений, смыслов у младших школьников еще не синхронизированы, что затрудняет осознание и оценку норм поведения и ответственности;

- переход временной локализации смысловых образований с настоящего на будущее в юношеском возрасте. Образы будущего начинают занимать в ценностно-смысловой сфере личности старшеклассников центральное значение. На этой стадии при выборе будущей профессии происходит изменение ценностных оснований: от подражания родителям к опоре на личные способности и склонности. В старших классах происходит появление желаний и стремлений, направленных на отдаленную перспективу (например, создать собственную семью, особенно у детей из благополучных семей);

- усиление обобщенности: от частных и конкретных ценностно-смысловых образований в младшем школьном возрасте учащиеся переходят к более обобщенным и абстрактным к окончанию средней школы;

- обострение кризисов ценностно-смыслового развития при переходе к новой ступени образования, новому периоду жизни. Наиболее выражены ценностно-смысловые кризисы при окончании средней общеобразовательной школы и при завершении обучения в вузе;

- содержание ценностно-смысловой сферы каждого поколения детей и молодежи имеет свою специфику, определяемую множеством факторов. Дети младшего школьного возраста испытывают трудности в дифференциации полезной и вредной информации из-за хаотичного медиапотока, что снижает способность к осознанному выбору ценностей на основе нравственных критериев. Значимое влияние оказывает стиль семейного воспитания. Гармоничный стиль воспитания способствует формированию положительного отношения к семье. Эмоциональное отвержение и гиперпротекция приводят к негативным установкам. Учитель остается ключевой фигурой в начальной школе, но к 4 классу его авторитет снижается, вместе с тем повышается роль педагогов дополнительного образования. Учебная деятельность формирует смыслообразующие мотивы (познание, ответственность), но значимость внутренних мотивов учения снижается к 4 классу. Дополнительное образование усиливает ориентацию на самореализацию, но может ослаблять семейные ценности. При завершении начального образования семья и школа теряют монополию на трансляцию ценностей, уступая влияние интернету и референтным группам сверстников. Ослабление традиционных социальных институтов (семьи, школы) компенсируется влиянием интернета и СМИ, часто транслирующих противоречивые ценности, гедонизм и потребительство;

- содержательные характеристики ЦСОЛ изменяются с возрастом и под влиянием конкретных социокультурных условий жизни и воспитания (условия проживания, полнота семьи, образование родителей, дополнительное образование). У современного поколения школьников и студентов следует отметить тенденцию к материальным, индивидуалистическим и гедонистическим ценностям;

- внутренние ресурсы развития ценностно-смысловой сферы. Активизация развития ценностно-смысловых образований личности связана с такими внутренними ресурсами как самоэффективность, психологическая зрелость, мотивация достижения, рефлексия;

- при организации таких психолого-педагогических условий как психологизация образовательного процесса, включение субъектов воспитания в активную ценностно-созидательную деятельность, ценностно-ориентационное взаимодействие субъектов образовательного процесса, создание ценностно-ориентированной образовательной среды происходит интенсификация в выработке и переоценке ценностей, активное осмысление собственной деятельности, поступков и смысла жизни в целом.

Влияние различного рода факторов на становление ценностно-смысловых образований личности описывается в трудах О. А. Голянской, К. В. Карпинского, Д. А. Леонтьева, Д. А. Парфеновой, В. С. Собкина, В. Э. Чудновского, М. С. Яницкого, В. А. Ядова и др. Анализ полученных нами материалов эмпирического исследования показал, что становление ценностно-смысловой сферы личности детерминировано психологическими факторами (пол, возраст, уровень личностной зрелости, самоэффективность, самоактуализация, самореализация личности, когнитивная регуляция эмоций, жизнестойкость, тревожность, агрессивность, коммуникативная компетентность, психологическое благополучие, профессиональная направленность личности) и социокультурными факторами (профессионализация образования, обучение в различных типах образовательных организаций, получение дополнительного образования, обучение в городских и сельских школах, воспитание в различных семейных условиях и в условиях детского дома, проживание в различных регионах (условиях новой российской действительности)).

Выявление возможностей становления ценностно-смысловой сферы личности в специально организованных психолого-педагогических условиях осуществлялось нами на основе разработанных процессной модели становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся и структурной модели психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности студентов. Процессная модель становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся отражает последовательность этапов трансформации качественных характеристик ценностно-смысловых образований

личности обучающихся на каждом уровне основного и высшего образования и включает следующие процессно-деятельностные категории: этапы процесса становления ценностно-смысловой сферы личности (дошкольного образования, начального образования, общего образования, среднего образования и высшего образования); уровни присвоения (интериоризации) ценностно-смысловых образований (когнитивный, эмотивный, конативный и смыслообразующий уровни присвоения ценностей); педагогические механизмы формирования ценностно-смысловых образований; психолого-педагогические условия становления ценностно-смысловых образований, представляющие собой единство внешних (педагогических) условий (аксиологизация образовательного процесса, включение субъектов воспитания в активную ценностно-созидательную деятельность, ценностно-ориентационное взаимодействие субъектов образовательного процесса, создание ценностно-ориентированной образовательной среды, психолого-педагогическое сопровождение) и внутренних (психологических) механизмов, обеспечивающих их реализацию и присвоение ценностно-смысловых образований личностью; целевые ориентиры в достижении личностных образовательных результатов, которые заложены в федеральных государственных образовательных стандартах каждого уровня образования; результат становления ценностно-смысловой сферы личности (ценностно-смысловая идентичность личности обучающегося).

Исследование по изучению возможностей становления ценностно-смысловой сферы личности в специально организованных психолого-педагогических условиях было построено в логике формирующего эксперимента и реализовано в рамках образовательного процесса вуза. В качестве таких условий выступили: психологизация образовательного процесса, включение субъектов воспитания в активную ценностно-созидательную деятельность, ценностно-ориентационное взаимодействие субъектов образовательного процесса, создание ценностно-ориентированной образовательной среды.

Психолого-педагогическое сопровождение становления ценностно-смысловой сферы личности студентов осуществлялось в соответствии с

разработанной программой, состоящей из двух блоков: учебный блок (развитие ценностно-смысловых образований личности во время учебных занятий (психологии, педагогики и др.), а также во время учебной и педагогической практики) и аксиологически ориентированный внеучебный блок, состоящий из подпрограммы педагогической (воспитательной) направленности «Ценность в каждом из нас» и подпрограммы психолого-педагогического сопровождения студентов в рамках деятельности центра психологического и социального здоровья молодежи института психологии и педагогики Алтайского государственного педагогического университета.

Результаты, полученные на контрольном этапе эксперимента, свидетельствуют о том, что создание и реализация психолого-педагогических условий, ориентированных на присвоение личностью ценностных и смысловых образований, позволяет интенсифицировать процесс становления ценностно-смысловой сферы личности. Было обнаружено:

а) Увеличение показателей в экспериментальной группе по всем показателям смысложизненных ориентаций, отсутствуют низкие значения по шкале «Осмысленность жизни». В контрольной группе существенного роста выявлено не было.

б) В экспериментальной группе произошло увеличение значимости таких жизненных смыслов, как альтруистические и когнитивные. К самым значимым жизненным смыслам в этой группе относятся: семейные, экзистенциальные и альтруистические.

в) Снижение высокого уровня выраженности смысложизненного кризиса в экспериментальной группе (с 21,6% до 0%). В то же время в контрольной группе наблюдается небольшое снижение высокого показателя – на 2%.

г) В экспериментальной группе произошло увеличение значимости ценностей «Развитие себя», «Креативность», «Активные социальные контакты» и «Сохранение индивидуальности». Следовательно, в рамках реализации программы удалось развить ценности, которые направлены на социум и на

своеобразие собственной личности. Кроме того, перечисленные ценности важны в самореализации с точки зрения педагогической профессии.

Таким образом, мы обнаружили положительную динамику в рамках каждого компонента ценностно-смысловой сферы в процессе внедрения программы психолого-педагогического сопровождения. Поскольку в контрольной группе студентов существенных изменений не выявлено, то мы можем утверждать об эффективности разработанной программы психолого-педагогического сопровождения студентов по становлению ценностно-смысловой сферы в условиях образовательной организации.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие **выводы**:

1. Ценностно-смысловая сфера личности является центральной её характеристикой, своеобразным «ядром» личности. Это сложноструктурированное и многофункциональное образование личности выступает в качестве целевого ориентира воспитания подрастающего поколения и характеризуется качественным своеобразием в каждом возрастном периоде, на каждой ступени образования.

2. Разработанная нами структурно-функциональная модель ценностно-смысловой сферы личности может служить концептуальной основой разработки программ диагностики и развития ценностно-смысловых образований личности.

3. Феноменологический анализ ценностно-смысловой сферы на различных ступенях образования показал, что недостаточно целостно и системно исследованы многообразие её составляющих и характеристик, возрастные возможности и особенности её становления с учетом специфики современного подрастающего поколения. Доказано, что возрастная динамика ценностно-смысловой сферы не является жёстко детерминированной: на каждой ступени образования выявлены значимые различия в ЦССЛ, связанные с типом образовательной организации, профилем обучения, включённостью в дополнительное образование и внеучебную деятельность. Это подтверждает, что становление ЦССЛ – не только онтогенетический, но и педагогически управляемый процесс.

4. Наше исследование расширило, систематизировало и конкретизировало представления о становлении ценностно-смысловых образований на этапах онтогенеза, соответствующих ступеням общего и высшего образования.

5. Анализ полученных нами материалов эмпирического исследования в совокупности с данными, полученными другими авторами, позволил сформулировать основные закономерности и механизмы развития ценностно-смысловой сферы личности, которые могут служить концептуальной основой организации педагогического процесса.

6. Изучены возможности формирования ценностно-смысловых образований личности. Установлено, что для этого должны быть актуализированы новообразования, находящиеся в зоне ближайшего развития личности. Это достигается созданием и реализацией системы условий, разработанных на примере образовательного процесса в педагогическом вузе.

Проведенное исследование показало, что ценностно-смысловая сфера нуждается в систематическом, широкомасштабном и планомерном исследовании относительно каждого нового поколения. Это позволяет выявлять как инвариантные её характеристики, так и вариативные, являющиеся специфическими для конкретных социокультурных условий. Более широкий охват исследуемой выборки и более детальное выявление различий, отмечаемых у современного поколения в различных социокультурных условиях, рассматривается нами в качестве перспектив дальнейшего исследования. В рамках данного исследования не представлялось возможным охватить все многообразие проявлений ценностно-смысловой сферы на каждой ступени образования. Нами охвачены, как мы считаем, лишь её приоритетные направления и характеристики. Рассмотрение других составляющих и аспектов ценностно-смысловой сферы личности мы предполагаем осуществлять в дальнейшем.

В своем исследовании психологических проблем этики Э. Фромм утверждал, что «сама жизнь есть искусство – поистине самое важное и в то же время самое трудное и сложное из всех практикуемых человечеством искусств...

В искусстве жить человек – и творец, и предмет своего искусства; он – и скульптор, и мрамор; и врач, и пациент». Исследование ценностно-смысловой сферы и применение его результатов в психолого-педагогической практике позволит сделать жизнь молодых людей более насыщенной, созидательной, поможет в искусстве построения собственной жизни.

Считаем, что в целом цель нашего исследования была достигнута, задачи решены и допущения гипотезы нашли своё подтверждение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абакумова, И. В. Смысловая сфера подростков: особенности развития в условиях включенного обучения : монография / И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, Л. В. Косикова. – Москва : Кредо, 2016. – 115 с.
2. Абраменкова, В. В. Генезис отношений ребенка в социальной психологии детства : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Абраменкова Вера Васильевна. – Москва, 2000. – 54 с.
3. Абрамова, Г. С. Возрастная психология : учебное пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – 4. изд., стер. – Москва : Академия, 1999. – 663 с. – ISBN 5-7695-0303-3.
4. Адлер, А. Наука жить : [перевод с английского и немецкого] / А. Адлер. – Киев : Port-Royal, 1997. – 286 с. – ISBN 966-7068-01-3.
5. Алексеев, В. Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования / В. Г. Алексеев. – Москва : Речь, 1979. – 232 с.
6. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 282 с. – ISBN 978-5-49807-869-4.
7. Андреев, И. В. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / И. В. Андреев. – 3-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
8. Аникина, В. Г. Личностная рефлексия как психологический механизм становления самосознания в подростковом и юношеском возрастах / В. Г. Аникина, А. С. Цветаева // Конференциум АСОУ : сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – № 3. – С. 21–33.
9. Анисимова, Е. В. Роль эмпатии в формировании ценностно-смысловых ориентаций в подростковом возрасте / Е. В. Анисимова // Социальная психология и общество: история и современность : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием памяти академика

РАО А. В. Петровского, Москва, 15–16 октября 2019 года. – Москва, 2019. – С. 105–108.

10. Анисимова, Е. В. Социально-психологическая модель структуры ценностно-смысловых ориентаций личности / Е. В. Анисимова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2020. – Т. 9, № 1–1. – С. 150–163.

11. Арсенова, М. А. Формирование ценностного отношения к социальному миру у детей старшего дошкольного возраста в процессе познавательной деятельности : монография / М. А. Арсенова. – Череповец : Череповецкий государственный университет, 2010. – 112 с. – ISBN 978-5-85341-375-7.

12. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Психология» / А. Г. Асмолов. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Смысл, 2007. – 526 с. – ISBN 978-5-89357-221-6.

13. Асмолов, А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа : учебник для студентов вузов / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл, 2001. – 416 с. – ISBN 5-89357-101-0.

14. Асп, Э. Введение в социологию / Э. К. Асп ; пер. с фин. яз. М. Аалто, П. Саари. – Санкт-Петербург : Алетейя, 1998. – 245 с.

15. Бабурова, И. В. Основные положения концепции воспитания ценностных отношений школьников в образовательном процессе / И. В. Бабурова // Вестник Якутского государственного университета. – 2009. – Т. 6, № 3. – С. 63–67.

16. Балабекян, З. С. Особенности отношения к имени на разных этапах онтогенеза / З. С. Балабекян, О. Г. Холодкова // Актуальные вопросы педагогики и психологии образования : материалы международной научно-практической конференции молодых ученых, магистрантов, студентов, Барнаул, 11–12 апреля 2012 / редкол.: Л. С. Колмогорова [и др.]. – Барнаул, 2012. – С. 90–92.

17. Бардин, И. Д. Психологическое благополучие студентов / И. Д. Бардин // Научное творчество молодежи как ресурс развития современного общества : сборник статей по материалам XV Всероссийской научно-практической конференции молодых исследователей, Нижний Новгород, 28 апреля 2020 года : в 2 частях. – Нижний Новгород, 2020. – Ч. 2. – С. 13–15.

18. Басина, Е. З. Идентификация с другими как механизм формирования смысловой сферы личности : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Басина, Елена Зиновьевна. – Москва, 1985. – 194 с.

19. Батура, И. Н. Воспитание гуманности младших школьников: теоретический аспект / И. Н. Батура // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 3. – С. 50–53.

20. Бахир, В. К. Развивающее обучение / В. К. Бахир // Начальная школа. – 2007. – № 5. – С. 26–31.

21. Безбородова, Л. А. Метапредметные образовательные результаты в начальной школе / Л. А. Безбородова, А. С. Жук // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 5. – С. 57–65.

22. Бердяев, Н. А. Судьба России / Н. А. Бердяев. – Москва : Эксмо-Пресс, 2000. – 734 с. – ISBN 5-04-002029-5.

23. Берзин, Б. Ю. Психологическое благополучие личности: к вопросу о сущности понятия / Б. Ю. Берзин // Известия Уральского федерального университета. Серия 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2018. – Т. 24, № 4. – С. 74–81.

24. Бернс, Р. С. Кинетический рисунок семьи: введение в понимание детей через кинетические рисунки / Р. С. Бернс, С. Х. Кауфман. – Москва : Смысл, 2000. – 146 с. – ISBN: 5-89357-072-3.

25. Беспутина, И. Ф. Формирование смысложизненных ориентаций студентов факультета психологии / И. Ф. Беспутина // Научно-методический

электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 18. – С. 106–110. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95218.htm> (дата обращения: 11.08.2025).

26. Бешенков, С. А. Моделирование и формализация : методическое пособие / С. Бешенков, Е. Ракитина. – Москва : Лаборатория базовых знаний, 2002. – 333 с. – ISBN 5-93208-117-1.

27. Битянова, М. Р. Развитие субъектной позиции учащихся: модель и технология / М. Р. Битянова, Т. В. Беглова // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 5. – С. 112–117.

28. Блинецова, О. И. Ценностно-смысловая сфера личности студентов как цель воспитания / О. И. Блинецова, И. П. Шапенкова // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2009. – № 3. – С. 68–75.

29. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 398 с. – ISBN 978-5-91180-846-4.

30. Божович, Л. И. Психическое развитие школьника и его воспитание / Л. И. Божович. – Москва : Знание, 1979. – 96 с.

31. Божок, К. В. К вопросу об изучении категории времени в психологии / К. В. Божок, О. Г. Холодкова // Актуальные вопросы педагогики и психологии образования : материалы международной научно-практической конференции молодых ученых, магистрантов, студентов, Барнаул, 11–12 апреля 2012 / редкол.: Л. С. Колмогорова [и др.]. – Барнаул, 2012. – С. 96–99.

32. Бондаревская, Е. В. Школьное образование в контексте культуры / Е. В. Бондаревская // Образование. – 1999. – 6 декабря (№ 23). – URL: <https://old.relga.ru/n29/obraz29.htm> (дата обращения: 11.08.2025).

33. Бородкина, Н. В. Формирующее оценивание в школе : учебное пособие / Н. В. Бородкина, О. В. Тихомирова. – 2-е изд. – Ярославль : ИРО, 2016. – 98 с.

34. Братусь, Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. – Москва : Мысль, 1988. – 304 с. – ISBN 5-244-00008-X.

35. Братусь, Б. С. К изучению смысловой сферы личности / Б. С. Братусь // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. – 1981. – № 2. – С. 46–56.
36. Братусь, Б. С. К проблеме человека в психологии / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 3–20.
37. Братусь, Б. С. Личностные смыслы по А. Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания / Б. С. Братусь // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии. Школа А. Н. Леонтьева / А. Г. Асмолов, Ю. Д. Бабаева, Н. Б. Березанская [и др.]. – Москва, 1999. – С. 284–298.
38. Бубнова, С. С. Методика диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности / С. С. Бубнова // Методы психологической диагностики. – Москва, 1994. – Вып. 2. – С. 144–157.
39. Буравлева, Н. А. Психологические характеристики деятельности, традиционные ценности и ценности безопасности вузовской молодежи в контексте инновативности / Н. А. Буравлева, И. В. Атаманова // Сибирский психологический журнал. – 2022. – № 84. – С. 48–69.
40. Вайзер, Г. А. Смысл жизни и «двойной кризис» в жизни человека / Г. А. Вайзер // Психологический журнал. – 1998. – № 5. – С. 3–14.
41. Вайзер, Г. А. Смысл и возраст / Г. А. Вайзер // Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни : (материалы 1–2 симпозиумов) / ред.: В. Э. Чудновский [и др.]. – Москва, 1997. – С. 91–110.
42. Валявко, С. М. Современное состояние проблемы изучения ценностей и ценностных ориентаций у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речевого развития / С. М. Валявко, Е. В. Аверьянова // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества : материалы 2-й Международной научно-практической конференции, посвященной Году учителя, Рязань, 07–09 октября 2010 года. – Рязань, 2010. – С. 239–250.
43. Валявко, С. М. Эмпирический опыт конструирования и формализации психодиагностических методик на примере теста общей и специальной мотивации (ТОСМ) / С. М. Валявко // Системная психология и социология. –

2014. – № 11. – URL: <https://systempsychology.ru/journal/2014-11/207-valyavko-s-m-empiricheskiy-opyt-konstruirovaniya-i-formalizacii-psihodiagnosticheskikh-metodik-na-primere-testa-obschey-i-specialnoy-motivacii-tosm.html> (дата обращения: 12.08.2025).

44. Васенина, И. В. Высшее образование в системе жизненных стратегий молодежи / И. В. Васенина, В. В. Перетолчин // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2011. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vysshee-obrazovanie-v-sisteme-zhiznennyh-strategiy-molodezhi> (дата обращения: 05.06.2025).

45. Васильев, И. А. Место и роль эмоций в психологической системе / И. А. Васильев // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. – 2008. – № 2. – С. 113–127. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-i-rol-emotsiy-v-psihologicheskoy-sisteme> (дата обращения: 12.08.2025).

46. Васильева, К. Н. Гуманитарное научное знание в современном обществе / К. Н. Васильева, В. А. Мукин // Вестник Прикамского социального института. – 2019. – № 1. – С. 198–205.

47. Василюк, Ф. Е. Понимающая психотерапия как психотехническая система / Ф. Е. Василюк. – Санкт-Петербург : Питер, 2023. – 448 с. – ISBN 978-5-4461-3912-5.

48. Василюк, Ф. Е. Психология переживания : анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. – Москва : Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.

49. Весна, Е. Б. Особенности развития смысловой сферы подростков / Е. Б. Весна, М. А. Фризен. – Петропавловск-Камчатский : Изд-во Камчатского государственного университета им. Витуса Беринга, 2007. – 189 с. – ISBN 5-7968-0288-7.

50. Вилюнас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – Москва : Изд-во МГУ, 1990. – 285 с. – ISBN 5-211-01031-0.

51. Виноградова, Н. Ф. Концепция начального образования: «Начальная школа XXI века» / Н. Ф. Виноградова. – Москва : Вентана-Граф, 2017. – 64 с. – ISBN 978-5-360-08690-1.

52. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование : словарь : ключевые понятия, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – Москва : Новь, 1999. – 537 с. – ISBN 5-89714-013-8.

53. Водяха, С. А. Культурологический подход к формированию личности воспитанника / С. А. Водяха // Человек в мире культуры. – 2014. – № 3. – С. 51–55. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskiy-podhod-k-formirovaniyu-lichnosti-vospitannika> (дата обращения: 12.08.2025).

54. Воронцова, Ю. Представления «поколения Z» о своей будущей семье (на примере литовских старшеклассников) / Ю. Воронцова, В. В. Ермолаев // Психолог. – 2016. – № 1. – С. 1–12. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=16664 (дата обращения: 12.08.2025).

55. Воскресенский, А. А. Постматериальные ценности поколения Z на пути к обществу знаний – к постановке проблемы / А. А. Воскресенский, В. А. Рабош, А. Г. Сунягина // Общество. Среда. Развитие. – 2018. – № 1. – С. 84–87.

56. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 519 с.

57. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; ред. В. В. Давыдов. – Москва : Педагогика, 1991. – 480 с. – ISBN 5-7155-0358-2.

58. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского. – Москва : Искусство, 1987. – 344 с.

59. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. В 6 томах. Том 2. Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский ; сост. М. Г. Ярошевский. – Москва : Педагогика, 1982. – 504 с.

60. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. В 6 томах. Том 3. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский ; сост. М. Г. Ярошевский. – Москва : Педагогика. – 1983. – 368 с.

61. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. В 6 томах. Том 4. Детская психология / Л. С. Выготский ; сост. М. Г. Ярошевский. – Москва : Педагогика, 1984. – 433 с.
62. Выжлецов, Г. П. Аксиология культуры в системе культурфилософского знания / Г. П. Выжлецов // Вестник Новгородского государственного университета. – 2000. – Т. 16. – С. 32–36.
63. Гершунский, Б. С. Общечеловеческие ценности в образовании / Б. С. Гершунский, Р. Шейерман // Педагогика. – 1992. – № 5–6. – С. 3–13.
64. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века : (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – Москва : ИнтерДиалект+, 1997. – 697 с. – ISBN 5-89520-001-X.
65. Гогоберидзе, А. Г. Ценностные ориентации дошкольников в условиях современной социокультурной среды / А. Г. Гогоберидзе // Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально-психологического здоровья : материалы II Международного конгресса / под ред. А. А. Северного, Ю. С. Шевченко. – Минск, 2003. – С. 100–101.
66. Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха. – Киев : Наукова думка, 1998. – 326 с. – ISBN 5-12-000010-X.
67. Голубинская, А. В. К вопросу о поколенной модели Хоува-Штрауса / А. В. Голубинская // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 1. – С. 98–101. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-rokolennoy-modeli-houva-shtrausa> (дата обращения: 12.08.2025).
68. Голянская, О. А. Психологические факторы развития ценностных ориентаций личности : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Голянская Олеся Анатольевна. – Новосибирск, 2004. – 20 с.
69. Горькая, Ж. В. Психология ценностей : учебное пособие / Ж. В. Горькая. – Самара : Самарский университет, 2014. – 92 с.

70. Гребенникова, Н. В. Особенности ценностно-смыслового компонента психолого-педагогической культуры личности старшеклассников / Н. В. Гребенникова // Психолого-педагогические исследования. – 2024. – Т. 16, № 4. – С. 49–60.

71. Гребенникова, Н. В. Смысложизненные ориентации и характеристики самоактуализации у старшеклассников / Н. В. Гребенникова, О. Г. Холодкова // Развитие человека в современном мире. – 2023. – № 3. – С. 85–97.

72. Грецов, А. Г. Психологические тесты для старшеклассников и студентов / А. Грецов, А. Азбель. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 201 с. – ISBN 978-5-459-01074-9.

73. Григорьева, Н. А. Социокультурная идентификация личности в условиях современного гуманитарного образования / Н. А. Григорьева // Инновации и образование : сборник материалов конференции. – Санкт-Петербург, 2003. – С. 301–304.

74. Грушин, Б. А. Очерки логики исторического исследования : (процесс развития и проблемы его научного воспроизведения) / Б. А. Грушин. – Москва : Высшая школа, 1961. – 214 с.

75. Гузева, М. В. Ценности и ценностные ориентации личности в структуре духовно-нравственного воспитания / М. В. Гузева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5, № 2. – С. 40–43.

76. Гуркина, А. Л. Основы формирования ценностных ориентаций личности / А. Л. Гуркина // Молодой ученый. – 2016. – № 26. – С. 648–651. – URL: <https://moluch.ru/archive/130/35994/> (дата обращения: 12.08.2025).

77. Даргужиева, С. М. Формирование ценностных ориентаций в младшем школьном возрасте / С. М. Даргужиева, Э. К. Абдираимова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 50. – С. 77–83. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76659.htm> (дата обращения: 12.08.2025).

78. Дворецкая, Т. А. Смысложизненные ориентации и мотивы учебной деятельности студентов вузов / Т. А. Дворецкая, Л. Р. Ахмадиева // Вестник

Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. – № 3. – С. 166–177.

79. Дворникова, Е. В. Программный подход по формированию представлений о семейных отношениях у современной студенческой молодежи / Е. В. Дворникова, А. В. Кошелева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – № 3. – С. 156–160. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/programmnyy-podhod-po-formirovaniyu-predstavleniy-o-semeynyh-otnosheniyah-u-sovremennoy-studencheskoj-molodezhi> (дата обращения: 12.08.2025).

80. Диагностика отношения к жизненным ценностям : (методика Т. А. Фалькович) // Инфоурок : [сайт]. – URL: <https://infourok.ru/diagnostika-otnosheniya-k-zhiznennim-cennostyam-metodika-t-a-falkovich-2869801.html> (дата обращения: 18.08.2025).

81. Дикая, Л. А. Смыслжизненные ориентации, коммуникативные и мотивационные характеристики обучающихся центров по работе с одаренными детьми / Л. А. Дикая, В. С. Рыжова // Российский психологический журнал. – 2024. – № 1. – С. 127–150.

82. Друкер, М. М. Контент социальных медиа как фактор формирования ценностных ориентиров подростков : специальность 10.01.10 «Журналистика» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Друкер Мальвина Михайловна. – Воронеж, 2022. – 234 с.

83. Дуранов, М. Е. Педагогическое управление обучением студентов как социокультурный процесс / М. Е. Дуранов, И. С. Ломакина. – Челябинск : Челябинский государственный институт культуры, 2003. – 121 с. – ISBN 5-94839-011-X.

84. Ермолаева, М. В. Психология развития : методическое пособие для студентов заочной и дистанционной форм обучения / М. В. Ермолаева. – 4-е изд., стер. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института. – 372 с. – ISBN 978-5-9770-0230-1.

85. Ермоленко, В. Д. Психологические особенности развития ценностных ориентаций детей в периоды перехода в младший школьный и подростковый возраста : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Ермоленко Виктория Давидовна. – Москва, 1984. – 24 с.

86. Жаткина, К. А. Проявление смысложизненных ориентаций в юношеском возрасте / К. А. Жаткина // Молодёжь и наука : сборник материалов VI Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных / отв. ред. О. А. Краев. – Красноярск, 2011. – URL: https://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2010/pdf/15/1601_1.pdf, (дата обращения: 13.08.2025).

87. Жуйкова, Т. П. Формирование ценностных ориентаций у детей младшего школьного возраста к представителям разных этнических групп / Т. П. Жуйкова // Молодой ученый. – 2015. – № 2. – С. 519–521. – URL: <https://moluch.ru/archive/82/15042/> (дата обращения: 13.08.2025).

88. Журавлева, Н. Н. Методы оценки личностных результатов освоения основной образовательной программы как компонент саморазвития обучающихся / Н. Н. Журавлева, В. Г. Ярославцев // Вестник педагогических инноваций. – 2023. – № 2. – С. 36–45.

89. Загвязинский, В. И. О ценностно-ориентационных основаниях образовательной системы страны / В. И. Загвязинский // Образование и наука. – 2016. – № 6. – С. 11–22.

90. Зачем молодежи интернет // Studbooks.net : [сайт]. – URL: https://studbooks.net/604845/sotsiologiya/zachem_molodezhi_internet (дата обращения: 20.08.2025).

91. Зверева, И. И. Продуктивность усвоения ценностей в зависимости от условий их актуализации в образовательной среде : (на примере кадетских классов) : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Зверева Инна Ивановна. – Санкт-Петербург, 2019. – 26 с.

92. Здравомыслов, А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – Москва : Политиздат, 1986. – 223 с.
93. Зекерьяев, Р. И. Взаимосвязь уровня интернет-активности и характеристик ценностно-смысловой сферы личности подростков / Р. И. Зекерьяев // Психология человека в образовании. – 2021. – Т. 3, № 4. – С. 432–443.
94. Зелинский, К. В. Нравственное воспитание школьников: теория, диагностика, эксперимент, технологии и методы : учебно-методическое пособие / К. В. Зелинский, Т. В. Черникова ; под ред. В. И. Слободчикова. – Москва : Планета, 2010. – 280 с. – ISBN 978-5-91658-118-8.
95. Землянская, Е. Н. Методология исследовательской деятельности в начальном образовании : учебное пособие / Е. Н. Землянская. – Москва : МПГУ, 2019. – 216 с. – ISBN 978-5-4263-0821-3.
96. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник для студентов вузов, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. – 2-е изд. – Москва : Логос, 2009. – 383 с. – ISBN 978-5-98704-442-1.
97. Иванников, В. А. Психологические механизмы волевой регуляции / В. А. Иванников. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 203 с. – ISBN 5-469-01400-2.
98. Идобаева, О. А. Психолого-педагогическая модель формирования психологического благополучия личности : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Идобаева Ольга Афанасьевна. – Москва, 2013. – 51 с.
99. Изучаем ценностные ориентации : методические рекомендации для педагогов образовательных учреждений и студентов педагогических ВУЗов / авт.-сост.: Н. А. Пыстогова. – Санкт-Петербург: ГБОУ Гимназия № 227 Санкт-Петербурга, 2018. – 55 с. – URL: <https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2019/10/2.-Метод.-реком.-для-педагогов-Изучаем-ЦО.pdf> (дата обращения: 22.08.2025).

100. Исмагилова, Д. В. Формирование ценностного отношения к учению у младших школьников: практические аспекты / Д. В. Исмагилова // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 3. – С. 159–165.

101. История педагогики в России : хрестоматия : для студентов гуманитарных факультетов вузов / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд., стер. – Москва : Academia, 2000. – 397 с. – ISBN 5-7695-0306-8.

102. Кабышев, С. В. Образование как ценностно-смысловая основа российской государственности: вопросы научной ориентации развития / С. В. Кабышев // Педагогика. – 2023. – Т. 87, № 11. – С. 16–21.

103. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская [и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2008. – 152 с. – ISBN 978-5-09-019148-7.

104. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности : концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 70 с. – ISBN 5-9268-0299-7.

105. Каргин, М. И. Особенности ценностных ориентаций и мотивации учения у учащихся старших классов общеобразовательных школ / М. И. Каргин, А. С. Альканова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – С. 99. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26442> (дата обращения: 13.08.2025).

106. Карпинский, К. В. Временная локализация смысла жизни как детерминанта личностного кризиса / К. В. Карпинский // Актуальные проблемы психологии личности : сборник научных статей : в 2 частях / науч. ред.: В. А. Мазилев, К. В. Карпинский. – Гродно, 2012. – Ч. 2. – С. 186–220.

107. Карпинский, К. В. Дезинтегрированный смысл жизни как детерминанта личностного кризиса / К. В. Карпинский // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2011. – Т. 17, № 2. – С. 124–129.

108. Карпинский, К. В. Источники смысла жизни: новый метод психодиагностики личности : монография / К. В. Карпинский. – Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2021. – 220 с. – ISBN 978-985-582-416-0.

109. Карпинский, К. В. Неоптимальный смысл: психологические тупики жизненного пути личности : монография / К. В. Карпинский. – Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2016. – 539 с. – ISBN 978-985-515-970-5.

110. Карпинский, К. В. Опросник смысложизненного кризиса / К. В. Карпинский. – Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2008. – 126 с. – ISBN 978-985-417-983-4.

111. Карпинский, К. В. Психология жизненного пути личности : учебное пособие / К. В. Карпинский. – Гродно : ГрГУ, 2002. – 167 с. – ISBN 985-417-345-3.

112. Карпинский, К. В. Смысл жизни и ресурсы его реализации: к пониманию механизмов личностного кризиса / К. В. Карпинский // Психология : журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Т. 9. – № 4. – С. 3–33. – URL: <https://psy-journal.hse.ru/2012-9-4/68132383.html> (дата обращения: 13.08.2025).

113. Карпинский, К. В. Смысложизненные задачи и состояния в развитии личности как субъекта жизни / К. В. Карпинский // Сибирский психологический журнал. – 2019. – № 71. – С. 79–106.

114. Карпинский, К. В. Смысложизненные состояния и психопатология личности / К. В. Карпинский // Вестник Гродненского государственного университета имени Янки Купалы. Серия 3, Филология. Педагогика. Психология. – 2020. – Т. 10, № 2. – С. 126–136.

115. Карпинский, К. В. Функциональная оптимальность личностного смысла профессии / К. В. Карпинский, Т. В. Гижук, Н. В. Кисельникова // Экспериментальная психология. – 2020. – Т. 13. – № 1. – С. 171–183.

116. Каунова, Н. Г. Особенности личностного самоопределения старших школьников : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Каунова Наталья Григорьевна. – Москва, 2006. – 25 с.

117. Каширский, Д. В. Личностные ценности и депрессивность в студенческом возрасте / Д. В. Каширский // Психология жизнеспособности личности: научные подходы, современная практика и перспективы исследований : материалы методологического семинара, Москва, 18 декабря 2020 года / отв. ред. Е. Ю. Бекасова. – Москва, 2021. – С. 246–253.

118. Каширский, Д. В. Личностные ценности российских и американских студентов / Д. В. Каширский, Н. В. Сабельникова // Психология и Психотехника. – 2019. – № 2. – С. 28–39. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=26936 (дата обращения: 13.08.2025).

119. Каширский, Д. В. Представления о смысле жизни у подростков, обучающихся в общеобразовательных организациях разного вида / Д. В. Каширский, О. Г. Холодкова // Высшее образование сегодня. – 2024. – № 5. – С. 80–85.

120. Каширский, Д. В. Психология личностных ценностей : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Каширский Дмитрий Валерьевич. – Москва, 2014. – 58 с.

121. Кашкарова, И. В. Когнитивная регуляция эмоций и ценностные ориентации студентов педагогического университета / И. В. Кашкарова, О. Г. Холодкова // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. – 2023. Т. 5, № 3. – С. 71–81. – URL: <https://bppasu.ru/article/view/13586> (дата обращения: 13.08.2025).

122. Кирьякова, А. В. Ориентация школьников на социально значимые ценности : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Кирьякова Аида Васильевна. – Ленинград, 1991. – 445 с.

123. Кирьякова, А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей / А. В. Кирьякова. – Оренбург : Изд-во Оренбургского государственного педагогического университета, 1996. – 188 с.

124. Клименко, И. Ф. Генезис ценностных ориентаций. Исследование отношения к норме социального поведения на разных этапах социального развития человека / И. Ф. Клименко // К проблеме формирования ценностных ориентаций и социальной активности личности : сборник научных трудов / ред. В. С. Мухина. – Москва, 1979. – Вып. 1. – С. 5–14.

125. Клопотова, Е. Е. Особенности ценностных ориентаций современных дошкольников / Е. Е. Клопотова // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 9, № 1. – С. 96–105.

126. Ковалев, А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1965. – 288 с.

127. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : MapT, 2005. – 447 с. – ISBN 5-241-00477-4.

128. Козлова, Н. В. Особенности ценностно-смысловой сферы старшеклассников, переживших развод родителей / Н. В. Козлова, А. Р. Хайдарова // Сибирский психологический журнал. – 2010. – № 37. – С. 83–85. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-tsennostno-smyslovoy-sfery-starsheklassnikov-perezhivshih-razvod-roditeley> (дата обращения: 13.08.2025).

129. Колмогорова, Л. С. Генезис гуманистических идеалов и ценностей личности / Л. С. Колмогорова, Е. Е. Бычкова // Almanac of Social Communication / redakcja naukowa A. Dabrowska. – Barnaul, 2011. – С. 136–144.

130. Колмогорова, Л. С. Диагностика психологического здоровья и психологической культуры школьников : учебное пособие / Л. С. Колмогорова, О. Г. Холодкова. – Барнаул : АлтГПУ, 2014. – 343 с. – ISBN 978-5-88210-748-1.

131. Колмогорова, Л. С. Становление ценностно-смысловой сферы личности в юношеском возрасте : монография / Л. С. Колмогорова, О. Г. Холодкова. – Барнаул : АлтГПУ, 2023. – 241 с. – ISBN 978-5-907487-48-2.

132. Колокольцева, О. В. Ценностно-мотивационная сфера личности как основной регулятор жизнедеятельности / О. В. Колокольцева, И. В. Белюшина // Базис. – 2023. – № 1. – С. 90–92.

133. Кон, И. С. В поисках себя : личность и ее самосознание / И. С. Кон. – Москва : Политиздат, 1984. – 335 с.
134. Кон, И. С. Психология ранней юности : книга для учителя / И. С. Кон. – Москва : Просвещение, 1989. – 255 с. – ISBN 5-09-001053-6.
135. Кон, И. С. Психология юношеского возраста : проблема формирования личности / И. С. Кон. – Москва : Просвещение, 1979. – 175 с.
136. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – URL: https://shkola253dunaj-r25.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/KONTsEPTsIYa_DUHOVNO_NRAVSTVENNOGO_RAZVITIYa_I_VOСПITANIYa.pdf (дата обращения: 07.08.2025).
137. Коротаева, Е. В. О формировании ценностного отношения к учению в начальной школе: история и современность / Е. В. Коротаева, Д. В. Исмаилова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6–1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32280> (дата обращения: 13.08.2025).
138. Котляков, В. Ю. Методика «Система жизненных смыслов» / В. Ю. Котляков // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2013. – № 2–1. – С. 148–153.
139. Котляков, В. Ю. Методика исследования системы жизненных смыслов / В. Ю. Котляков // Сибирская психология сегодня : сборник научных трудов / [редкол.: М. С. Яницкий (отв. ред.) и др.]. – Кемерово, 2003. – Вып. 2. – URL: <http://hpsy.ru/public/x2630.htm> (дата обращения: 13.08.2025).
140. Кравец, А. С. Соотношение личностных и общественных (общезначимых) смыслов / А. С. Кравец // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. – № 2. – С. 17–23.
141. Краснощекова, Н. В. Диагностика и развитие личностной сферы детей старшего дошкольного возраста : тесты, игры, упражнения / Н. В. Краснощекова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 299 с. – ISBN 5-222-08635-6.
142. Круглов, Б. С. Роль ценностных ориентаций в формировании личности школьника / Б. С. Круглов // Психологические особенности

формирования личности школьника : сборник научных трудов / ред.-сост. И. В. Попова. – Москва, 1983. – С. 4–11.

143. Круглов, Б. С. Социальная направленность личности / Б. С. Круглов // Формирование личности старшеклассника / под ред. И. В. Дубровиной. – Москва, 1989. – С. 12–14.

144. Кудинов, С. И. Психодиагностика : практикум для студентов специальности 030301 «Психология» и бакалавров по направлению 030300 «Психология» / С. И. Кудинов, И. В. Кулагина. – Тольятти : Тольяттинский государственный университет, 2009. – 242 с.

145. Кузнецова, Е. С. Психологическое благополучие: теоретические подходы / Е. С. Кузнецова // Психологическая газета : [сетевое издание]. – URL: <https://psy.su/feed/6510/>. – Дата публикации: 17.12.2017.

146. Кулагина, И. Ю. Психология развития и возрастная психология : полный жизненный цикл развития человека : учебное пособие для вузов / И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий. – Москва : Академический проект, 2013. – 420 с. – ISBN 978-5-8291-1481-7.

147. Кулакова, А. Б. Поколение Z: теоретический аспект / А. Б. Кулакова // Вопросы территориального развития. – 2018. – № 2. – С. 6. – URL: <http://vtr.vscs.ac.ru/article/2604> (дата обращения: 13.08.2025).

148. Куликова, Т. И. Особенности смысложизненных ориентаций у студентов-девушек разного возраста / Т. И. Куликова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-smyslozhiznennyh-orientatsiy-u-studentov-devushek-raznogo-vozrasta> (дата обращения: 13.08.2025).

149. Кусакина, Е. А. Подходы к категории «смысл жизни» в зарубежной и отечественной психологии / Е. А. Кусакина, П. Е. Чуп // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62–1. – С. 377–379.

150. Кучеренко, А. С. Ценностные ориентации младших и старших подростков / А. С. Кучеренко, О. Г. Холодкова // История, современность и перспективы развития психологии в системе Российской академии наук :

материалы Международной юбилейной научной конференции, посвященной 50-летию создания Института психологии РАН, Москва, 16–18 ноября 2022 года / отв. ред.: Д. В. Ушаков [и др.]. – Москва, 2022. – С. 438–440.

151. Лебедева, Н. М. Ценностно-мотивационная структура личности в русской культуре / Н. М. Лебедева // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 3. – С. 26–36.

152. Леонтьев, А. А. Смысл как психологическое понятие / А. А. Леонтьев // Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком : [сборник статей] / под ред. А. А. Леонтьева, Т. В. Рябовой. – Москва, 1969. – С. 56–66.

153. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – Москва : Политиздат, 1977. – 304 с.

154. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения. В 2 томах. Том 2 / А. Н. Леонтьев ; под ред. В. В. Давыдова [и др.]. – Москва : Педагогика, 1983. – 320 с.

155. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – 4-е изд. – Москва : Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.

156. Леонтьев, А. Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте / А. Н. Леонтьев // Возрастная и педагогическая психология : тексты / [сост. и коммент. М. О. Шуаре]. – Москва, 1992. – С. 42–52.

157. Леонтьев, Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1992. – 17 с. – ISBN 5-85494-005-1.

158. Леонтьев, Д. А. Очерк психологии личности : учебное пособие для вузов по специальности «Психология» / Д. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1997. – 64 с. – ISBN 5-89357-008-1.

159. Леонтьев, Д. А. Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – 4-е изд., испр. и доп. – Москва : Смысл, 2019. – 583 с. – ISBN 978-5-89357-385-5.

160. Леонтьев, Д. А. Психология смысла : специальность 19.00.11 «Психология личности» : автореферат диссертации на соискание ученой степени

доктора психологических наук / Леонтьев Дмитрий Алексеевич. – Москва, 1999. – 40 с.

161. Леонтьев, Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – Москва : Смысл, 2006. – 63 с.

162. Леонтьев, Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. – 2-е изд. – Москва : Смысл, 2000. – 18 с. – ISBN 5-89357-088-X.

163. Леонтьев, Д. А. Эмпирическая типология смыслов жизни в США и России / Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин // Смысл жизни и акме: 10 лет поиска : в 2 частях / под ред. А. А. Бодалева [и др.]. – Москва, 2004. – Ч. 1. – С. 72–81. – URL: <https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/folder/ppj9g2ds5l/direct/76388917> (дата обращения: 14.08.2025).

164. Леснянская, Ж. А. Психология подросткового возраста и ранней юности : учебное пособие / Ж. А. Леснянская. – Чита : Забайкальский государственный университет, 2018. – 142 с. – ISBN 978-5-9293-2124-5.

165. Лингарт, Й. Процесс и структура человеческого учения / Й. Лингарт ; пер. с чеш. Р. Е. Мельцера. – Москва : Прогресс, 1970. – 685 с.

166. Лисина, М. И. Генезис форм общения у детей / М. И. Лисина // Принцип развития в психологии / под ред. Л. И. Анцыферовой. – Москва, 1978. – С. 268–295.

167. Лисина, М. И. Развитие отношения к себе у детей первые семь лет жизни / М. И. Лисина // Воспитание, обучение и психическое развитие : тезисы докладов V Всесоюзному съезду психологов СССР, (27 июня – 2 июля 1977 г., г. Москва) : в 2 частях / ред.: В. В. Давыдов, А. В. Запорожец. – Москва, 1977. – Ч. 1. – С. 40.

168. Лисовский, В. Т. Личность студента / В. Т. Лисовский, А. В. Дмитриев. – Ленинград : Изд-во Ленинградского университета, 1974. – 184 с.

169. Лисовский, В. Т. Советское студенчество : социологические очерки / В. Т. Лисовский. – Москва : Высшая школа, 1990. – 304 с. – ISBN 5-06-002097-5.

170. Литвинов, Э. П. Личность и её мировоззренческие основы / Э. П. Литвинов // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. –

2013. – Т. 2, № 1. – С. 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-i-eyo-mirovozzrencheskie-osnovy> (дата обращения: 14.08.2025).

171. Лихачёва, Е. А. Особенности ценностно-смысловых установок к воспитательной деятельности у будущих педагогов / Е. А. Лихачёва // Психология. Психофизиология. – 2020. – Т. 13, № 4. – С. 58–67. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-tsennostno-smyslovyh-ustanovok-k-vospitatelnoy-deyatelnosti-u-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 14.08.2025).

172. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – Москва : Наука, 1999. – 350 с. – ISBN 5-02-008309-7.

173. Лубовский, Д. В. Применение диагностического комплекса проективного интервью в практике работы детского психолога-практика / Д. В. Лубовский. – Москва, 1992. – 36 с.

174. Лусканова, Н. Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении : учебно-методическое пособие / Н. Г. Лусканова. – Москва : Фолиум, 1999. – 31 с. – ISBN 5-900536-08-4.

175. Лэнгле, А. Жизнь, наполненная смыслом: прикладная логотерапия / А. Лэнгле ; пер. с нем. Я. Дюкова. – Москва : Генезис, 2014. – 120 с. – ISBN 978-5-98563-507-2.

176. Малютина, Т. В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте / Т. В. Малютина // Омский научный вестник. – 2014. – № 2. – С. 129–133.

177. Мартюшев, С. В. Смыслжизненные ориентации и мотивация достижения успеха в учебе у студентов очной формы обучения / С. В. Мартюшев // Международный студенческий научный вестник. – 2020. – № 1. – URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=19873> (дата обращения: 14.08.2025).

178. Марчукова, О. Г. Размышления о воспитании в современной школе: характерные черты и ресурсы развития / О. Г. Марчукова, А. Р. Файзуллина // Педагогика. – 2023. – Т. 87, № 8. – С. 49–60.

179. Метапредметные и личностные образовательные результаты школьников: новые практики формирования и оценивания : учебно-методическое

пособие / под общ. ред. О. Б. Даутовой, Е. Ю. Игнатъевой. – Санкт-Петербург : КАРО, 2015. – 160 с. – ISBN 978-5-9925-1056-0.

180. Методика «Цветик-семицветик» : (составлена И. М. Витковской). – URL: https://pubdoc.ru/doc/289565/metodika-“cvetik-semicvetik”-cel._--diagnostika-zhelanij-de (дата обращения: 22.08.2025).

181. Методы изучения и коррекции жизненных перспектив личности : учебное пособие / И. А. Ральникова, О. С. Гурова, С. С. Даренских [и др.]. – Барнаул : Изд-во Алтайского государственного университета, 2020. – 184 с. – ISBN 978-5-7904-2425-0.

182. Мировые тренды образования в российском контексте – 2024 // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» : [сайт]. – URL: https://ioe.hse.ru/edu_global_trends/2024/ (дата обращения: 14.08.2025).

183. Миронова, Г. В. Концепция акмеологического развития личности в период ранней юности (15–20 лет) : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Миронова Галина Васильевна. – Тамбов, 2012. – 56 с.

184. Могилевкин, Е. А. Карьерный рост : диагностика, технологии, тренинг : монография / Е. А. Могилевкин. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 336 с. – ISBN 5-9268-0599-6.

185. Морогин, В. Г. Ценностно-потребностная сфера личности : [монография] / В. Г. Морогин. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2003. – 357 с. – ISBN 5-89428-135-0.

186. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / А. В. Мудрик. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Academia, 2000. – 184 с. – ISBN 5-7695-0315-7.

187. Мурзина, К. Е. Формирование ценностных ориентаций у старшеклассников / К. Е. Мурзина // Научно-методический электронный журнал

«Концепт». – 2015. – № S1. – С. 176–180. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75036.htm> (дата обращения: 14.08.2025).

188. Мустафаева, А. Р. Ценностные ориентации личности и возможности их формирования в современной социокультурной образовательной среде / А. Р. Мустафаева, Л. И. Гайдарова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2. – С. 220–222.

189. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям / В. С. Мухина. – 7-е изд., стер. – Москва : Academia, 2002. – 453 с. – ISBN 5-7695-0408-0.

190. Мухина, В. С. Детская психология : учебник для студентов педагогических институтов / В. С. Мухина. – 2-е изд. – Москва : Апрель Пресс : Эксмо-Пресс, 1999. – 352 с. – ISBN 5-04-003884-4.

191. Мясищев, В. Н. Психология отношений : избранные психологические труды / В. Н. Мясищев ; под ред. А. А. Бодалева. – Москва : Изд-во МПСИ, 2011. – 399 с. – ISBN 978-5-89502-790-5.

192. Мясищев, В. Н. Структура личности и отношение человека к действительности / В. Н. Мясищев // Психология личности: тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – Москва, 1982. – С. 35–38.

193. Найн, А. Я. Технология работы над диссертацией по гуманитарным наукам / А. Я. Найн. – 2-е изд., перераб. и доп. – Челябинск : УралГАФК, 2000. – 187 с.

194. Насиновская, Е. Е. Методы изучения мотивации личности : опыт исследования личностно-смыслового аспекта мотивации / Е. Н. Насиновская. – Москва : Изд-во МГУ, 1988. – 80 с. – ISBN 5-211-00786-7.

195. Наумов, Н. Д. Философия образования и проблема формирования личности: философский аспект / Н. Д. Наумов // Вестник Нижневартовского государственного гуманитарного университета. – 2010. – № 2. – С. 44–49.

196. Национальный проект «Молодежь и дети» : паспорт. – URL: https://kmp.lenobl.ru/media/uploads/userfiles/2025/02/22/N_Molodezh_i_deti.pdf. – (дата обращения: 07.08.2025).

197. Непомнящая, Н. И. Психодиагностика личности. Теория и практика : учебное пособие для студентов вузов / Н. И. Непомнящая. – Москва : Владос, 2001. – 191 с. – ISBN 5-691-00479-4.

198. Непомнящая, Н. И. Становление личности ребенка 6–7 лет / Н. И. Непомнящая. – Москва : Педагогика, 1992. – 161 с. – ISBN 5-7155-0379-5.

199. Нестерова, М. Г. Механизмы передачи социального опыта и усвоение ценностей общества ребенком-дошкольником в условиях семьи / М. Г. Нестерова // Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально-психологического здоровья : материалы III Международного конгресса / под ред. А. А. Северного, Ю. С. Шевченко. – Казань, 2006. – С. 81–82.

200. Никандрова, Н. П. Смысловая сторона направленности личности студентов-первокурсников / Н. П. Никандрова // Гуманитарные науки. – 2023. – № 2. – С. 101–107.

201. Новые методы субъектной психодиагностики : монография / К. В. Карпинский, П. Р. Галузо, С. А. Иванов [и др.] ; под науч. ред. К. В. Карпинского. – Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2015. – 174 с. – ISBN 978-985-515-878-4.

202. Нуриманова, Ф. К. Особенности ценностно-смыслового самоопределения и их динамика у старшеклассников в зависимости от типа образовательного учреждения : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Нуриманова Фания Касимовна. – Казань, 2006. – 167 с.

203. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 : Приказ Минпросвещения России от 12 августа 2022 г. № 732 : (зарегистрировано в Минюсте России от 12 сентября 2022 г. № 70034) // Банк документов : [официальный сайт]. – URL:

<https://docs.edu.gov.ru/document/39b302788ccdb35ae2c13cd316cde490/> (дата обращения: 15.08.2025).

204. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 287 : Приказ Минпросвещения России от 18 июля 2022 г. № 568 // Банк документов : [официальный сайт]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3a8149c34cdc83e75c444be77a4c791a/> (дата обращения: 15.08.2025).

205. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 286 : Приказ Минпросвещения России от 18 июля 2022 г. № 569 // Банк документов : [официальный сайт]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/41aedd0ec72e8203218ea85d0c518ad5/> (дата обращения: 15.08.2025).

206. О некоторых перспективах исследования смысловых образований личности / А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, Б. В. Зейгарник [и др.] // Вопросы психологии. – 1979. – № 4. – С. 35–45. – URL: <https://asmolovpsy.ru/article/o-nekotoryh-perspektivah-issledovaniya-smyslovyh-obrazovaniy-lichnosti/> (дата обращения: 08.08.2025).

207. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ : принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года : (последняя редакция) // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 07.08.2025).

208. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

[//www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/24f1a051389c864bb9c7af53538a2a674b0a5416/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/24f1a051389c864bb9c7af53538a2a674b0a5416/) (дата обращения: 18.08.2025).

209. Обласова, О. В. Психологические особенности формирования ценностных ориентаций старшеклассников / О. В. Обласова, А. А. Черникова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4. – С. 63–68.

210. Обозов, Н. Н. Возрастная психология : юность и зрелость / Н. Н. Обозов. – Санкт-Петербург : Облик, 2002. – 135 с.

211. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология : учебник для студентов вузов / Л. Ф. Обухова. – Москва : Высшее образование : МГППУ, 2006. – 460 с. – ISBN 5-9692-0024-7.

212. Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Аванесов, В. С. Бабина. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 439 с. – ISBN 5-9268-0015-3.

213. Общая теория смысла, психологические концепции смыслообразования, смыслодидактика : хрестоматия / сост.: И. В. Абакумова [и др.]. – Москва : Кредо, 2013. – 429 с. – ISBN 978-5-91375-038-9.

214. Овчарова, Р. В. Психологическая структура нравственной сферы личности подростка / Р. В. Овчарова, Э. Р. Гизатуллина // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 3. – С. 103–108.

215. Овчарова, Р. В. Разработка показателей и анализ факторов развития личностного потенциала и психологического благополучия учащихся в системе общего образования / Р. В. Овчарова // Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве : сборник научных статей, Екатеринбург, 20–21 февраля 2013 года / сост.: Ю. В. Братчикова. – Екатеринбург, 2013. – С. 11–16.

216. Огнев, А. С. Взаимосвязь самооффективности личности и тревожности у студентов / А. С. Огнев, Э. В. Лихачева // Наука и современность : сборник статей Международной научно-практической конференции, Уфа, 07 марта 2015 года / отв. ред.: А. А. Сукиасян. – Уфа, 2015. – С. 150–153.

217. Осницкий, А. К. Выявление проблем ребенка и родителей с помощью «Фильм-теста» Рене Жиля / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1997. – № 1. – С. 55–62.

218. Павлова, Е. А. Особенности мотивационно-смысловой интенции школьников старшего звена / Е. А. Павлова // Педагогические и управленческие технологии в организации образования одаренных людей / отв. ред. М. В. Наянова. – Самара, 2015. – С. 22–31.

219. Панченко, С. А. Перспективная методика «Школа зверей» : (диагностика адаптации учащихся к школе) / С. А. Панченко // Школьный психолог. – 2000. – № 12. – URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200001209> (дата обращения: 20.08.2025).

220. Парфенова, Д. А. Структурно-уровневые характеристики ценностно-смысловой сферы личности в связи с особенностями интеллектуального развития в период ранней взрослости : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Парфенова Дина Андреевна. – Санкт-Петербург, 2016. – 258 с.

221. Паскарь, М. А. Соотношение мотивации учебной деятельности и смысложизненных ориентаций в студенческом возрасте / М. А. Паскарь // Научный форум: педагогика и психология : сборник статей по материалам XLVI международной научно-практической конференции. – Москва, 2021. – Т. 1. – С. 97–103.

222. Паспорт национального проекта «Образование» : утверждён президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам : (протокол от 24 декабря 2018 года № 16). – URL: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> (дата обращения: 07.08.2025).

223. Пашкова, Е. Е. К проблеме педагогических условий в отечественной психолого-педагогической науке / Е. Е. Пашкова // Наука и образование сегодня. – 2019. – № 4. – С. 102–105.

224. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учебное пособие / под общ. ред. Е. В. Бондаревской. – Ростов-на-Дону : Учитель, 1999. – 560 с. – URL: https://www.studmed.ru/view/bondarevskaya-ev-kulnevich-sv-pedagogika-lichnost-v-gumanisticheskikh-teoriyah-i-sistemah-vozpitaniya_3e57cc5d00a.html (дата обращения: 14.08.2025).

225. Петелин, А. С. Механизмы формирования ценностных ориентаций современных старшеклассников / А. С. Петелин, И. А. Демидова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6. – С. 160–162.

226. Петрова, Ю. В. Карьерные ориентации и определенность профессионального выбора у подростков с разным уровнем интернет-аддикции / Ю. В. Петрова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2022. – Т. 11, № 2А. – С. 72–81.

227. Петрова, Ю. В. Ценностно-смысловые факторы профессионального самоопределения подростков с проблемным использованием интернета : специальность 19.00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Петрова Юлия Валентиновна. – Санкт-Петербург, 2022. – 21 с.

228. Петровский, А. В. Развитие личности. Возрастная периодизация / А. В. Петровский // Психология развивающейся личности / под ред. А. В. Петровского. – Москва, 1987. – С. 38–76.

229. Петровский, В. А. Системно-деятельностный подход к личности: концепция персонализации / В. А. Петровский // Психология развивающейся личности / под ред. А. В. Петровского. – Москва, 1987. – С. 8–18.

230. Пидкасистый, П. И. Педагогика : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050100 «Педагогическое

образование» / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижеригов, Т. А. Юзефовичус. – Москва : Академия, 2014. – 620 с. – ISBN 978-5-4468-0229-6.

231. Писарева, О. Л. Когнитивная регуляция эмоций / О. Л. Писарева, А. Гриценко // Актуальные психологические исследования. – 2010. – № 6. – С. 64–68.

232. Пищик, В. И. Динамика смысловых составляющих ментальности поколений / В. И. Пищик, Н. В. Сиврикова // Российский психологический журнал. – 2014. – № 11. – С. 73–82.

233. Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – Москва : Наука, 1986. – 255 с.

234. Подольский, А. И. Психология развития. Психоэмоциональное благополучие детей и подростков : учебник для вузов / А. И. Подольский, О. А. Идобаева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 116 с. – ISBN 978-5-534-19282-7 // Образовательная платформа Юрайт : [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/563365> (дата обращения: 05.08.2025).

235. Подольский, А. И. Связь ценностных ориентаций современных подростков с психологическими характеристиками их учителей и родителей / А. И. Подольский, А. О. Идобаева // Национальный психологический журнал. – 2016. – № 2. – С. 85–93.

236. Поливанова, К. Н. Психологический анализ возрастной периодизации / К. Н. Поливанова // Культурно-историческая психология. – 2006. – № 1. – С. 26–31.

237. Полковникова, Н. Б. Аксиологические компоненты отечественной психологии и педагогики / Н. Б. Полковникова // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2008. – № 2. – С. 18–28.

238. Пономарев, Р. Е. Образовательное пространство : монография / Р. Е. Пономарев. – Москва : Макс Пресс, 2014. – 99 с. – ISBN 978-5-317-04895-2.

239. Постнеклассическая педагогическая психология: ценностно-смысловой тренд : монография / М. С. Яницкий, А. В. Серый, М. С. Иванов [и др.]. – Кемерово : КРИПО, 2017. – 201 с. – ISBN 978-5-9572-0184-7.

240. Потанина, Л. Т. Образно-символическое мышление как средство развития ценностно-смысловой сферы личности школьника : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Потанина Лейла Тахировна. – Москва, 2015. – 43 с.

241. Почтарева, Е. Ю. Ценностно-смысловая сфера личности: сущность, детерминанты, механизмы развития / Е. Ю. Почтарева // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2017. – № 4. – С. 563–575.

242. Прадчук, О. И. Ценностное самоопределение как основа жизненной перспективы преподавателя и студента / О. И. Прадчук // Шаг в науку. – 2018. – № 1. – С. 125–127.

243. Практикум по психологии жизненных ситуаций / под ред. Е. Ю. Коржовой. – Санкт-Петербург : Фирма «Стикс», 2016. – 266 с. – ISBN 5-87445-004-1.

244. Проект Концепции развития дошкольного образования к 2030 году. – URL: <https://irzar.ru/storage/2024/07/konczepczyia-do.pdf> (дата обращения: 15.08.2025).

245. Профессиональное развитие личности: начало пути : эмпирическое исследование / Л. А. Головей, М. В. Данилова, Л. В. Рыкман [и др.]. – Санкт-Петербург : Нестор-История, 2015. – 333 с. – ISBN 978-5-4469-0721-2.

246. Пряжников, Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – Москва: МОДЭК, 1996. – 256 с.

247. Прямикова, Е. В. Исследования ценностных ориентаций школьников и студентов : методологические и методические вопросы / Е. В. Прямикова, И. В. Шапко // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 4. – С. 43–49.

248. Психология : учебник по дисциплине «Психология» цикла «Общепрофессиональные дисциплины» для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / под ред. Б. А. Сосновского. – Москва : Высшее образование, 2008. – 660 с. – ISBN 978-5-9692-0239-9.

249. Психология детства : учебник / под ред. А. Реана. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2003. – 368 с. – ISBN 5-93878-100-0.
250. Психология личности : тексты : [сборник] / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – Москва : Изд-во МГУ, 1982. – 287 с.
251. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для вузов / под общ. ред. Л. А. Головей. – Москва : Юрайт, 2023. – 415 с. – ISBN 978-5-534-15965-3 // Образовательная платформа Юрайт : [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/559968> (дата обращения: 08.08.2025).
252. Психология формирования и развития личности / отв. ред. Л. И. Анцыферова. – Москва : Наука, 1981. – 365 с.
253. Пузанова, Ж. В. Влияние обучения в вузе на изменение ценностных ориентаций обучающихся / Ж. В. Пузанова, Т. И. Ларина // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30, № 4. – С. 99–111. – URL: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-4-99-111> (дата обращения: 15.08.2025).
254. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : Международная педагогическая академия, 1995. – 374 с. – ISBN 5-87977-033-8.
255. Разбегаева, Л. П. Гуманитарное образование как среда формирования ценностно-коммуникативной культуры личности : монография / Л. П. Разбегаева, Т. В. Самоходкина. – Волгоград : Перемена, 2009. – 131 с. – ISBN 978-5-9935-0144-4.
256. Развитие личности ребенка : перевод с английского / П. Массен, Дж. Конджер, Дж. Каган, А. Хьюстон ; общ. ред. А. М. Фонарева. – Москва : Прогресс, 1987. – 271 с.
257. Реан, А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2004. – 407 с. – ISBN 5-93878-123-X.
258. Ребышева, Л. В. Исследование интернет-зависимости молодежи / Л. В. Ребышева, С. В. Толмачева, Л. Н. Белоножко // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2023. – Т. 16, № 4. – С. 108–126.

259. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности / Х. Ремшмидт ; пер. с нем. Г. И. Лойдиной. – Москва : Мир, 1994. – 319 с. – ISBN 5-03-002998-2.

260. Риккерт, Г. Науки о природе и науки о культуре : перевод с немецкого / Г. Риккерт. – Москва : Республика, 1998. – 410 с. – ISBN 5-250-02670-2.

261. Рокич, М. Методика «Ценностные ориентации» / М. Рокич // Большая энциклопедия психологических тестов / авт.-сост. А. А. Карелин. – Москва, 2009. – С. 26–28.

262. Романов, С. Ю. Концептуализация категории «становление» в онтологии / С. Ю. Романов, Л. К. Муллағалиева // Социально-гуманитарные знания. – 2011. – № 10. – С. 55–62.

263. Ромек, В. Г. Русская версия шкалы общей само-эффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема / В. Г. Ромек, Р. Шварцер, М. Ерусалем // Иностранная психология. – 1996. – № 7. – С. 71–77.

264. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 712 с. – ISBN 978-5-459-01141-8.

265. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1973. – 423 с.

266. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 224 с. – ISBN 978-5-459-00888-3.

267. Рудкевич, Л. А. Кто он, современный учащийся? (Взгляд психофизиолога на развитие образования) / Л. А. Рудкевич // Вестник практической психологии образования. – 2008. – Том 5, № 3. – С. 12–17. – URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2008_n3/28533 (дата обращения: 15.08.2025).

268. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности : диспозиционная концепция / [В. А. Ядов и др.]. – 2-е расш. изд. – Москва : ЦСП и М, 2013. – 375 с. – ISBN 978-5-906001-04-7.

269. Самыгин, П. С. Девиантное поведение молодежи : учебное пособие для студентов вузов / П. С. Самыгин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006 – 441 с. – ISBN 5-222-09095-7.

270. Самыкина, Н. Ю. Динамика ценностно-смысловой сферы личности в процессе наркотизации : монография / Н. Ю. Самыкина, М. Е. Серебрякова. – Самара : Универс-Групп, 2007. – 148 с. – ISBN 978-5-467-00147-0

271. Сапогова, И. А. Особенности формирования ценностных ориентаций у старшеклассников / И. А. Сапогова // Педагогика развития и перемены в Российском образовании. – 1995. – № 7. – С. 147–148.

272. Сафиуллина, Р. И. Особенности ценностно-смысловой сферы младших школьников как педагогическая проблема / Р. И. Сафиуллина // Филология и культура. – 2014. – № 2. – С. 282–287.

273. Сенин, И. Г. Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) : руководство / И. Г. Сенин. – Ярославль : НПЦ «Психодиагностика, 1991. – 20 с.

274. Сенченков, Н. П. Воспитание – услуга или миссия: размышления ученых и нормативные документы / Н. П. Сенченков // Педагогика. – 2023. – Т. 87, № 5. – С. 47–52.

275. Сергеев, Р. В. Молодежь и студенчество как социальные группы и объект социологического анализа / Р. В. Сергеев // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1, Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2010. № 1. – С. 127–133.

276. Сержантов, В. Ф. Человек, его природа и смысл бытия / В. Ф. Сержантов. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1990. – 360 с. – ISBN 5-288-00138-3.

277. Серый, А. В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика / А. В. Серый. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 2004. – 272 с. – ISBN 5-202-00744-2.

278. Серый, А. В. Ценностно-смысловая сфера личности : учебное пособие / А. В. Серый, М. С. Яницкий. – Кемерово : Кемеровский государственный университет, 1999. – 92 с. – ISBN 5-8353-0013-1.

279. Сидоровъ, С. С. Смыслообразование в ранней юности у обучающихся по разным профилям образования / С. С. Сидоровъ // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. – 2024. – Т. 6. № 4. – С. 78–90.

280. Система ценностных ориентаций «поколения Z»: социальные, культурные и демографические детерминанты / М. С. Яницкий, А. В. Серый, О. А. Браун [и др.] // Сибирский психологический журнал. – 2019. – № 72. – С. 46–67.

281. Сластенин, В. А. Педагогика : учебник по дисциплине «Педагогика» для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – 8-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 567 с. – ISBN 978-5-7695-4762-1.

282. Слижевская, А. Н. Поддержка ценностных ориентаций старшеклассников / А. Н. Слижевская, Д. Н. Шмидт // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2013. – № 1. – С. 140–146.

283. Слободчиков, В. И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В. И. Слободчиков. – Екатеринбург : Информационно-издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2010. – 262 с. – ISBN 978-5-903971-08-4.

284. Слободчиков, В. И. Психология образования человека : становление субъектности в образовательных процессах : учебное пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – Москва : Изд-во ПСТГУ, 2013. – 431 с. – (Основы психологической антропологии ; кн. 3). – ISBN 978-5-7429-0715-2.

285. Слободчиков, В. И. Психология развития человека : развитие субъективной реальности в онтогенезе : учебное пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – Москва : Изд-во ПСТГУ, 2013. – 395 с. – (Основы психологической антропологии ; кн. 2). – ISBN 978-5-7429-0732-9.

286. Слободчиков, В. И. Психология человека : введение в психологию субъективности : учебное пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Изд-во ПСТГУ, 2013. – 359 с. – (Основы психологической антропологии ; кн. 1). – ISBN 978-5-7429-0731-2.

287. Словарь психолога-практика / сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 2007. – 976 с. – ISBN 5-17-010766-8.
288. Смелзер, Н. Социология : перевод с английского / Н. Смелзер. – Москва : Феникс, 1994. – 687 с. – ISBN 5-7113-0106-3.
289. Смысловые образования личности старшеклассников, проживающих в различных условиях новой российской действительности / О. Г. Холодкова, Л. С. Колмогорова, И. А. Ральникова, М. В. Шамардина // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 6. – С. 259–277.
290. Смыслжизненные ориентации подростков с разными культурно-национальными особенностями / Е. М. Фещенко, Г. Ф. Голубева, В. В. Спасенников, А. А. Хангалдян // Российский психологический журнал. – 2024. – Т. 21, № 2. – С. 133–150.
291. Собкин, В. С. Динамика ценностных ориентаций в старшем школьном возрасте : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Собкин Владимир Самуилович. – Москва, 1997. – 88 с.
292. Собкин, В. С. Ценностные ориентации старшеклассников начала 90-х. Кросскультурное сопоставление (Москва – Амстердам) / В. С. Собкин, П. С. Писарский // Ценностно-нормативные ориентации современного старшеклассника. – Москва, 1993. – С. 6–62. – (Труды по социологии образования ; т. 1, вып. 2).
293. Современные тренды в образовании в 2025 году // Московский университет имени С. Ю. Витте : [сайт]. – URL: https://www.muiv.ru/about/blog/sovremennye-trendy-v-obrazovanii-v-2025-godu/?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com (дата обращения: 18.08.2025).
294. Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин. – Москва : Политиздат, 1992. – 543 с. – ISBN 5-250-01297-3.

295. Спасенников, В. В. Социодизайн преемственности поколений: теоретико-экспериментальный подход / В. В. Спасенников // Эргодизайн. – 2021. – № 1. – С. 15–26.

296. Спешилова, Т. С. Особенности и развитие ценностно-смысловой сферы личности интеллектуально одаренных учащихся / Т. С. Спешилова // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2011. – Т. 17, № 2. – С. 164–166.

297. Спиридонова, С. Б. Особенности и динамика развития образа Я в школьном возрасте / С. Б. Спиридонова // Грани познания. – 2010. – № 3. – С. 19–23.

298. Старовойтенко, Е. Б. Психология личности в парадигме жизненных отношений : учебное пособие для студентов и аспирантов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / Е. Б. Старовойтенко. – Москва : Академический проект, 2004. – 255 с. – ISBN 5-8291-0247-1.

299. Степанов, Е. Н. Изучение и оценка личностных результатов школьников в соответствии с требованиями ФГОС : методики / Е. Н. Степанов. – Волгоград : Учитель, 2016. – 91 с. – ISBN 978-5-7057-4473-2.

300. Структурно-функциональная модель психологического благополучия современных студентов / А. Г. Самохвалова, Е. В. Тихомирова, О. Н. Вишневская [и др.] // Российский психологический журнал. – 2021. – Т. 18, № 4. – С. 47–63.

301. Структурные элементы модели формирования управленческой компетенции у будущих педагогов в системе профессионального образования / Д. А. Казимова, Д. И. Абдульманова, Г. Н. Манашова, Д. Б. Есмагамбетова // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 10–1. – С. 27–32. – URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=4115> (дата обращения: 13.07.2025).

302. Субботский, Е. В. Изучение у ребенка смысловых образований / Е. В. Субботский // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. – 1977. – № 1. – С. 62–73.

303. Субботский, Е. В. Психологические основы нравственного развития личности дошкольника : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Субботский Евгений Васильевич. – Тбилиси, 1984. – 48 с.

304. Субъект, личность и психология человеческого бытия : коллективная монография / под ред. В. В. Знакова, З. И. Рябикиной. – Москва : Институт психологии РАН, 2005. – 383 с. – ISBN 5-9270-0055-X.

305. Сулейманова, Н. И. Формирование ценностно-смысловой сферы у младших школьников средствами предметно-смыслового диалога в совместно-разделенной деятельности / Н. И. Сулейменова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 12, № 5. – С. 156–161.

306. Тамбовцева, А. О. Структурно-содержательное моделирование формирования междисциплинарных основ исследовательской культуры студентов в образовательном процессе / А. О. Тамбовцева // Человеческий капитал. – 2023. – № 6. – С. 189–196.

307. Тебенькова, О. Б. Становление ценностных ориентаций подростков в социально значимой деятельности профильного объединения художественно-эстетического направления : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тебенькова Ольга Борисовна. – Чита, 2012. – 24 с.

308. Тест-опросник личностной зрелости / под ред. Ю. З. Гильбуха. – Киев : НПЦ Психодиагностика и дифференцированное обучение, 1994. – 24 с.

309. Трофимова, Н. М. Нравственные ориентиры младшего школьника / Н. М. Трофимова. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 266 с.

310. Тугаринов, В. П. О ценностях жизни и культуры / В. П. Тугаринов. – Ленинград : ЛГУ, 1960. – 156 с.

311. Углова, А. Б. Взаимосвязь социокультурных ценностей и психологических проблем у старшеклассников (на материале социальных сетей) / А. Б. Углова // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 7. – С. 59–61.

312. Урбанович, Э. А. Влияние СМИ на формирование ценностных ориентаций подростков (на примере формирующего эксперимента учащихся МАОУ СОШ 155 Г. Челябинска) / Э. А. Урбанович // Медиасреда. – 2014. – № 9. – С. 50–58.

313. Утёмов, В. В. Формирование нравственных ценностей у младших школьников / В. В. Утёмов, А. А. Климова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 180–184. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770836.htm> (дата обращения: 18.08.2025).

314. Фалькович, Т. А. Подростки XXI века. Психолого-педагогическая работа в кризисных ситуациях : 8–11 классы : виды кризисных ситуаций, профилактические и тренинговые мероприятия, индивидуальные и групповые формы работы, диагностика, анкетирование, тестирование / Т. А. Фалькович, Н. С. Толстоухова, Н. В. Высоцкая. – Москва : ВАКО, 2008. – 254 с. – ISBN 978-5-94665-759-4.

315. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата «Образование и педагогические науки» // FGOSVO : портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/94> (дата обращения: 18.08.2025).

316. Федосова, И. В. Проблема ценностных ориентаций в научной литературе / И. В. Федосова // Ценности и смыслы. – 2009. – № 2. – С. 75–92.

317. Фельдштейн, Д. И. Психологические проблемы общественно полезной деятельности как условия формирования личности подростка / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1980. – № 4. – С. 69–78.

318. Фельдштейн, Д. И. Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. – Москва : Педагогика, 1989. – 208 с. – ISBN 5-7155-0030-3.

319. Ферапонтова, М. В. Мотивационно-ценностные детерминанты нравственного выбора личности в подростковом и юношеском возрасте : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Ферапонтова Мария Вячеславовна. – Москва, 2020. – 24 с.

320. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : учебное пособие для студентов вузов / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Москва : Институт Психотерапии, 2002. – 489 с. – ISBN 5-89939-086-7.

321. Философский словарь / А. В. Адо, Н. П. Аникеев, Г. С. Антипина [и др.] ; под ред. И. Т. Фролова. – 4-е изд. – Москва : Политиздат, 1980. – 445 с.

322. Флейвелл, Д. Х. Генетическая психология Жана Пиаже : перевод с английского / Д. Х. Флейвелл. – Москва : Просвещение, 1967. – 623 с.

323. Формирование личности старшеклассника / А. Д. Андреева, Н. И. Гуткина, И. В. Дубровина [и др.] ; под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : Педагогика, 1989. – 169 с. – ISBN 5-7155-0028-1.

324. Формирование ценностных ориентаций старшеклассников в профессиональном обучении / А. В. Станкевич, Е. И. Рубцов, В. И. Ансимов [и др.] // Молодой ученый. – 2017. – № 34. – С. 120–123. – URL: <https://moluch.ru/archive/168/45427/> (дата обращения: 18.08.2025).

325. Формирование ценностных ориентаций учащихся, воспитывающихся в семьях и детских социальных учреждениях / Е. А. Шепелева, Е. М. Лаптева, Н. М. Лаптева [и др.] // Сибирский психологический журнал. – 2019. – № 74. – С. 126–138.

326. Франкл, В. Э. Человек в поисках смысла : [сборник] : перевод с английского и немецкого / В. Э. Франкл ; общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева. – Москва : Прогресс, 1990. – 367 с. – ISBN 5-01-001606-0.

327. Фризен, М. А. Особенности ценностно-смысловой сферы личности в период ранней юности при разных уровнях сформированности субъектности / М. А. Фризен, Л. О. Костенко // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2018. – № 3. – С. 140–152.

328. Фурса, И. А. Социокультурная детерминация профессиональной культуры личности / И. А. Фурса // Философия и социальные науки. – 2014. – № 1. – С. 45–49.

329. Харламенкова, Н. Е. Самоутверждение подростка / Н. Е. Харламенкова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Институт психологии РАН, 2007. – 383 с. – ISBN 978-5-9270-0124-8.

330. Хашченко, В. А. Ценностные ориентации различных социальных групп в условиях различных форм собственности / В. А. Хашченко // Социальная психология экономического поведения / под ред. А. Л. Журавлева, Е. В. Шорохова. – Москва, 1999. – С. 56–67.

331. Холодкова, О. Г. Взаимосвязь жизненных ценностей и учебной мотивации в младшем школьном возрасте / О. Г. Холодкова, А. М. Айтуарова // Научное мнение. – 2024. – № 7–8. – С. 152–157.

332. Холодкова, О. Г. Взаимосвязь мотивации учения и смысложизненных ориентаций у студентов педагогического вуза / О. Г. Холодкова, Т. А. Захарьева // Педагогическое образование на Алтае. – 2024. – № 1. – С. 42–48. – URL: <https://journals-altspu.ru/pedagogical-education/article/view/2426> (дата обращения: 13.08.2025).

333. Холодкова, О. Г. Динамика эмоционального компонента ценностных отношений в младшем школьном возрасте // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2012. – № 1. – С. 53–58. – URL: <https://vestnik.susu.ru/psychology/article/view/897> (дата обращения: 18.08.2025).

334. Холодкова, О. Г. Жизнестойкость и психологическое благополучие студентов / О. Г. Холодкова, Е. А. Кабанченко // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2016. – № 3. – С. 80–83.

335. Холодкова, О. Г. К проблеме изучения ценностного отношения подростков к жизни / О. Г. Холодкова, Д. Р. Ткаченко // Комплексные исследования человека: психология : материалы VII сибирского психологического форума, Томск, 28–29 ноября 2017 года. – Томск, 2017. – Ч. 1. – С. 235–238.

336. Холодкова, О. Г. К проблеме развития нравственных ценностей младших школьников / О. Г. Холодкова, С. М. Малохвей // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 4. – С. 37–40.

337. Холодкова, О. Г. Осмысленность жизни и самоэффективность старшеклассников / О. Г. Холодкова, Г. Л. Парфенова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14, № 5–1. – С. 151–176.

338. Холодкова, О. Г. Особенности развития ценностного отношения к учителю на протяжении младшего школьного возраста / О. Г. Холодкова // Психология обучения. – 2012. – № 7. – С. 57–65.

339. Холодкова, О. Г. Предпосылки и генезис стремления к самосовершенствованию как компонента психологической культуры младших школьников : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Холодкова Ольга Геннадьевна. – Томск, 2000. – 130 с.

340. Холодкова, О. Г. Психологические особенности ценностных ориентаций патриотического воспитания современных школьников / О. Г. Холодкова // Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Липецк, 2023. – С. 187–191.

341. Холодкова, О. Г. Психологическое благополучие одаренных подростков из сельской местности / О. Г. Холодкова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 65–68.

342. Холодкова, О. Г. Психология детей младшего школьного возраста : учебное пособие / О. Г. Холодкова, Е. А. Манакова. – Барнаул : Алтайский государственный педагогический университет, 2014. – 203 с. – ISBN 978-5-88210-737-5.

343. Холодкова, О. Г. Развитие ценностного отношения к себе и сверстникам у младших школьников, воспитывающихся в условиях детского дома и массовой школы / О. Г. Холодкова, С. Д. Панфилова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2017. – № 1. – С. 137–142.

344. Холодкова, О. Г. Развитие ценностно-смысловой сферы личности подростков в условиях дополнительного образования / О. Г. Холодкова // Психология. Психофизиология. – 2024. – Т. 17, № 4. – С. 98–109.

345. Холодкова, О. Г. Самооценка нравственных качеств личности младших школьников / О. Г. Холодкова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 7. – С. 76–78.

346. Холодкова, О. Г. Становление ценностно-смысловой сферы личности младших школьников : монография / О. Г. Холодкова. – Барнаул : АлтГПУ, 2015. – 167 с.

347. Холодкова, О. Г. Типы ценностного отношения к людям у подростков / О. Г. Холодкова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 2. – С. 318–321.

348. Холодкова, О. Г. Ценностное отношение к жизни как показатель психологического здоровья младших школьников / О. Г. Холодкова, Е. Я. Воротникова // Акмеология. – 2018. – № 1. – С. 53–57.

349. Холодкова, О. Г. Ценностное отношение к сверстникам у младших школьников с разным уровнем развития коммуникативной компетентности / О. Г. Холодкова // Образование XXI века: инновации, состояние и перспективы развития : материалы международной научно-практической конференции, 27–28 октября 2022 г. / под науч. ред. Ш. А. Курманбаевой. – Семей, 2022. – Т. 2. – С. 453–460.

350. Холодкова, О. Г. Ценностное отношение к себе у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / О. Г. Холодкова, Н. С. Полухина // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 3. – С. 140–142.

351. Холодкова, О. Г. Ценностное отношение к семье у младших школьников из семей с различными стилями воспитания / О. Г. Холодкова // Образование и общество. – 2015. – № 4. – С. 92–96.

352. Холодкова, О. Г. Ценностно-смысловые образования личности обучающихся как психологический объект современного воспитания / О. Г.

Холодкова // Zamonaviy dunyoda sotsiologiya va amaliy psixologiya muammolari : to`plam. – Toshkent, 2024. – С. 166–170.

353. Холодкова, О. Г. Ценностные ориентации и профессиональная направленность личности старших подростков / О. Г. Холодкова, М. Д. Полякова // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 1. – С. 165–172.

354. Холодкова, О. Г. Ценностные ориентации подростков из неполных семей / О. Г. Холодкова, Ю. И. Савченко // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2016. – № 2. – С. 81–85.

355. Холодная, М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная // Gigabaza : [сайт]. – URL: <https://gigabaza.ru/doc/14089-pall.html> (дата обращения: 19.08.2025).

356. Ценностно-смысловая сфера обучающихся вузов различных регионов России / О. А. Корнилова, Е. Л. Крылова, И. Л. Матасова, М. А. Шаталина // Russian Journal of Education and Psychology. – 2022. – Т. 13, № 5. – С. 99–117. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostno-smyslovaya-sfera-obuchayuschihsva-vuzov-razlichnyh-regionov-rossii> (дата обращения: 13.08.2025).

357. Цукерман, Г. А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 17–31.

358. Чернецкая, Н. И. Особенности ценностно-смысловой сферы личности подростков из семей с разным стилем воспитания / Н. И. Чернецкая // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2016. – № 5. – С. 100–111.

359. Четвертных, Т. В. Развитие личностных образовательных результатов обучающихся основной школы средствами формирующего оценивания : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Четвертных Татьяна Владимировна. – Омск, 2021. – 24 с.

360. Чижи, Н. Ю. Ценностно-смысловая сфера личности студентов вузов с разным типом отношения к профессии : специальность 19.00.07 «Педагогическая

психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Чижо Наталья Юрьевна. – Волгоград, 2011. – 229 с.

361. Чиплиева, А. Д. Содержание ценностных ориентаций детей младшего школьного возраста / А. Д. Чиплиева // Наука, образование и культура. – 2016. – № 12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-tsennostnyh-orientatsiy-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 18.08.2025).

362. Чудновский, В. Э. Проблема оптимального смысла жизни / В. Э. Чудновский // Психология смысла жизни: школа В. Э. Чудновского / под ред. Т. А. Поповой [и др.]. – 2-е изд. стер. – Москва, 2021. – С. 131–147.

363. Чудновский, В. Э. Смысл жизни как психологическая реальность / В. Э. Чудновский // Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни : (материалы 1–2 симпозиумов) / под ред. В. Э. Чудновского [и др.]. – Москва, 1997. – С. 14–22.

364. Чудновский, В. Э. Становление личности и проблемы смысла жизни : избранные труды / В. Э. Чудновский. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. – 767 с. – ISBN 5-89502-903-5.

365. Шевеленкова, Т. Д. Психологическое благополучие личности / Т. Д. Шевеленкова, Т. П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95–121.

366. Шевченко, Ю. С. Методика социально-психологической диагностики ценностно-личностных приоритетов / Ю. С. Шевченко, В. А. Корнеева // Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально-психологического здоровья : II международный конгресс, Минск, 3–6 ноября 2003 г. / под ред. А. А. Северного, Ю. С. Шевченко. – Минск, 2003. – С. 51–52.

367. Шеер, М. Методика определения общей и социальной самоэффективности / М. Шеер, Дж Маддукс ; адаптация А. В. Бояринцевой // StudFiles : [сайт]. – URL: <https://studfile.net/preview/7828998/page:15/> (дата обращения: 19.08.2025).

368. Шелемехова, М. С. Динамика ценностно-потребностной сферы личности младших школьников : специальность 19.00.01 «Общая психология,

психология личности, история психологии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Шелемехова Марина Станиславовна. – Томск, 2005. – 22 с.

369. Шиндряева, И. В. Профессиональные ценностные ориентации молодежи в контексте поколенческой теории / И. В. Шиндряева // Вестник Поволжского института управления. – 2015. – № 6. – С. 144–148.

370. Шкалы внутренней и внешней академической мотивации школьников / Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, В. В. Гижицкий, Т. К. Гавриченкова // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22, № 2. – С. 65–74.

371. Штофф, В. А. Проблемы методологии научного познания / В. А. Штофф. – Москва : Высшая школа, 1978. – 271 с.

372. Шумилова, И. А. Социализация личности старшеклассников в условиях современной школы / И. А. Шумилова // Трибуна ученого. – 2019. – № 11. – С. 313–320.

373. Эйдемиллер, Э. Г. Методы семейной диагностики и психотерапии : методическое пособие / Э. Г. Эйдемиллер ; ред. Л. И. Вассерман. – Москва : Фолиум, 1996. – 63 с. – ISBN 5-900536-23-8.

374. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах : избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – 3-е изд. – Москва : МПСИ, 2001. – 416 с. – ISBN 5-89502-211-1.

375. Юнг, К. Г. Структура и динамика психического / К. Г. Юнг ; пер. с англ. В. В. Зеленского [и др.]. – Москва : Когито-Центр, 2008. – 479 с. – ISBN 978-5-89353-230-2.

376. Якиманская, И. С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1994. – № 2. – С. 64–77.

377. Якобсон, С. Г. Психологические проблемы этического развития детей / С. Г. Якобсон. – Москва : Педагогика, 1984. – 143 с.

378. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск : Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с. – ISBN 978-5-91394-039-1.

379. Яковлев, С. В. Проблема определяющей роли общечеловеческих ценностей в постановке целей воспитания / С. В. Яковлев // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 11. – С. 210–220. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-opredelyayuschey-rol-i-obshechelovecheskih-tsennostey-v-postanovke-tseley-vospitaniya> (дата обращения: 19.08.2025).

380. Яницкий, М. С. Развитие системы ценностно-смысловых ориентаций личности в профессиональной деятельности специалистов деонтологического статуса / М. С. Яницкий, А. В. Серый // Личность и профессиональная деятельность : монография. – Хабаровск, 2008. – Т. 1. – С. 147–159.

381. Яницкий, М. С. Система ценностных ориентаций личности и социальных общностей: структурно-динамическая модель и ее применение в психологических исследованиях и психологической практике / М. С. Яницкий // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2020. – Т. 22, № 1. – С. 194–206.

382. Яницкий, М. С. Ценностно-смысловая парадигма как основа постнеклассической педагогической психологии / М. С. Яницкий, А. В. Серый, Ю. В. Пелех // Философия образования. – 2013. – № 1. – С. 175–186.

383. Яницкий, М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 2000. – 204 с. – ISBN 5-202-01717-0.

384. Ясвин, В. А. Образовательная среда от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Смысл, 2001. – 366 с. – ISBN 5-89357-090-1.

385. Erikson, H. E. Childhood and Society / E. H. Erikson. – New York : W. W. Norton & Company, 1993. – 448 p.

386. Frankl, V. Logos, paradox and the search for meaning / V. Frankl // Cognition and psychotherapy / M. J. Mahoney, A. Freeman (Eds.). – New York, 1985. – P. 259–275.

387. Garnefski, N. The Cognitive Emotion Regulation Questionnaire: Psychometric Features and Prospective Relationships with Depression and Anxiety in Adults / N. Garnefski, V. Kraaij // European Journal of Psychological Assessment. – 2007. – Vol. 23, № 3. – P. 141–149.

388. Griffiths, M. D. Internet addiction — Time to be taken seriously? / M. D. Griffiths // Addiction Research. – 2000. – Vol. 8. – P. 413–418.

389. Howe, N. The next 20 years: how customer and workforce attitudes will evolve / N. Howe, W. Strauss // Harv Bus Rev. – 2007. – Vol. 85, № 7–8. – P. 41–52.

390. Ivanov, M. S. Mobility as Strategy of Providing Personal Security in Postmodern Society / M. S. Ivanov, A. V. Seryy, M. S. Yanitskiy // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – 2018. – Vol. 35. – P. 1187–1196.

391. Kohlberg, L. Moral Stages and Moralization: The Cognitive-Developmental Approach / L. Kohlberg // Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues / In T. Lickona (Ed.). – Holt, Rinehart and Winston, 1976. – P. 31–53.

392. Noble, S. M. Cohort segmentation: An exploration of its validity / S. M. Noble, C. D. Schewe // Journal of Business Research. – 2003. – Vol. 56, № 12. – P. 979–987.

393. Psychological principles // Frustration and aggression / J. Dollard, N. E. Miller, L. W. Doob [et al]. – New Haven, 1939. – P. 27–38.

394. Rokeach, M. The nature of human values / M. Rokeach. – New York : Free Press, 1973. – 456 p.

395. Stock, R. M. Impacts of personality traits on consumer innovation success / R. M. Stock, E. von Hippel, N. L. Gillert // Research Policy. – 2016. – Vol. 45, № 4. – P. 757–769.

396. Twenge, J. M. Generational differences in psychological traits and their impact on the workplace / J. M. Twenge, S. M. Campbell // IEEE Engineering

Management Review. – Vol. 39, № 2. – P. 72–84. – URL: <https://doi.org/10.1109/EMR.2011.5876178> (дата обращения: 19.08.2025).

397. Young, K. S. Diagnoz – internet-zavisimost` / K. S. Young // Internet World. – 2000. – № 2. – P. 24–29.

СПИСОК ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

Рисунок 1- Структурно-функциональная модель ценностно-смысловой сферы личности.....	69
Рисунок 2 – Уровни присвоения ценностно-смысловых образований личности.....	99
Рисунок 3 - Процессная модель становления ценностно-смысловой сферы личности обучающихся в условиях современного образования.....	144
Таблица 1 – Комплекс методик для исследования ценностно-смысловых образований личности обучающихся.....	159
Таблица 2 – Распределение доминирующих типов ценности (n=200)..	173
Таблица 3 – Направленность желаний (количество выборов).....	173
Таблица 4 – Преобладающие идеалы (ранговые суммы).....	174
Таблица 5 – Терминальные и инструментальные ценности младших школьников по методике «Попроси волшебника» (А. Д. Чиплиева).....	193
Таблица 6 – Результаты исследования ценностного отношения к семье у обучающихся 1-х и 4-х классов (%).....	196
Таблица 7 – Результаты исследования ценностного отношения к учителю у обучающихся 1-х и 4-х классов (%).....	196
Таблица 8 - Результаты исследования ценностного отношения к сверстникам у обучающихся 1-х и 4-х классов (%).....	197
Таблица 9 – Результаты исследования ценностного отношения к себе у обучающихся 1-х и 4-х классов (%).....	197
Таблица 10 – Статистическая значимость различий в ценностном отношении первоклассников и обучающихся четвертых классов (критерий ϕ^* Фишера).....	198
Рисунок 4 – Результаты исследования идеалов 1-х и 4-х классов городских и сельских школ.....	203
Рисунок 5 – Результаты исследования направленности желаний 1-х и 4-х классов городских и сельских школ.....	204
Таблица 11– Результаты исследования ценностного отношения к себе у	210

младших школьников из массовой школы и детского дома (%).....	
Таблица 12 – Результаты исследования ценностного отношения к сверстникам у младших школьников из массовой школы и детского дома (%).....	210
Таблица 13 – Отношение к семье в зависимости от стиля воспитания (%).....	211
Таблица 14 – Расчеты г-Спирмена по выявлению взаимосвязи между учебной мотивацией и отношением к жизненным ценностям у младших школьников.....	211
Рисунок 6 – Показатели ценностных ориентаций у подростков (%).....	217
Таблица 15 – Различия в ценностных ориентациях младших и старших подростков (методика В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной).....	219
Таблица 16 – Различия в ценностных ориентациях мальчиков и девочек (U-критерий Манна-Уитни).....	219
Таблица 17 – Сравнение ценностных ориентаций подростков из полных и неполных семей.....	223
Таблица 18 – Статистические различия в ценностных ориентациях (U-критерий Манна-Уитни).....	224
Таблица 19 – Сравнение групп с дополнительным образованием и без него (U-критерий Манна-Уитни).....	224
Таблица 20 – Среднегрупповые ранговые показатели терминальных и инструментальных ценностей.....	245
Таблица 21 – Средние арифметические значения выраженности видов жизненных смыслов и результаты сравнительного анализа исследуемых показателей.....	246
Таблица 22 – Уровни самооффективности у старшеклассников.....	250
Таблица 23 – Уровень развития смысложизненных ориентаций у старшеклассников.....	251
Таблица 24 – Корреляция самооффективности и СЖО у старшеклассников.....	251
Таблица 25 – Уровень личностной зрелости у старшеклассников.....	252

Таблица 26 - Корреляция между показателями личностной зрелости и жизненными ценностями старшеклассников (критерий Спирмена).....	252
Таблица 27 – Корреляция между показателями психологического благополучия и жизненными ценностями (критерий Пирсона).....	253
Таблица 28 – Корреляция ценностных ориентаций и профессиональных типов.....	257
Таблица 29 – Средние значения по тесту СЖО Д. А. Леонтьева.....	258
Таблица 30 – Распределение смысловых ориентаций у городских и сельских старшеклассников.....	258
Таблица 31 – Положительное отношение к жизни у старшеклассников с различным уровнем образования родителей.....	259
Таблица 32 – Различия в академической мотивации у спортсменов и не спортсменов старшего школьного возраста.....	260
Рисунок 7 – Средние значения выраженности ценностных ориентаций у студентов бакалавриата.....	278
Таблица 33 – Корреляции между смысложизненными ориентациями и психологическим благополучием (N=100).....	281
Таблица 34 – Достоверные связи между показателями когнитивной регуляции эмоций и показателями ценностей у студентов.....	281
Таблица 35 – Результаты корреляционного анализа общего уровня жизнестойкости со сферами жизни.....	282
Таблица 36 – Результаты корреляционного анализа общего уровня жизнестойкости с терминальными ценностями.....	283
Таблица 37 – Результаты исследования взаимосвязи между самореализацией и смысложизненными ориентациями студентов (девушки).....	283
Таблица 38 – Уровни смысложизненных ориентаций у студентов (СЖО, N=106).....	287
Таблица 39 – Сравнительный анализ показателей смысла жизни у работающих и не работающих студентов.....	288

Таблица 40 – Сравнительный анализ показателей выраженности ценностных ориентаций у бакалавров и магистрантов.....	289
Таблица 41 – Профессиональные предпочтения студентов педагогического и аграрного университетов.....	289
Таблица 42 – Ценностное отношение к жизни (методика «Как я живу?»..	289
Таблица 43 – Корреляции мотивации и смысложизненных ориентаций (СЖО).....	290
Таблица 44 - Основные факторы педагогического процесса, влияющие на становление ценностно-смысловой сферы личности обучающихся.....	297
Таблица 45 – Программа диагностики ценностно-смысловой сферы личности и психологического благополучия в юношеском возрасте.....	305
Рисунок 8 – Модель психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности в условиях образовательной организации.....	307
Таблица 46 – Структура программы психолого-педагогического сопровождения становления ценностно-смысловой сферы личности студентов.....	312
Таблица 47 – Дисциплины вариативного блока аксиологической направленности.....	314
Рисунок 9 – Средние значения по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева в Группах 1 и 2.....	323
Рисунок 10 – Обобщенные результаты по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева в Группах 1 и 2.....	323
Таблица 48 – Результаты расчета t-критерия Стьюдента для независимых выборок.....	324
Таблица 49 – Обобщенные результаты по методике «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова в Группах 1 и 2 (в %)......	325
Рисунок 11 – Средние значения по методике «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова.....	325
Рисунок 12 – Обобщенные результаты по методике «Опросник	327

смыслжизненного кризиса» К. В. Карпинского в Группах 1 и 2.....	
Таблица 50 – Обобщенные показатели по методике МТЖЦ по группам (в %).....	328
Рисунок 13 – Средние показатели по группам по методике Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных ценностей личности» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной.....	330
Рисунок 14 - Средние показатели по группам по опроснику «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко).....	332
Рисунок 15 - Обобщенные показатели по группам по опроснику «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко).....	332
Таблица 51 – Средний показатель психологического благополучия в группах.....	333
Таблица 52 – Корреляционная матрица психологического благополучия и ценностно-смысловой сферы.....	334
Рисунок 16 – Корреляционная плеяда значимых связей психологического благополучия и ценностно-смысловой сферы.....	335
Рисунок 17 – Средние значения по методике «Тест смыслжизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева до и после эксперимента.....	339
Рисунок 18 – Обобщенные показатели по уровню осмысленности жизни по методике «Тест смыслжизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева до и после эксперимента.....	340
Рисунок 19 – Средние значения по методике «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова до и после эксперимента.....	341
Таблица 53 – Обобщенные результаты по методике «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова в группах (в %).....	341
Рисунок 20 – Обобщенные показатели по методике «Опросник смыслжизненного кризиса» К. В. Карпинского до и после эксперимента.....	343
Рисунок 21 - Средние показатели по группам по методике В. Ф. Сопова и	346

Л. В. Карпушиной до и после эксперимента.....	
Таблица 54 – Обобщенные показатели по методике МТЖЦ по группам (в %).	346
Рисунок 22 – Обобщенные показатели по уровню психологического благополучия по опроснику «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) до и после эксперимента.....	348
Рисунок 23 – Средние значения по опроснику «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) до и после эксперимента.....	348
Таблица 55 – Результаты расчета t-критерия Вилкоксона по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева в экспериментальной и контрольной группах.....	350
Таблица 56 – Результаты расчета t-критерия Вилкоксона по методике «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова в ЭГ и КГ.....	351
Таблица 57 – Результаты расчета t-критерия Вилкоксона по методике Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных ценностей личности» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной в ЭГ и КГ.....	354
Таблица 58 – Результаты расчета t-критерия Вилкоксона по опроснику «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) в ЭГ и КГ.....	356

Приложение А

Программа воспитательной направленности «Ценность в каждом из нас»

1. Пояснительная записка

В современном мире, где информационные технологии и глобализация оказывают значительное влияние на все сферы жизни, вопросы духовно-нравственного развития личности становятся особенно актуальными. Быстро меняющиеся условия жизни требуют от человека не только профессиональных компетенций, но и определённых нравственных качеств, таких как ответственность, честность, уважение к другим, способность к сопереживанию.

Духовно-нравственное развитие личности способствует формированию ценностных ориентиров, которые помогают человеку принимать правильные решения в сложных жизненных ситуациях, сохранять свою индивидуальность и не поддаваться негативному влиянию окружающей среды. Оно также способствует укреплению социальных связей, формированию культуры общения и взаимопонимания между людьми.

Особое значение духовно-нравственное развитие личности имеет для детей и молодёжи, которые находятся в процессе формирования своей идентичности и ценностных ориентиров. Оно помогает им осознать свои потребности и интересы, развить свои способности и таланты, а также научиться жить в гармонии с собой и окружающим миром.

Духовно-нравственное развитие достигает содержательной полноты и становится актуальным для самого обучающегося, когда соединяется с жизнью, реальными социальными проблемами, которые необходимо решать на основе морального выбора. Духовно-нравственное развитие и воспитание должны быть интегрированы в основные виды деятельности: дошкольную, урочную, внеурочную, внешкольную, профессиональную и общественно-полезную. Базовые ценности не локализованы в содержании отдельного учебного предмета, формы или вида деятельности, а пронизывают все учебное содержание, весь уклад жизни, всю многоплановую деятельность человека как личности и гражданина. Содержанием духовно-нравственного развития и воспитания являются ценности, хранимые в культурных, этнических, семейных и других социокультурных традициях и передаваемые от поколения к поколению.

В связи с этим программа «Ценность в каждом из нас» предусматривает приобщение обучающихся к культурным ценностям своей этнической или социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них гражданской идентичности и обеспечивает: создание системы воспитательных мероприятий, позволяющих обучающемуся осваивать и на практике использовать полученные знания в области духовно-нравственного, научно-образовательного и художественно-эстетического развития и воспитания.

Важнейшими нравственными ориентирами, формирующими мировоззрение граждан современной России, как определено в Указе Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», выступают «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы и крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/24f1a051389c864bb9c7af53538a2a674b0a5416/].

Геополитические процессы, происходящие в современном обществе, обострили проблему значимости патриотического воспитания подрастающего поколения, что диктует необходимость принятия ряда мер по его осуществлению в среде детей и молодёжи, в частности, студенческой.

Формирование духовно-нравственных ценностей человека, качеств патриотизма и гражданственности возможно только на основе общечеловеческих ценностей и должно начинаться в семье с момента рождения ребенка с формирования у него любви к родителям и односельчанам, природе родного края, родному слову, героическому прошлому Родины, отражения истории Отчизны в личной судьбе.

Реализация программы по формированию духовно-нравственных ценностей направлена на решение следующих **проблем**:

- отсутствие у детей и молодежи системного и глубокого знания, понимания значимости духовного развития, патриотического воспитания, ценности жизни отдельного человека и общества;
- слабый уровень готовности молодежи к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины;
- увлеченность историей и культурными традициями других стран при недостаточном знании истории и достижений своей малой Родины и Отечества в целом;
- отсутствие или эпизодическая включенность детей и молодежи в общественно-полезную деятельность;
- недостаточный уровень эмоциональной включенности обучающихся в мероприятия духовно-нравственной и патриотической направленности;
- малое количество масштабных, интегрированных мероприятий по духовно-нравственному, семейному и патриотическому воспитанию подрастающего поколения на территории Алтайского края;
- недостаточное понимание педагогами взаимосвязи и взаимообусловленности духовно-нравственного, семейного и патриотического воспитания, отсутствие должного количества мероприятий по наработке, распространению и обмену опытом.

Решение обозначенных проблем требует комплексного подхода, создания условий для развития системы межпоколенческого взаимодействия и обеспечения преемственности поколений, обновления содержания, форм, методов и средств педагогической деятельности.

2. Цель и задачи программы

Содержание духовно-нравственного воспитания является отражением важнейших измерений бытия человека, его отношений и деятельности в социуме, духовной сфере, природе, представленным в содержании образования. Помимо знаний и способов деятельности, оно включает опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения.

Целостность картины мира и определение места человека в нем достигается комплексом мероприятий, направленных на формирование и развитие духовно-нравственных качеств личности, здорового образа жизни; на основе единства содержательной и процессуальной сторон обучения, его образовательной, воспитывающей и развивающей функций, единства целей и ценностей, взаимодополнительности содержания, а также единства требований со стороны педагогов и воспитателей, которые представлены в программе формирования духовно-нравственных ценностей «Ценность в каждом из нас».

Основная идея программы: заключается в организации единого социокультурного пространства, направленного на формирование духовно-нравственных, семейных ценностей, национально-культурных традиций и патриотического воспитания у детей, молодежи и взрослых, состоящего из трех взаимосвязанных направлений:

- **духовно-нравственного** (воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека, формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни; формирование ценностного отношения к природе, окружающей среде);
- **научно-образовательного** (формирование исследовательского и критического мышления, мотивации к научно-исследовательской деятельности; развитие нравственных чувств и этического сознания; воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни);

- **художественно-эстетического** (формирование ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях).

Содержание и логика проведения программы нацелены на интеграцию инициатив, направленных на актуализацию знаний и проведение мероприятий (в том числе выставочных, творческих, спортивных), приуроченных к памятным датам в истории России (историческим, военным, культурным), мероприятий, направленных на освещение для детей и молодежи биографий государственных деятелей, деятелей культуры и искусства, а также личностей, совершивших героические поступки, в том числе в рамках участия в специальной военной операции, и проявивших себя в общественной сфере, направленных на изучение истории семьи, установление фактов участия и роли членов их семей в знаковых событиях в истории страны, популяризацию семейных традиций и духовно-нравственных ценностей. Содержание, методы и формы работы в рамках каждого из направлений программы ориентированы **на возрастные особенности целевых групп участников:**

- **дети** – 5 до 18 лет;
- **студенческая молодежь** – от 18 до 35 лет;
- **сотрудники и преподаватели** – от 25 и старше.

Для детей и молодежи организуются разнообразные интерактивные виды деятельности: акции, конкурсы детского творчества, эссе, «Педагогический старт», фотокросс; авторские патриотические, спортивные игры; экскурсии в музеи, «Кванториум», квизы; фестиваль; выставки; мастер-классы по лепке; неделя педагогики; педагогическая олимпиада. Для сотрудников, преподавателей, педагогов, организаторов и родителей предусмотрены: семейный лекторий; стратегическая сессия; издание сборника материалов по воспитательным практикам «Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи: ожидание и реальность».

Проведение цикла мероприятий по каждому направлению завершается масштабным ключевым мероприятием/событием, включающим совместное участие представителей всех возрастных категорий: Межвузовский фестиваль «Свет души: духовно-нравственное развитие через искусство и творчество»; Городская студенческая олимпиада по педагогике, посвященная 80-летию с Победы в Великой Отечественной войне; Городская выставка «Семья. Традиции. Ценности».

Цель программы – организация и реализация программы формирования духовно-нравственных ценностей «Ценность в каждом из нас», направленной на выполнение комплекса мероприятий по патриотическому воспитанию, формированию духовно-нравственных, семейных ценностей, национально-культурных традиций и стимулированию творческих и социально-значимых инициатив у 1000 обучающихся всех возрастных групп и типов образовательных учреждений, их родителей и педагогов.

Задачи:

1. Сформировать экспертный и организационный состав реализации программы и разработать ее концепцию.
2. Разработать содержание программы по трем основным направлениям воспитания: духовно-нравственному, научно-образовательному и художественно-эстетическому.
3. Разработать и реализовать систему мероприятий для детей дошкольного возраста с учетом их ведущего вида деятельности (игра) и развития творческих способностей.
4. Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в общении, профессиональном самоопределении.
5. Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.
6. Провести ключевые масштабные мероприятия по организации совместной деятельности дошкольников, школьников, молодежи и взрослых по воспитанию духовно-нравственных ценностей, патриотизма, гражданственности, формированию семейных ценностей.

7. Проанализировать и обобщить опыт реализации программы, через проведение психолого-педагогического исследования, стратегическую сессию, конференцию и издание материалов, отражающих сущность и взаимообусловленность духовно-нравственного, семейного и патриотического воспитания.

3. Содержание программы

Решение задач программы осуществляется по трем взаимосвязанным направлениям: духовно-нравственному, научно-образовательному и художественно-эстетическому.

Каждое из направлений духовно-нравственного развития и воспитания основано на определенной системе базовых национальных и духовно-нравственных ценностей и должно обеспечивать их усвоение в процессе реализации программы: с 01.09.2021 по 24.05.2024.

Организация духовно-нравственного развития и воспитания осуществляется посредством реализации системы мероприятий:

1. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ (воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека, формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни; формирование ценностного отношения к природе, окружающей среде).

Ключевое мероприятие по духовно-нравственному направлению – Фестиваль «Свет души: духовно-нравственное развитие через искусство и творчество» нацелен на развитие творческих способностей и самовыражения участников фестиваля через костюмированный дресс-код, ориентацию на диалог культур, взаимопонимание, становление культурной идентичности, уважение к национальным святыням Родины, воспитание благородства и достоинства личности, чувства ответственности за будущее страны, содействие духовно-нравственному развитию общества через искусство и творчество, представленное в зонах для мастер-классов, фотозонах и фотокроссах, конкурсных заданиях и фото и видео-сопровождении мероприятия.

Также в рамках данного направления предусмотрены:

- **Спортивно-патриотическая игра «Зарница.2.0»:** авторские патриотические игры «17 шаг», «Дорога на Берлин», краеведческая настольная игра для всей семьи «Легенды Алтая», серия настольно-печатных игр для детей дошкольного возраста «Семья народов Алтайского края» будут способствовать углублению и закреплению знаний о доблестной истории края и России, умению мыслить и действовать логически, развитию чувств любви, гордости, стремления продолжать традиции предков, бороться за укрепление и процветание Родины. Мероприятие направлено на развитие способности ориентироваться и успешно справляться с возникающими жизненными ситуациями, стремление к нравственным целям, взаимовыручке, полезному и рациональному использованию досуга.

- **Экскурсия в «Музей Солдата Великой войны имени А. И. Скурлатова»** расширит представления детей и молодежи об участнике Великой Отечественной войны, разведчике, связисте, кавалере двух орденов Красной Звезды, человеке, послужившим прообразом памятника «Алеши» советским воинам-освободителям.

- **Эко-квиз «Зелёный разум»** будет способствовать повышению экологической грамотности обучающихся, развитию духовно-нравственных качеств, таких как ответственность, уважение к природе и другим людям, способность к сопереживанию и формированию ценностных ориентиров, связанных с экологией. Мероприятие позволит объединить любовь к природе с развитием духовно-нравственных ценностей и даст возможность обучающимся не только проверить свои знания об экологии, но и задуматься о важности бережного отношения к природе и о том, как наши действия влияют на окружающий мир.

- **Дискуссионная встреча «Дебаты о важном: взгляд со стороны»** позволит участникам дебатов услышать разные точки зрения на актуальные социальные, культурные и этические вопросы и научиться понимать, и принимать позиции других людей. В рамках встречи обсуждаются такие ценности, как справедливость, честность, уважение к другим

культурам и традициям, ответственность за свои действия и другие. Это поможет участникам развить эмпатию, толерантность, умение вести конструктивный диалог и осознать важность ценностей и задуматься о том, как они могут проявить их в своей жизни.

- **Межрегиональный Конкурс аудио и видео-подкастов «Расскажем детям о культурном наследии малой Родины»** направлен на развитие способности школьников и студентов в современной интересной форме преподнести информацию детям о многовековом опыте своего народа, культурных и исторических достижениях, вызвать интерес к его углубленному изучению, связать с историей своего рода, семьи, воспитывать чувство сопричастности, гражданскую позицию.

- **Виртуальная экскурсия «Россия без границ» с поддержкой очков VR** расширит представления экскурсантов о культуре, традициях, обычаях народов, проживающих на территории Алтайского края и России, погрузит в атмосферу региона, ознакомит с уникальными достопримечательностями, вызовет интерес и стремление исследовать места и события, связанные с историей Родины и семьи.

- **Семейный лекторий от Российского общества «Знание»** нацелен на педагогическое просвещение родителей семей г. Барнаула, развитие педагогического мышления родителей, стимулирование стремления к изучению истории своего рода, участия его членов в исторических событиях страны, познанию, укреплению и трансляции семейных традиций, духовно-нравственному воспитанию, сплочению семьи.

- **Краевой конкурс детского творчества (рисунки и поделки) «О Родине и о Семье»** будет содействовать укреплению взаимодействия детей, их родителей и педагогов, отражению представлений, чувств к Родине и семье в продуктах детского творчества, воспитанию любви к семье, родителям, большой и малой Родине, способствовать созидательной деятельности.

- **Театральное представление в театре кукол «Сказка»** направлено на расширение эстетического кругозора и опыта ребенка, формирование духовно-нравственных идеалов, познание и присвоение ценностей и традиций семьи и народа, развитие способности оценки поступков и качеств героев, воображения, сопереживания, чуткости, эмоционального отклика на сюжет, интереса к истории.

- **Экскурсия в Барнаульский «Зоопарк»** будет способствовать воспитанию любви к родным местам, изучению природы страны и малой Родины, долга и ответственности, сознательного и бережного отношения к окружающей среде, формированию стремления к природоохранной деятельности своего города, края, страны. Основы экологической культуры связаны с укреплением нравственности и патриотизма в детях.

2. НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ (формирование исследовательского и критического мышления, мотивации к научно-исследовательской деятельности; развитие нравственных чувств и этического сознания; воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни).

Ключевое мероприятие по научно-образовательному направлению – Городская студенческая олимпиада по педагогике, посвященная 80-летию с Победы в Великой Отечественной войне. Активными участниками олимпиады выступят студенческие команды из высших учебных заведений города Барнаула. Задача организации совместной деятельности дошкольников, школьников, молодежи и взрослых в рамках олимпиады будет решаться за счет разработки соревновательных мероприятий таким образом, чтобы адресатом и пользователями продуктов, разработанных командами, стали обучающиеся дошкольных образовательных и общеобразовательных учреждений. Наставники команд консультируют студентов по вопросам учета возрастных особенностей детей и выбору знаковых событий в ходе войны советского народа за свободу и независимость своей Родины.

Ключевому мероприятию предшествует серия событий:

- **Всероссийский Конкурс эссе «Ценности молодежи XXI века»** будет способствовать осознанию детьми и молодежью важности духовно-нравственных ценностей,

таких как любовь, здоровье, уважение, взаимопонимание и поддержка, стимулировать их развитие творческих способностей, критического мышления, умения аргументировать свою точку зрения, стимулировать их интерес к литературе и расширить кругозор в процессе поиска своего уникального стиля написания.

- **Краевой конкурс для школьников «Педагогический старт»** позволит школьникам проявить свои творческие способности и сделать первый шаг в профессиональном самоопределении. «Педагогический старт» является площадкой для выявления и поддержки талантливых школьников, которые проявляют интерес к педагогическому образованию и хотят развиваться в этом направлении. Это может стать стимулом для дальнейшего изучения психолого-педагогических вопросов и выбора профессии в этой сфере.

- **Экскурсия в Историко-краеведческий музей ФГБОУ ВО «АлтГПУ»** позволит школьникам познакомиться с артефактами, осознать, что они представляют ценность даже для музеев с мировыми брендами; понять, каким образом они сами или под руководством своих педагогов и родителей могут включиться в археологическую, этнографическую, исследовательскую деятельность.

- **Краевая Недели педагогики, посвященная 100-летию Международного детского центра «Артек»** позволит участникам узнать больше об истории и традициях Международного детского центра «Артек», который является символом детства и образования в России. В рамках недели педагогики проводятся дискуссии и мастер-классы, посвящённые ценностям, которые формируют личность педагога, а также тематические площадки, связанные с развитием у детей и молодежи их талантов и формированием нравственных ориентиров. Неделя педагогики способствует формированию позитивного отношения к образованию и саморазвитию у участников.

- **Стратегическая сессия «Духовно-нравственное воспитание в системе непрерывного образования»**, на которой будет проанализирован и обобщен опыт реализации программы, отражающий сущность и взаимообусловленность духовно-нравственного, семейного и патриотического воспитания. Организация экскурсии для участников стратегической сессии «Духовно-нравственное воспитание в системе непрерывного образования» во «Всероссийский мемориальный музей-заповедник В. М. Шукшина». Посещение музея-заповедника нашего земляка В. М. Шукшина иллюстрирует еще и результат целеустремленности обычного молодого человека из сельской глубинки, возможности, которые он смог реализовать.

- **Экскурсия в «Кванториум» АлтГПУ.** Школьники и студенты смогут увидеть, как применяются инновационные подходы и технологии в образовании, и узнать о новейших методиках, которые используются в педагогической практике. Участники экскурсии смогут узнать о том, какие возможности предоставляет «Кванториум» для развития педагогических навыков, информационно-коммуникативных технологий и творческого потенциала.

3. ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ (формирование ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях).

Ключевое мероприятие по художественно-эстетическому направлению – городской выставка «Семья. Традиции. Ценности» для семей города Барнаула, студентов образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования, учащихся общеобразовательных организаций и детей дошкольного возраста. Ключевое событие способствуют межпоколенческому объединению, творческому самовыражению, представлению экспозиций и фото-выставок, взаимобмену знаниями, творческими идеями, умениями и опытом, помогает осознать, какие ценности способствуют единению не только семьи, но и всего народа России.

В рамках фестиваля будут проведены следующие мероприятия:

- **Мастер-класс по лепке «Семейный очаг»** позволит участникам проявить свою фантазию и творческие способности, получить удовольствие от процесса лепки и увидеть

результат своего труда, что поможет им сформировать позитивное отношение к творчеству и саморазвитию, понять важность семьи и домашнего очага, а также осознать, как важно заботиться о близких. Это поможет им сформировать уважение к семейным традициям и ценностям.

- **Конкурс-фотокросс «По маршрутам родного города»** предоставит участникам возможность исследовать свой город, обнаруживая новые интересные места и уголки, которые они, возможно, не замечали ранее., что поспособствует развитию интереса к окружающей среде и повышению осведомленности о культурных и исторических достопримечательностях родного города. Создание и отбор фотографий требует от участников развития эстетического восприятия и художественного вкуса. Они учатся видеть красоту в повседневных моментах и передавать ее через объектив камеры.

- **Экскурсия в Планетарий, посвященная 88-летию со Дня рождения Героя Советского Союза, первого летчика-космонавта Ю.А. Гагарина.** Участники экскурсии узнают о жизни и достижениях первого летчика-космонавта, об основах астрономии и космоса, что расширит их кругозор, эстетическое восприятие и художественный вкус. Знакомство с биографией героя и его достижениями может вызвать у участников чувство гордости за свою страну и её историю.

- **Выставка «По страницам нашей истории»** позволит узнать о важных исторических событиях и культурных достижениях Алтайского края, понять и оценить прошлое своей страны, проявить свои творческие способности и самовыразиться через экспозиции и продукты творческой деятельности. Кроме того, будут подготовлены экспозиции объектов культуры, связанные с именами изобретателя первого в мире парового двигателя И. И. Ползунова, второго космонавта планеты Г. С. Титова, российского поэта, автора текстов всенародно любимых песен для теле- и кинофильмов Р. Рождественского и членами их семей.

- **Концертная программа «Зеркало души», посвященная отечественному кинематографу XX и XXI века.** Концертная программа позволит погрузиться в атмосферу творчества, прикоснуться к великолепным кинокартинам, завоевавшим известность во многих странах мира, познакомиться с различными направлениями кинематографа, сформировать более широкий кругозор и обсудить темы и идеи, которые поднимаются в фильмах, их актуальность и значимость для современного общества.

- **Подготовка и издание Сборника по воспитательным практикам «Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи: ожидание и реальность»** позволит произвести обмен опытом между педагогами, психологами, социальными работниками и другими специалистами, работающими в сфере духовно-нравственного воспитания, выявить наиболее эффективные методы и подходы, которые можно будет применять в дальнейшей работе. В сборнике предполагается рассмотрение актуальных проблем, связанных с духовно-нравственным воспитанием детей и молодёжи, и предложение путей их решения. Сборник поспособствует формированию единого подхода к духовно-нравственному воспитанию детей и молодёжи, что позволит создать систему ценностей гармоничной личности современности.

Реализация программы «Ценность в каждом из нас» завершится Торжественной церемонией закрытия и концертной программой, в которой примут непосредственное участие дети из ДОУ города Барнаула, студенческая молодежь, преподаватели и педагоги. Опыт реализации программы будет проанализирован и обобщен в научных публикациях команды организаторов и участников программы и в сборнике материалов по воспитательным практикам «Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи: ожидание и реальность».

В дальнейшем полученный опыт реализации программы формирования духовно-нравственных ценностей (разработанные новые мероприятия, новые формы и механизмы их организации и интеграции), будет использоваться и распространяться в образовательных организациях Алтайского края и Российской Федерации, через различные формы взаимодействия (конференции, форумы, конкурсы, вебинары, слеты, лаборатории, конвенты, сетевые программы).

4. Содержательный план мероприятий программы

№ п/п	Наименование мероприятия	Задача программы	Категория участников	Формат мероприятия (очно/онлайн)	Место проведения	Дата проведения
ОРГАНИЗАЦИОННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ						
1.	Собрание команды организаторов программы, для уточнения цели, задач, логики реализации мероприятий	Сформировать экспертный и организационный состав реализации программы и разработать ее концепцию.	Автор программы, команда организаторов, разработчики сценариев, организаторы экскурсий, эксперты и члены жюри	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	20.09. 2021-30.10. 2021
2.	Разработка содержания программы по трем основным направлениям воспитательно й работы: духовно-нравственному , научно-образовательному и художественно-эстетическому		Автор программы, команда организаторов, разработчики сценариев, организаторы экскурсий, эксперты и члены жюри	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	02.09. 2021-30.10. 2021
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ						
3.	Собрание организационн ого комитета, для детализации задач духовно-нравственного направления. Разработка положений и протоколов для проведения конкурсов, фестивалей, игр. Разработка техзаданий на проведение и реализацию каждого мероприятия	Разработать содержание мероприятий по духовно-нравственному направлению работы программы	Автор программы, команда организаторов, эксперты, участники студенческих объединений, эксперты и жюри, разработчики сценариев	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	01.10. 2021-30.10. 2021

4.	<p>Проведение Спортивно-патриотической игры «Зарница.2.0»: авторские патриотические игры «17 шаг», «Дорога на Берлин», краеведческая настольная игра для всей семьи «Легенды Алтая», серия настольно-печатных игр для детей дошкольного возраста «Семья народов Алтайского края»</p>	<p>Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в общении, профессиональном самоопределении.</p> <p>Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.</p> <p>Разработать и реализовать систему мероприятий для детей дошкольного возраста с учетом их ведущего вида деятельности (игра) и развития творческих способностей.</p>	<p>Студенты образовательных организаций ВО и СПО, обучающиеся 9 - 11 классов МБ(А)ОУ и воспитанники МБДОУ, команда организаторов, эксперты, специалисты по звуковому и техническому сопровождению, специалисты по созданию фото и видеоконтента, эксперты и жюри</p>	Очная	<p>Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)</p>	01.11.2021-15.12.2021
5.	<p>Экскурсия в «Музей Солдата Великой войны имени А. И. Скурлатова»</p>	<p>Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в</p>	<p>Студенты образовательных организаций ВО и СПО, обучающиеся 9-11 классов МБ(А)ОУ, организаторы экскурсии и педагоги</p>	Очная	<p>Алтайский край, Косихинский район, с. Налобиха, ул. Чапаева, 50</p>	15.01.2022-01.03.2022

		общении, профессиональном самоопределении.				
		Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.				
6.	Организация Эко-квиза «Зелёный разум»	<p>Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в общении, профессиональном самоопределении.</p> <p>Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.</p>	Студенты образовательных организаций ВО и СПО и обучающиеся 9-11 классов МБ(А)ОУ, разработчик и ведущий эко-квиза. команда организаторов, эксперты, специалисты по звуковому и техническому сопровождению, специалисты по созданию фото и видеоконтента, эксперты и жюри, эксперты и педагоги	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Крупской, 141 (Креативное пространство «Жемчужина»)	01.03. 2022- 30.03. 2022
7.	Организация и проведение дискуссионно й встречи «Дебаты о важном: взгляд со стороны»	Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в	Студенты образовательных организаций ВО и СПО и обучающиеся 9-11 классов МБ(А)ОУ, команда организаторов, эксперты, специалисты по звуковому и техническому сопровождению, специалисты по созданию фото и	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	01.04. 2022- 15.05. 2022

		общении, профессиональном самоопределении.	видеокартента, эксперты и жури, эксперты и педагоги			
		Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.				
8.	Межрегиональный Конкурс аудио и видео-подкастов «Расскажем детям о культурном наследии малой Родины»	Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.	Студенты образовательных организаций ВО, СПО , команда организаторов, участники студенческих объединений, специалист по техническому сопровождению, жури конкурса	Онлайн	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	15.05.2022-30.06.2022
9.	Проведение Виртуальной экскурсии «Россия без границ» с поддержкой очков VR	Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в общении, профессиональном самоопределении.	Студенты образовательных организаций ВО и СПО, обучающиеся 9-11 классов МБ(А)ОУ , команда организаторов, участники студенческих объединений, специалист по техническому сопровождению, жури конкурса	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, пр. Социалистический, 126, Технопарк универсальных педагогических компетенций ФГБОУ ВО «АлтГПУ»	01.09.2022-15.10.2022
10.	Организация семейного лектория от	Сконструировать и включить молодежь и взрослых в	Семьи города Барнаула , эксперты по проведению	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул.	15.10.2022-15.11.

	Российского общества «Знание»	интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.	семейного лектория, фото и видео специалисты, специалисты по звуковому и техническому сопровождению.		Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	2022
11.	Проведение краевого конкурса детского творчества (рисунки и поделки) «О Родине и о Семье»	Разработать и реализовать систему мероприятий для детей дошкольного возраста с учетом их ведущего вида деятельности (игра) и развития творческих способностей. Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.	Воспитанники МБДОУ и их родители , автор программы, жюри и организаторы конкурса, педагоги и воспитатели, фото и видео специалисты	Очно-заочная	МБДОУ Алтайского края Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	15.11. 2022-30.12. 2022
12.	Посещение Театрального представления в театре кукол «Сказка»	Разработать и реализовать систему мероприятий для детей дошкольного возраста с учетом их ведущего вида деятельности (игра) и развития творческих способностей. Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.	Воспитанники МБДОУ, родители, педагоги, воспитатели , фото и видео специалисты, организаторы экскурсии	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Пушкина, 41, Алтайский государственный театр кукол «Сказка»	15.01. 2023-28.02. 2023
13.	Организация экскурсии в Барнаульский «Зоопарк»	Разработать и реализовать систему мероприятий для детей дошкольного возраста с учетом их ведущего вида	Воспитанники МБДОУ, семьи с детьми , фото и видео специалисты, организаторы экскурсии	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, Парк культуры и отдыха «Лесная	01.03. 2023-15.04. 2023

		деятельности (игра) и развития творческих способностей.			сказка»	
		Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.				
14.	Проведение ключевого мероприятия по духовно-нравственному у направлению – Фестиваль «Свет души: духовно-нравственное развитие через искусство и творчество»	Провести ключевые масштабные мероприятия по организации совместной деятельности дошкольников, школьников, молодежи и взрослых по воспитанию духовно-нравственных ценностей, патриотизма, гражданственности, формированию семейных ценностей.	Студенты образовательных организаций ВО и СПО, воспитанники МБДОУ, автор программы, команда организаторов, специалисты по звуковому и техническому сопровождению, специалисты по созданию фото и видеоконтента, эксперты и жюри, разработчики сценариев мероприятия, участники студенческих объединений	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	15.04.2023-30.05.2023
НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ						
15.	Собрание организационного комитета, для детализации задач научно-образовательного направления. Разработка положений и протоколов для проведения конкурсов, фестивалей, игр. Разработка	Разработать содержание мероприятий по духовно-нравственному направлению работы программы	Автор программы, команда организаторов, эксперты, участники студенческих объединений, эксперты и жюри, разработчики сценариев	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	01.06.2023-30.06.2023

	техзаданий на проведение и реализацию каждого мероприятия					
16.	Проведение Всероссийского о Конкурса эссе «Ценности молодежи XXI века»	<p>Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в общении, профессиональном самоопределении.</p> <p>Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.</p>	Студенты образовательных организаций ВО и СПО, автор программы, команда организаторов, жюри, эксперты по подготовке печатного издания и корректуре	Заочная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	01.10.2023-15.11.2023
17.	Проведение Краевого конкурса для школьников «Педагогический старт»	Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в общении, профессиональном самоопределении.	Обучающиеся 9-11 классов МБ(А)ОУ, автор программы, команда организаторов, специалисты по звуковому и техническому сопровождению, специалисты по созданию фото и видеоконтента, эксперты и жюри, разработчики сценариев, участники студенческих объединений	Очно-заочная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ», Актовый зал)	15.11.2023-30.12.2023
18.	Организация Экскурсии в	Спроектировать и осуществить	Обучающиеся 9-11 классов МБ(А)ОУ,	Очная	Алтайский край, г.	15.01.2024-

	Историко-краеведческий музей ФГБОУ ВО «АлтГПУ»	систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в общении, профессиональном самоопределении.	команда организаторов, организаторы экскурсий		Барнаул, ул. Молодежная, 55 (главный корпус ФГБОУ ВО «АлтГПУ», ауд. №315)	15.02. 2024
19.	Проведение Краевой Недели педагогики, посвященной 100-летию Международного детского центра «Артек»	<p>Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в общении, профессиональном самоопределении.</p> <p>Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.</p>	Студенты образовательных организаций ВО и СПО , автор программы, команда организаторов, специалисты по звуковому и техническому сопровождению, специалисты по созданию фото и видеоконтента, эксперты и жюри, разработчики сценариев, участники студенческих объединений	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (главный корпус ФГБОУ ВО «АлтГПУ», Актальный зал, лекционные аудитории №1-4)	15.02. 2024-28.02. 2024
20.	Проведение Стратегической сессии «Духовно-нравственное воспитание в системе непрерывного образования»	<p>Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.</p> <p>Проанализировать и обобщить опыт</p>	Организаторы и эксперты программы, приглашенные специалисты в области патриотического и семейного воспитания, автор программы,	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Крупской, 141 (Креативное пространство «Жемчужина»)	01.03. 2024-30.03. 2024

		реализации программы, через проведение психолого-педагогического исследования, стратегическую сессию, конференцию и издание материалов, отражающих сущность и взаимообусловленность духовно-нравственного, семейного и патриотического воспитания.	команда организаторов, приглашенные эксперты по духовно-нравственному, патриотическому и семейному, специалисты по звуковому и техническому сопровождению, эксперты по подготовке печатного издания и корректуре, разработчики сценариев, организаторы экскурсий, эксперты и члены жюри, специалисты по созданию фото и видеоконтента			
21.	Проведение экскурсии «Кванториум» АлтГПУ	<p>Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в общении, профессиональном самоопределении.</p> <p>Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.</p>	Студенты образовательных организаций ВО, СПО, организаторы экскурсии, педагоги и преподаватели	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, пр. Социалистический, 126, Технопарк универсальных педагогических компетенций ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	01.04.2024-15.04.2024
22.	Проведение ключевого	Провести ключевые	Студенты образовательных	Очно-заочна	Алтайский край, г.	15.04.2024-

	мероприятия по научно-образовательному направлению – Городская студенческая олимпиада по педагогике, посвященная 80-летию с Победы в Великой Отечественной войне	масштабные мероприятия по организации совместной деятельности дошкольников, школьников, молодежи и взрослых по воспитанию духовно-нравственных ценностей, патриотизма, гражданственности, формированию семейных ценностей.	организаций ВО и СПО , автор программы, команда организаторов, специалисты по звуковому и техническому сопровождению, специалисты по созданию фото и видеоконтента, эксперты и жюри, разработчики сценариев мероприятия, участники студенческих объединений	я	Барнаул, ул. Молодежная, 55 (главный корпус ФГБОУ ВО «АлтГПУ», Актовый зал, лекционные аудитории №1-4)	30.04. 2024
ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ						
23.	Собрание организационного комитета, для детализации задач художественно-эстетического направления. Разработка положений и протоколов для проведения конкурсов, фестивалей, игр и мастер-классов. Разработка техзаданий на проведение и реализацию мероприятия	Разработать содержание мероприятий по художественно-эстетическому направлению работы программы	Автор программы, команда организаторов, эксперты, участники студенческих объединений, эксперты и жюри, разработчики сценариев	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	01.10. 2021-30.10. 2021
24.	Проведение Мастер-класса по лепке «Семейный очаг»	Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных	Семьи города Барнаула , организатор мастер-класса, эксперты, специалисты по созданию фото и видеоконтента	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Крупской, 141 (Креативное пространство «Жемчужина»)	01.11. 2021-15.12. 2021

		ценностей, направленных на реализацию потребности в общении, профессиональном самоопределении.				
		Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.				
		Разработать и реализовать систему мероприятий для детей дошкольного возраста с учетом их ведущего вида деятельности (игра) и развития творческих способностей.				
25.	Проведение Конкурса-фотокросса «По маршрутам родного города»	<p>Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в общении, профессиональном самоопределении.</p> <p>Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.</p>	Обучающиеся МБ(А)ОУ и студенты образовательных организаций ВО, автор программы, специалист по техническому сопровождению, разработчики сценариев, эксперты и члены жюри, специалисты по созданию фото и видеоконтента	Очно-заочная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	15.01.2022-01.04.2022

26.	Организация Экскурсии в Планетарий, посвященной 88-летию со Дня рождения Героя Советского Союза, первого летчика-космонавта Ю.А. Гагарина	<p>Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в общении, профессиональном самоопределении.</p> <p>Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.</p> <p>Разработать и реализовать систему мероприятий для детей дошкольного возраста с учетом их ведущего вида деятельности (игра) и развития творческих способностей.</p>	Воспитанники МБДОУ, обучающиеся 9 - 11 классов МБ(А)ОУ и студенты образовательных организаций ВО, организаторы экскурсий, специалисты по созданию фото и видеоконтента	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, просп. Ленина, 19	01.10.2022-30.12.2022
27.	Организация Выставки «По страницам нашей истории»	Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в	Семьи города Барнаула, студенты образовательных организаций ВО и СПО, обучающиеся МБ(А)ОУ, команда организаторов, специалисты по созданию фото и видеоконтента	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	01.03.2023-30.04.2023

		общении, профессиональном самоопределении.				
		Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.				
28.	Концертная программа «Зеркало души», посвященная отечественному кинематографу XX и XXI века	<p>Спроектировать и осуществить систему мероприятий для школьников, с опорой на ведущий вид деятельности и степень сформированность духовно-нравственных ценностей, направленных на реализацию потребности в общении, профессиональном самоопределении.</p> <p>Сконструировать и включить молодежь и взрослых в интегрированное социокультурное пространство, способствующее их самореализации.</p> <p>Разработать и реализовать систему мероприятий для детей дошкольного возраста с учетом их ведущего вида деятельности (игра) и развития творческих способностей.</p>	Воспитанники МБДОУ, студенты образовательных организаций ВО и СПО, обучающиеся МБ(А)ОУ, автор программы, команда организаторов, специалисты по звуковому и техническому сопровождению, разработчики сценариев, эксперты и члены жюри, специалисты по созданию фото и видеоконтента, участники студенческих объединений	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ», Актовый зал)	15.09.2023-15.11.2023

29.	Проведение ключевого мероприятия по художественно-эстетическому направлению: Городской Фестиваль «Семья. Традиции. Ценности»	Провести ключевые масштабные мероприятия по организации совместной деятельности дошкольников, школьников, молодежи и взрослых по воспитанию духовно-нравственных ценностей, патриотизма, гражданственности, формированию семейных ценностей.	Семьи города Барнаула, студенты образовательных организаций ВО и СПО , автор программы, команда организаторов, специалисты по звуковому и техническому сопровождению, специалисты по созданию фото и видеоконтента, эксперты и жюри, разработчики сценариев мероприятия, участники студенческих объединений	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	15.01.2024-30.03.2024
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ						
30.	Подготовка и издание Сборника по воспитательным практикам «Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи: ожидание и реальность»	Проанализировать и обобщить опыт реализации программы, через проведение психолого-педагогического исследования, стратегическую сессию, конференцию и издание материалов, отражающих сущность и взаимообусловленность духовно-нравственного, семейного и патриотического воспитания.	Эксперты по подготовке печатного издания и корректуре, автор программы, команда организаторов, педагоги и преподаватели	Очно/зочно	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	15.01.2023-28.02.2023
31.	Подготовка и публикация статьи в журнале ВАК РФ по результатам реализации программы формирования	Проанализировать и обобщить опыт реализации программы, через проведение психолого-педагогического исследования, стратегическую	Автор программы, команда организаторов, педагоги и преподаватели, эксперты по подготовке издания и корректуре	Заочная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодёжная, 55 (главный корпус ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	

	духовно нравственных ценностей «Ценность в каждом из нас»	сессию, конференцию и издание материалов, отражающих сущность и взаимообусловленность духовно-нравственного, семейного и патриотического воспитания.				
32.	Подведение итогов реализации программы. Подготовка итогового видеоролика по программе формирования духовно нравственных ценностей «Ценность в каждом из нас»	Проанализировать и обобщить опыт реализации программы, через проведение психолого-педагогического исследования, стратегическую сессию, конференцию и издание материалов, отражающих сущность и взаимообусловленность духовно-нравственного, семейного и патриотического воспитания.	Автор программы, команда организаторов, специалисты по звуковому и техническому сопровождению, специалисты по созданию фото и видеоконтента, эксперты и жюри, сценаристы, семьи с детьми и молодые семьи, обучающиеся МБ(А)ОУ, студенты ВО и СПО, приглашённые гости	Очная	Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, 55 (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)	01.03.2023-15.04.2023

5. Ожидаемые результаты реализации программы

Алтайский государственный педагогический университет имеет необходимые для реализации программы научную и методическую базу, опыт организации научных, культурно-массовых и социально значимых мероприятий различного уровня, молодежных краеведческих и научных этнографических экспедиций, обучающих семинаров, научно-практических конференций, олимпиад, форумов, конкурсов.

Для проведения мероприятий программы будет привлечен волонтерский корпус из студентов Алтайского государственного педагогического университета старших курсов, а также студенческие объединения Института психологии и педагогики. По этому направлению в вузе имеется большой научно-исследовательский опыт.

Описание ожидаемого результата реализации программы по формированию духовно-нравственных ценностей «Ценность в каждом из нас»:

- в реализации программы примут участие не менее 1000 дошкольников, школьников, студентов, молодых людей и специалистов до 35 лет и преподавателей, педагогов и взрослых, проживающих на территории Алтайского края;

- волонтерский корпус программы будет сформирован из 30 студентов и активистов Алтайского государственного педагогического университета;

- в качестве организаторов программы и приглашенных специалистов, будут привлечены не менее 40 человек;

- многоаспектное содержание и разнообразные формы работы позволят участникам актуализировать, закрепить, расширить, получить, систематизировать знания о значимых исторических датах истории России, биографиях выдающихся государственных деятелей, деятелей культуры и искусства, личностях, совершивших героические поступки, и проявивших себя в общественной сфере, об истории семьи, участии ее членов в знаковых исторических событиях, сформировать уважительные отношения к истории, культуре и традициям своего народа и других народов;

- реализация программы будет способствовать популяризации духовно-нравственных, семейных ценностей и традиций, формированию готовности молодежи к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины;

- интерактивные методы и формы обеспечивают субъектную позицию обучающихся, их высокую эмоциональную включенность, стимулируют стремление к общественно-полезной деятельности;

- ключевые масштабные мероприятия как формат взаимодействия участников всех возрастных групп, педагогов, детей и родителей, создаст условия для развития системы межпоколенческого взаимодействия и обеспечения преемственности поколений, обеспечивающее духовно-нравственное воспитание и способствующее развитию ценностных ориентаций, основанных на принципах гуманизма, справедливости и толерантности;

- участие студентов образовательных организаций ВО и СПО в олимпиаде и неделе педагогики позволит установить взаимосвязь результатов теоретической и практической подготовки в вопросах духовно-нравственного и патриотического воспитания детей и молодежи, проявить общекультурные и профессиональные компетенции;

- мероприятия для педагогов, родителей, студентов, а также курсы будут способствовать более глубокому пониманию педагогами взаимосвязи и взаимообусловленности, духовно-нравственного, семейного и патриотического воспитания, обмену и обобщению опыта, обновлению содержания, форм, методов и средств педагогической деятельности;

- важным результатом реализации программы по духовно-нравственному воспитанию станет информирование детей и молодежи о возможностях их самореализации в Алтайском крае;

Данная программа является важным шагом на пути формирования духовно-нравственного развития детей и молодежи. Она позволит создать условия для гармоничного развития личности и формирования ценностных ориентаций у подрастающего поколения.

6. Показатели эффективности программы

Важнейшим показателем эффективности функционирования программы является нравственное развитие детей и молодежи, существенные изменения в их духовно-нравственном мире: ценностях и установках. Развитие проявляется в устойчивости нравственного поведения в обычных и осложненных ситуациях, в умении предвидеть последствия своих поступков, в появлении внутреннего контроля, осознании самого себя как носителя нравственности. Объективная оценка воспитательной работы осуществляется при использовании психолого-педагогического исследования.

Приложение Б

Программа социально-психологического сопровождения студентов в рамках деятельности Центра психологического и социального здоровья молодежи Института психологии и педагогики АлтГПУ (2021-2022 учебный год)

I. Психологическая профилактика

Проведение адаптационных тренингов		
Факультет/институт	Дата	Ответственный
Институт психологии и педагогики	Сентябрь /октябрь	Русина С.А.
Институт информационных технологий и физико-математического образования	Сентябрь /октябрь	Дерксен К.С.
Институт физической культуры и спорта	Сентябрь /октябрь	Кашкарова И.В. Дерксен К.С.
Институт филологии и межкультурной коммуникации	Сентябрь /октябрь	Полькина А.А.
Институт истории социальных коммуникаций и права	Сентябрь /октябрь	Кашкарова И.В.
Лингвистический институт	Сентябрь /октябрь	Гребенникова Н.В.
Профилактические занятия		
Мероприятие	Дата	Ответственный
Профилактика наркозависимости и социально-значимых заболеваний	Октябрь /апрель	Кашкарова И.В., Дерксен К.С. (волонтеры центра)
Проведение психологических игр со студентами по профилактике социально значимых заболеваний	В течение года	Спиридонова Г.Г. (волонтеры центра)
Мероприятия по формированию навыков ЗОЖ, применению здоровьесберегающих технологий и профилактики суицидального поведения	В течение года	Кашкарова И.В. Дерксен К.С., Русина С.А. Гребенникова Н.В. Спиридонова Г.Г., Полькина А.А. (волонтеры центра)
Группные занятия с элементами тренинга: Гармонизация эмоционального состояния студентов в стрессовых и кризисных ситуациях	В течение года	Дерксен К.С., Русина С.А. Гребенникова Н.В. Спиридонова Г.Г. (волонтеры центра)
Проведение мероприятий в рамках Всероссийской недели СТОП ВИЧ/СПИД	Ноябрь /декабрь	Кашкарова И.В. Дерксен К.С. (волонтеры центра)
Проведение мероприятий, посвященных всероссийскому дню борьбы со СПИДом	Апрель /май	Кашкарова И.В. Дерксен К.С. (волонтеры центра)

II. Психологическое просвещение

Мероприятие	Дата	Ответственный
Занятия по психологическому просвещению по выявленным тематическим запросам (обучающиеся)	Декабрь /май	Сотрудники центра (волонтеры центра)
Занятия по психологическому просвещению по выявленным тематическим запросам (педагогические и административно-управленческие работники)	Декабрь /май	Сотрудники центра (волонтеры центра)

III. Психологическая диагностика

Наименование	Дата	Ответственный
Социально-психологическое тестирование - СПТ (лица, не достигшие 18 лет) I этап	Сентябрь /октябрь	Сотрудники центра
Социально-психологическое тестирование - СПТ (лица, не достигшие 18 лет) II этап	Октябрь /Ноябрь	Сотрудники центра
Мониторинг склонности к суицидальному поведению (I этап)	Сентябрь /октябрь	Сотрудники центра
Мониторинг склонности к суицидальному поведению (II этап)	Ноябрь /апрель	Сотрудники центра
Мониторинг психологического благополучия обучающихся	В течение года	Сотрудники центра
Выявление актуальных тематических запросов для психологического просвещения (анкетирование)	Октябрь /ноябрь	Сотрудники центра
Индивидуальная и групповая диагностика по запросу	В течение года	Сотрудники центра

IV. Консультативная деятельность

Индивидуальные консультации	Сотрудники центра
Групповые консультации	Сотрудники центра
Методические консультации	Сотрудники центра

V. Коррекционно-развивающая деятельность

Наименование	Дата	Ответственный
Индивидуальная работа с группой риска по результатам СПТ	Декабрь/май	Сотрудники центра (волонтеры центра)
Индивидуальная работа с группой риска по результатам мониторинга склонности к суицидальному поведению	Декабрь/май	Сотрудники центра (волонтеры центра)
Индивидуальные и групповые занятия по запросу	В течение года	Сотрудники центра (волонтеры центра)

VI. Иные виды деятельности

Мероприятие	Дата	Ответственный
Участие в научных конференциях	В течение года	Сотрудники центра (волонтеры центра)
Повышение профессиональной квалификации работников центра	В течение года	
Участие в подготовке и проведении мероприятий, проходящих на базе АлтГПУ	В течение года	Сотрудники центра (волонтеры центра)
Проведение уроков психологии с учащимися средних общеобразовательных школ г.Барнаул и Алтайского края	В течение года	Гребенникова Н.В., Дерксен К.С., Кашкарова И.В., Русина С.А. (волонтеры центра)
Индивидуальные и групповые занятия в рамках проекта «Яркая семья – яркий подросток»	В течение года	Кашкарова И.В. (волонтеры центра)
Организация Психологического клуба «Моя жизненная позиция»	В течение года	Кашкарова И.В. (волонтеры центра)

Приложение В

Рабочая программа дисциплины «Саморазвитие личности»

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Алтайский государственный педагогический университет»
(ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)

УТВЕРЖДАЮ
проректор по образовательной
деятельности

_____С.П. Волохов

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ Саморазвитие личности

рабочая программа дисциплины (модуля)

Закреплена за
Учебный план

Общей и социальной педагогики

ПДП45.44.01_2021.plx

44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения

Форма обучения **Очная**

Общая трудоемкость **2 ЗЕТ**

Часов по учебному
в том числе:

72

аудиторные занятия

32

самостоятельная

38

Виды контроля в семестрах:
зачеты 3

Программу составил(и):

канд. пед. наук, доцент, Маланичева А.В. _____

Рабочая программа дисциплины
Саморазвитие личности

разработана на основании ФГОС ВО - специалитет по специальности 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения (приказ Минобрнауки России от _____ составлена на основании учебного плана 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения (Уровень: специалитет; квалификация: специалист), утвержденного Учёным советом ФГБОУ ВО «АлтГПУ» от 25.04.2021, протокол № 9.

Рабочая программа одобрена на заседании кафедры
Общей и социальной педагогики

Протокол № 8 от 14.04.2021 20:00:00 г.

Срок действия программы: 2021-2026 уч.г.

Зав. кафедрой Колесова Светлана Владиславовна

Распределение часов дисциплины по

Семестр (<Курс>.<Семестр на курсе>)	3 (2.1)		Итого	
Неделя	14 5/6			
Вид занятий	УП	РП	УП	РП
Лекции	16	16	16	16
Практические	16	16	16	16
Контроль самостоятельной работы	2	2	2	2
Итого ауд.	32	32	32	32
Контактная	34	34	34	34
Сам. Работа	38	38	38	38
Итого	72	72	72	72

1.1. ЦЕЛИ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)	
1.1.1	формирование целостного представления о роли навыков делового общения в профессиональной сфере, педагогической деятельности на основе овладения их возможностями в решении педагогических задач и понимания рисков сопряженных с их применением.
1.2. ЗАДАЧИ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)	
1.2.1	- направлено на изучение студентами методологической, возрастной, научной платформы в контексте профессионального развития личности и прикладной базы профессионального развития;
1.2.2	- обосновано социально-экономическими преобразованиями в нашей стране, которые предопределили появление конкурентного рынка труда, регулярное изменение и появление новых профессий и не сформированной системой профессионального развития личности;
1.2.3	- основы овладения умениями анализировать собственную профессиональную деятельность с целью личностного и профессионального совершенствования, средствами и способами самопознания, самоопределения, саморегуляции, самореализации и других;
1.2.4	- определение понятий и целей профессионального развития личности,
1.2.5	выделение видов профессионального развития, саморазвития и самосовершенствования;
1.2.6	- систематизация знаний студентов о педагогической деятельности и профессиональном самосовершенствовании.
2. МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ	
Цикл (раздел) ОП: К.М.04.ДВ.01	
2.1	Требования к предварительной подготовке обучающегося:
2.1.1	Общая психология
2.1.2	Профессиональная этика и служебный этикет
2.1.3	Введение в специальность
2.1.4	Основы социальной работы
2.2	Дисциплины (модули) и практики, для которых освоение данной дисциплины (модуля) необходимо как предшествующее:
2.2.1	Назначение наказания и его исполнение в отношении несовершеннолетних
2.2.2	Психология личности
2.2.3	Методология и методы психолого-педагогических исследований
3. КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ, ФОРМИРУЕМЫЕ В РЕЗУЛЬТАТЕ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)	
УК-6.1: Определяет приоритеты профессионального роста с учетом имеющихся условий, ресурсов, временной перспективы и планируемых результатов	
УК-6.2: Оценивает эффективность своей деятельности на основе самооценки по выработанным критериям	
УК-6.3: Демонстрирует результаты профессионального роста, используя инструменты непрерывного образования и саморазвития	
ПК - 6.1: Осуществляет анализ, планирует деятельность субъектов процесса социализации несовершеннолетних на основе нормативно-правовых документов.	
ПК - 6.2: Управляет коллективом учащихся, формирует благоприятные межличностные отношения несовершеннолетних в рамках урочной и внеурочной деятельности	

В результате освоения дисциплины (модуля) обучающийся должен

3.1 Знать:	
3.1.1	- способы формирования и развития мотивации учения у обучающихся и организации их совместной деятельности;
3.1.2	- основные формы, методы и средства организации педагогической деятельности;
3.1.3	-критерии определения собственного саморазвития.
3.1.4	
3.2 Уметь:	
3.2.1	- использовать различные формы саморазвития;
3.2.2	- определять динамику саморазвития как собственного профессионального, так и у детей (обучающихся);
3.2.3	- организовать педагогическую деятельность с целью собственного профессионального саморазвития и способствует саморазвитию детей.
3.3 Владеть:	
3.3.1	- деловой перепиской и навыками составления научных материалов;
3.3.2	- определения адекватной самооценки;
3.3.3	- навыками организации педагогической деятельности с использованием разнообразных форм, методов и средств, способствующих саморазвитию как собственному профессиональному, так и детей(обучающихся).

4. СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)

Код занятия	Наименование разделов и тем /вид занятия/	Семестр / Курс	Часов	Компетенции	Литература
	Раздел 1. Саморазвитие личности: теоретико-методологические основы				
1.1	Понятие о личности. Личность и профессия человека. /Лек/	3	2	УК-6.1	Л1.1Л2.1 Л2.2 Л2.3 Л2.4 Л2.5 Л2.6 Л2.7
1.2	Эмоции и чувства, их роль в профессиональной деятельности человека. Волевая регуляция поведения человека. Самооценка и уровень притязаний. /Лек/	3	2	УК-6.2 УК-6.3	Л1.1Л2.2 Л2.4 Л2.6
1.3	Учет особенностей личности при выборе профессии. Этапы профессионального становления личности: оптация, профессиональная подготовка, профессиональная адаптация, профессиональное мастерство. /Пр/	3	4	УК-6.3 ПК - 6.1	Л1.1

1.4	Профессиональная пригодности и непригодность. Постановка жизненных и профессиональных целей. /Пр/	3	4	ПК - 6.1 ПК - 6.2	Л1.1Л2.1 Л2.3 Л2.5 Л2.7
	Раздел 2. Социально-правовая поддержка становления				
2.1	Основные международные документы, регламентирующие права человека, в том числе права инвалида (Конвенция ООН о правах инвалидов). Законодательные основы прав личности в Российской Федерации (Конституция РФ, Гражданский кодекс в том числе о гражданских правах инвалидов). /Лек/	3	4	УК-6.1	Л1.1Л2.2 Л2.4 Л2.6
2.2	Правовые гарантии личности, инвалидам в области образования ФЗ «Об образовании в РФ»). Правовые гарантии личности, инвалидам в сфере трудовой деятельности (Трудовой кодекс в том числе части статей о трудовых правах инвалидов). /Лек/	3	4	УК-6.3	Л1.1Л2.2 Л2.4 Л2.6
2.3	Основные международные документы, регламентирующие права человека, в том числе права инвалида (Конвенция ООН о правах инвалидов). Законодательные основы прав личности в Российской Федерации (Конституция РФ, Гражданский кодекс в том числе о гражданских правах инвалидов). /Ср/	3	10	УК-6.3 ПК - 6.2	Л1.1Л2.1 Л2.3 Л2.5 Л2.7
2.4	Правовые гарантии личности, инвалидам в области образования ФЗ «Об образовании в РФ»). Правовые гарантии личности, инвалидам в сфере трудовой деятельности (Трудовой кодекс в том числе части статей о трудовых правах инвалидов). /Ср/	3	8	УК-6.3 ПК - 6.1	Л1.1Л2.1 Л2.3 Л2.5 Л2.7

	Раздел 3. Технологии интеллектуально-личностного саморазвития личности.				
3.1	Понятие «интеллектуальное саморазвитие». Показатели (мотивационный, когнитивный, деятельностный) и свойства интеллектуального саморазвития (системность, непрерывность, самость, рефлексивная направленность). /Лек/	3	4	УК-6.1 УК-6.2	Л1.1Л2.2 Л2.4 Л2.6
3.2	Понятие «технология» и виды технологий саморазвития. Компоненты интеллектуально-личностного саморазвития: постановка и осознание цели, мыслительные операции и действия, интеллектуальные умения, интегрируемые в качество личности. /Пр/	3	4	УК-6.2 УК-6.3	Л1.1Л2.1 Л2.3 Л2.5 Л2.7
3.3	Основные этапы разработки программы: диагностический, информационно-мотивационный, организационно-практический, индивидуально-творческий, обобщающе-заключительный, рефлексивный. /Пр/	3	4	УК-6.3 ПК - 6.1	Л1.1Л2.1 Л2.3 Л2.5 Л2.7
3.4	Жизненные перспективы личности, ценностные ориентации, смыслообразование и организация времени. Анализ «поглотителей» времени. Техника самоменеджмента. Система планирования времени. Методика разработки личных жизненных планов. /Ср/	3	6	УК-6.3 ПК - 6.1	Л1.1Л2.1 Л2.3 Л2.5 Л2.7
3.5	Основы психологии малых групп. Групповые процессы и групповая динамика (групповой давление, конформизм). Статус инвалида в инклюзивной группе. Виды и формы взаимодействия в учебных и производственных группах и коллективах /Ср/	3	8	ПК - 6.1 ПК - 6.2	Л1.1Л2.1 Л2.3 Л2.5 Л2.7

3.6	Особенности общения людей, имеющих нарушения слуха, зрения, речи. Компенсаторные способы общения. Альтернативная коммуникация. Речевые способности и их развитие. Роль речи в профессиональном общении. /Ср/	3	6	УК-6.1 УК-6.2	Л1.1Л2.1 Л2.3 Л2.5 Л2.7
5. ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ					
5.1. Перечень индикаторов достижения компетенций, форм контроля и оценочных					
УК-6.1: Определяет приоритеты профессионального роста с учетом имеющихся условий, ресурсов, временной перспективы и планируемых результатов - разработка программы саморазвития (общего и/или индивидуального)					
УК-6.2: Оценивает эффективность своей деятельности на основе самооценки по выработанным критериям - определяет динамику собственного саморазвития общего и/или профессионального					
УК-6.3: Демонстрирует результаты профессионального роста, используя инструменты непрерывного образования и саморазвития - разработка проекта саморазвития					
ПК - 6.1: Осуществляет анализ, планирует деятельность субъектов процесса социализации несовершеннолетних на основе нормативно-правовых документов - разработка проекта саморазвития и его презентация					
ПК - 6.2: Управляет коллективом учащихся, формирует благоприятные межличностные отношения несовершеннолетних в рамках урочной и внеурочной деятельности - разработка программы саморазвития личности обучающегося и его презентация (защита)					
5.2. Технологическая карта достижения индикаторов					
УК-6.1: - разработка программы саморазвития (общего и/или индивидуального) – 15					
УК-6.2: - определяет динамику собственного саморазвития общего и/или профессионального - 15					
УК-6.3: - разработка проекта саморазвития - 15					
ПК - 6.1: - разработка проекта саморазвития и его презентация - 20					
ПК - 6.2: - разработка программы саморазвития личности обучающегося и его презентация (защита) - 20					
зачет – 15					
5.3. Формы контроля и оценочные средства					
составление программы профессионального саморазвития - подготовка материала для презентации программы профессионального саморазвития					
групповая работа над проектом профессионального и личностного саморазвития - подготовка, обоснование и представление (защита) проекта профессионального и личностного саморазвития					
подготовка к практическим занятиям - изучение литературы и представление материала на занятии (дискуссии, диспуты)					
зачет - изучение литературы и выполнение практических заданий					
5.4. Оценка результатов обучения в соответствии с индикаторами достижения компетенций					
Неудовл.: не достигнут. (менее 50 баллов)					
Удовл. Пороговый уровень:(от 50 до 69 баллов)					

имеет представление о мотивации обучения, существующих подходах к развитию мотивации к обучению и воспитанию обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями. имеет представление о формах, методах и средствах реализации педагогической деятельности.

Хорошо. Базовый уровень: (от 70 до 84 баллов)

может организовать процесс обучения с использованием приемов развития мотивации к совместной учебной и воспитанию, в том числе и для обучающихся с особыми образовательными потребностями, может подобрать и определить методы, средства педагогической деятельности.

Отлично. Высокий уровень: (от 85 до 100 баллов)

организует процесс обучения с использованием приемов развития мотивации к совместной учебной и воспитанию, в том числе и для обучающихся с особыми образовательными потребностями, использует специальные подходы к детям с особыми образовательными возможностями, выбирает наиболее оптимальные формы, методы и средства педагогической деятельности в зависимости от поставленных задач.

6. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

6.1. Рекомендуемая литература

6.1.1. Основная литература

	Авторы, составители	Издание	Экз.
Л1.1	С. А. Минюрова ; Уральский государственный педагогический университет, Институт психологии	Психология самопознания и саморазвития: учебник [для студентов высших педагогических учебных заведений] — Екатеринбург, 2013	15

6.1.2. Дополнительная литература

	Авторы, составители	Издание	Экз.
Л2.1	В. Г. Маралов	Основы самопознания и саморазвития: учебное пособие для студентов педагогических учреждений среднего профессионального образования — М. : Академия, 2004	20
Л2.2	Л. С. Колмогорова ; Барнаульский государственный педагогический университет ; [науч. ред. О. А. Брылева]	Саморазвитие личности: учебно-методическое пособие — Барнаул, 2008	10
Л2.3	О. А. Брылёва, Л. А. Колмогорова ; Барнаульский государственный педагогический университет	Саморазвитие личности: рабочая тетрадь студента 1 курса — Барнаул, 2008	10
Л2.4	Л. С. Колмогорова ; Барнаульский государственный педагогический университет ; [науч. ред. О. А. Брылева]	Саморазвитие личности [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие — Барнаул, 2008 — URL: https://library.altspu.ru/ac/kolmogorova1.pdf	9999

Л2.5	Ю. М. Орлов	Самопознание и самовоспитание характера: беседы психолога со старшеклассниками: книга для учителя — М. : Просвещение, 1987	10
Л2.6	И. В. Иванова	Саморазвитие личности. Психолого-педагогический аспект [Электронный ресурс]: монография — Калуга, 2013 — URL: http://www.iprbookshop.ru/57634.html	9999
Л2.7	Г. И. Марасанов	Социально-психологический тренинг — Москва : Когито-Центр, 2019 — URL: http://www.iprbookshop.ru/88390.html	9999

6.3.1 Перечень программного обеспечения

6.3.1	Пакет Microsoft Office
6.3.1	Пакет LibreOffice
6.3.1	Операционная система семейства Windows
6.3.1	Интернет браузер

6.3.2 Перечень информационных справочных систем

6.3.2	МЭБ. Межвузовская электронная библиотека / Новосибирский государственный
6.3.2	Электронная библиотека НИБ / Алтайский государственный педагогический университет, Научно-педагогическая библиотека
6.3.2	eLIBRARY.RU : научная электронная библиотека
6.3.2	Цифровой образовательный ресурс IPR Smart / Ай Пи Ар Медиа
6.3.2	Гарант: информационное-правовое обеспечение

7. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)

7.1	1. Оборудованные учебные аудитории, в том числе с использованием видеопроектора и подключением к сети «Интернет» и доступом в электронную информационно-образовательную среду Университета.
7.2	2. Аудитории для самостоятельной работы с подключением к сети «Интернет» и доступом в электронную информационно-образовательную среду Университета.
7.3	3. Компьютерный класс с подключением к сети «Интернет» и доступом в электронную информационно-образовательную среду Университета.

8. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ

Основными видами учебной деятельности студентов являются лекции, практические, самостоятельные занятия. На лекциях раскрываются основные положения и понятия курса, отмечаются современные подходы к решаемым проблемам. На практических, и самостоятельных занятиях студенты овладевают общепедагогическими и другими методическими умениями, связанными с решением учебно-профессиональных задач. Для достижения сформулированных целей и задач дисциплины отбор содержания осуществляется в соответствии с определенными принципами. Отбор содержания дисциплины, во-первых, определяется ролью и местом курса в программе подготовки специалиста. Основными критериями освоения дисциплины являются: усвоение студентом основных дидактических единиц дисциплины, полнота и осознанность знаний, степень владения различными видами умений – аналитическими, проектировочными, коммуникативными и др., способность использовать освоенные способы деятельности в решении профессиональных задач. Для контроля знаний и полученных студентами умений наряду с традиционными формами контроля используется тестирование (печатная и электронная версии). Организация самостоятельной работы студентов

Одним из важнейших видов учебной деятельности студентов является самостоятельная работа. Этот вид работы наряду с подготовкой к практическим занятиям предполагает выполнение и анализ заданий и упражнений, проектирование способов деятельности.

Самостоятельная работа организуется на основе системы заданий для ее организации. В

качестве основного средства организации самостоятельной работы студентов выступают как системы задач по темам, так и проработка отдельных теоретических вопросов. Необходимыми средствами являются система общих методических указаний для студентов, а также частные методические рекомендации для студентов по выполнению каждого вида самостоятельной работы в рамках каждой темы.

Методические рекомендации

обучающимся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)

Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения, воспитания и развития, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования.

Построение образовательного процесса ориентировано на учет индивидуальных возрастных, психофизических особенностей обучающихся, в частности предполагается возможность разработки индивидуальных учебных планов. Реализация индивидуальных учебных планов сопровождается поддержкой тьютора (родителя, взявшего на себя тьюторские функции в процессе обучения, волонтера).

Обучающиеся с ОВЗ, как и все остальные студенты, могут обучаться по индивидуальному учебному плану в установленные сроки с учетом индивидуальных особенностей и специальных образовательных потребностей конкретного обучающегося. Срок получения высшего образования при обучении по индивидуальному учебному плану для лиц с ограниченными возможностями здоровья может быть при необходимости увеличен, но не более чем на год.

При составлении индивидуального графика обучения для лиц с ОВЗ возможны различные варианты проведения занятий:

- проведение индивидуальных или групповых занятий с целью устранения сложностей в усвоении лекционного материала, подготовке к семинарским занятиям, выполнению заданий по самостоятельной работе. Для лиц с ОВЗ, по их просьбе, могут быть адаптированы как сами задания, так и формы их выполнения.
- выполнение под руководством преподавателя индивидуального проектного задания, позволяющего сочетать теоретические знания и практические навыки;
- применение мультимедийных технологий в процессе ознакомительных лекций и семинарских занятий, что позволяет экономить время, затрачиваемое на изложение необходимого материала и увеличить его объем;

Форма проведения текущей аттестации для студентов с ОВЗ устанавливается с учетом индивидуальных психофизических особенностей (устно, письменно на бумаге, письменно на компьютере, в форме тестирования и т.п.). При необходимости лицам с ОВЗ может быть предоставлено дополнительное время для подготовки к ответу на зачете или экзамене, выполнения задания по самостоятельной работе.

Студент с ограниченными возможностями здоровья обязан:

- выполнять требования образовательных программ, предъявляемые к степени овладения соответствующими знаниями;
- самостоятельно сообщить в соответствующее подразделение по работе со студентами с ОВЗ о наличии у него подтвержденной в установленном порядке ограниченных возможностей здоровья, жизнедеятельности и трудоспособности (инвалидности) необходимости создания для него специальных условий.

Приложение Г

Рабочая программа дисциплины «Тренинг личностного роста»

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

«Алтайский государственный педагогический университет»

УТВЕРЖДАЮ
проректор по образовательной
деятельности

_____ С.П. Волохов

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ

Тренинг личностного роста
рабочая программа дисциплины (модуля)

Закреплена за **Общей и социальной педагогики**

Учебный план ПДП45.44.01_2021.plx

Квалификация **Специалист**

Форма обучения **Очная**

Общая трудоемкость **2 ЗЕТ**

Часов по учебному	72	Виды контроля в семестрах:
в том числе:		зачеты 3
аудиторные занятия	32	
самостоятельная	38	

Программу составил(и):

канд. пед. наук, доцент, Маланичева А.В. _____

Рабочая программа дисциплины

Тренинг личностного роста

разработана на основании ФГОС ВО - специалитет по специальности 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения (приказ Минобрнауки России от _____ составлена на основании учебного плана 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения (Уровень: специалитет; квалификация: специалист), _____

Рабочая программа одобрена на заседании кафедры

Общей и социальной педагогики

Протокол № 8 от 14.04.2021 20:00:00 г.

Срок действия программы: 2021-2026 уч.г.

Распределение часов дисциплины по

Семестр (<Курс>.&b><Семестр>)	3 (2.1)		Итого	
Неделя	14 5/6			
Вид занятий	УП	РП	УП	РП
Лекции	16	16	16	16
Практические	16	16	16	16
Контроль самостоятельной работы	2	2	2	2
Итого ауд.	32	32	32	32
Контактная	34	34	34	34
Сам. работа	38	38	38	38
Итого	72	72	72	72

1.1. ЦЕЛИ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)	
1.1.1	развитие представлений студентов
1.1.2	профессионального роста посредством психологического тренинга.
1.2. ЗАДАЧИ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)	
1.2.1	познакомить студентов с понятиями саморазвитие личности, личностный рост,
1.2.2	профессиональный рост, самоактуализация, рефлексия, активное слушание, тренинг личностного роста ;
1.2.3	познакомить студентов с отдельными психологическими теориями личности и некоторыми направлениями психотерапии;
1.2.4	познакомить студентов с отдельными методами диагностики психологических особенностей личности;
1.2.5	актуализировать потребность студентов в самопознании и самореализации, развивать способность к саморазвитию, рефлексии, эмпатию, навыки активного слушания, коммуникативные и творческие способности.
1.2.6	
2. МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ	
Цикл (раздел) ОП: К.М.04.ДВ.01	
2.1	Требования к предварительной подготовке обучающегося:
2.1.1	Общая психология
2.2	Дисциплины (модули) и практики, для которых освоение данной дисциплины (модуля) необходимо как предшествующее:
2.2.1	Психолого-педагогическая диагностика
2.2.2	Психолого-педагогический практикум
2.2.3	Психология личности
3. КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ, ФОРМИРУЕМЫЕ В РЕЗУЛЬТАТЕ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)	
УК-6.1: Определяет приоритеты профессионального роста с учетом имеющихся условий, ресурсов, временной перспективы и планируемых результатов	
УК-6.2: Оценивает эффективность своей деятельности на основе самооценки по выработанным критериям	
УК-6.3: Демонстрирует результаты профессионального роста, используя инструменты непрерывного образования и саморазвития	
ПК - 6.1: Осуществляет анализ, планирует деятельность субъектов процесса социализации несовершеннолетних на основе нормативно-правовых документов.	
ПК - 6.2: Управляет коллективом учащихся, формирует благоприятные межличностные отношения несовершеннолетних в рамках урочной и внеурочной деятельности	
В результате освоения дисциплины (модуля) обучающийся должен	
3.1	Знать:
3.1.1	основные понятия, процедуры, правила работы тренинговой группы;
3.1.2	сущность и соотношение понятий личностное развитие и личностный рост;
3.1.3	критерии личностного развития;
3.1.4	закономерности и методы педагогики и психологии в профессиональной деятельности.
3.2	Уметь:
3.2.1	осуществлять психологическое самонаблюдение и наблюдение за работой участников группы;

3.2.2	проводить рефлексивный анализ своих чувств, впечатлений, нового опыта, полученного на тренинге;
3.2.3	анализировать работу группы и отдельных ее участников;
3.2.4	реализовывать педагогические и психологические технологии, ориентированные на личностный рост детей и подростков, их гармоничное развитие, формирование установок в отношении здорового образа жизни,
3.2.5	толерантности во взаимодействии с окружающим миром, продуктивного преодоления жизненных трудностей;
3.2.6	проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях, применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции для оптимизации собственной деятельности и психологического состояния;
3.2.7	осуществлять практическую деятельность по социально-педагогической, правовой и психологической поддержке семьи, детей и подростков, защите их прав и законных интересов, социальному оздоровлению семьи.
3.3	Владеть:
3.3.1	- осуществления работы, направленной на повышение психолого-педагогической и правовой компетентности взрослых, участвующих в воспитании детей и подростков, в работе с лицами, склонными к девиантному поведению;
3.3.2	взаимодействия в тренинговой группе;
3.3.3	навыками активного слушания;
3.3.4	взаимодействия с различными категориями воспитуемых, в том числе в сложных социально-педагогических ситуациях, осуществления контроля кризисных ситуаций, предупреждения и конструктивного разрешения конфликтов, оказания помощи в разрешении межличностных конфликтов.

4. СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)

Код занятия	Наименование разделов и тем /вид занятия/	Семестр / Курс	Часов	Компетенции	Литература
	Раздел 1. Теоретические основы тренинга личностного роста.				
1.1	Социально-психологический тренинг как форма работы педагога-психолога /Лек/	3	6	УК-6.1 УК- 6.2	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3
1.2	Понятие личностного роста в психологическом тренинге. Ценностно-смысловые основания личностного роста /Пр/	3	2	УК-6.3 ПК - 6.1 ПК - 6.2	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3
1.3	Понятие личностного роста в психологическом тренинге. /Ср/	3	4	ПК - 6.1	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3
1.4	Правила работы в тренинговой группе. /Пр/	3	2	УК-6.3	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3
1.5	Социально-психологический тренинг как форма работы педагога-психолог /Пр/	3	2	УК-6.3 ПК - 6.2	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3
1.6	Социально-психологический тренинг как форма работы педагога-психолога /Ср/	3	8	ПК - 6.1	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3

	Раздел 2. Практикум по тренингу личностного роста.				
2.1	Тренинг как метод практической психологии. /Лек/	3	4	ПК - 6.1	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3
2.2	Деятельность ведущего психологического тренинга. /Лек/	3	4	УК-6.2	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3
2.3	Принципы организации и проведения психологического тренинга. /Лек/	3	2	ПК - 6.1	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3
2.4	Особенности проведения тренинга с детьми и подростками. /Пр/	3	4	УК-6.2 УК- 6.3 ПК - 6.2	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3
2.5	Игры и упражнения для тренинга личностного роста. /Пр/	3	6	УК-6.3 ПК - 6.1 ПК - 6.2	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3
2.6	Оценка эффективности тренинга. /Ср/	3	6	ПК - 6.1	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3
2.7	Методика организации психологического тренинга. /Ср/	3	6	ПК - 6.1	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3
2.8	Методические средства психологического тренинга. /Ср/	3	6	УК-6.2 ПК - 6.1	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3
2.9	Эффекты тренинга. Проблема критериев эффективности тренинга. Модели описания результатов тренинга Д.Киркпатрика, М.Блам и Д.Нэйлор. Психологические, предметные, экономические критерии. Методы мониторинга тренинговых программ. /Ср/	3	8	ПК - 6.1	Л1.1 Л1.2 Л1.3Л2.1 Л2.2 Л2.3

5. ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

5.1. Перечень индикаторов достижения компетенций, форм контроля и оценочных средств

УК-6.1: Определяет приоритеты профессионального роста с учетом имеющихся условий, ресурсов, временной перспективы и планируемых результатов - разработка программы саморазвития (общего и/или индивидуального)

УК-6.2: Оценивает эффективность своей деятельности на основе самооценки по выработанным критериям - определяет динамику собственного саморазвития общего и/или профессионального

УК-6.3: Демонстрирует результаты профессионального роста, используя инструменты непрерывного образования и саморазвития - разработка проекта саморазвития

ПК - 6.1: Осуществляет анализ, планирует деятельность субъектов процесса социализации несовершеннолетних на основе нормативно-правовых документов - разработка проекта саморазвития и его презентация			
ПК - 6.2: Управляет коллективом учащихся, формирует благоприятные межличностные отношения несовершеннолетних в рамках урочной и внеурочной деятельности - разработка программы саморазвития личности обучающегося и его презентация (защита)			
5.2. Технологическая карта достижения индикаторов			
УК-6.1: - разработка программы саморазвития (общего и/или индивидуального) – 15			
УК-6.2: - определяет динамику собственного саморазвития общего и/или профессионального - 15			
УК-6.3: - разработка проекта саморазвития - 15			
ПК - 6.1: - разработка проекта саморазвития и его презентация - 20			
ПК - 6.2: - разработка программы саморазвития личности обучающегося и его презентация (защита) - 20			
зачет – 15			
5.3. Формы контроля и оценочные средства			
составление программы профессионального саморазвития - подготовка материала для презентации программы профессионального саморазвития			
групповая работа над проектом профессионального и личностного саморазвития - подготовка, обоснование и представление (защита) проекта профессионального и личностного саморазвития			
5.4. Оценка результатов обучения в соответствии с индикаторами достижения			
Неудовл.: не достигнут. (менее 50 баллов)			
Удовл. Пороговый уровень:(от 50 до 69 баллов)			
имеет представление о мотивации обучения, существующих подходах к развитию мотивации к обучению и воспитанию обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями. имеет представление о формах, методах и средствах реализации педагогической деятельности.			
Хорошо. Базовый уровень: (от 70 до 84 баллов)			
может организовать процесс обучения с использованием приемов развития мотивации к совместной учебной и воспитанию, в том числе и для обучающихся с особыми образовательными потребностями, может подобрать и определить методы, средства педагогической деятельности.			
Отлично. Высокий уровень: (от 85 до 100 баллов)			
организует процесс обучения с использованием приемов развития мотивации к совместной учебной и воспитанию, в том числе и для обучающихся с особыми образовательными потребностями, использует специальные подходы к детям с особыми образовательными возможностями, выбирает наиболее оптимальные формы, методы и средства педагогической деятельности в зависимости от поставленных задач.			
6. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ			
6.1. Рекомендуемая литература			
6.1.1. Основная литература			
	Авторы,	Издание	Экз.
Л1.1	Новосибирский государственный педагогический университет ; [сост. Л. Н. Зыбина]	Методы активного социально-психологического обучения: учебное пособие — Новосибирск : НГПУ, 2015 — URL: https://icdlib.nspu.ru/catalog/details/icdlib/1320989/	9999

Л1.2	Горно-Алтайский государственный университет ; [сост. А. А. Костюнина]	Методы активного социально-психологического обучения: учебное пособие — Горно-Алтайск : ГАГУ, 2015 — URL: https://icdlib.nspu.ru/catalog/details/icdlib/1321262.php	9999
Л1.3	Д. М. Рамендик	Тренинг личностного роста: учебник и практикум для академического бакалавриата — Москва : Юрайт, 2018	25
6.1.2. Дополнительная литература			
	Авторы, составители	Издание	Экз.
Л2.1	Л. С. Подымова, Л. С. Духова, Е. А. Ларина, О. А. Шиян ; под ред. В. А. Сластенина	Психолого-педагогический практикум: учебное пособие для студентов вузов — Москва : Академия, 2007	40
Л2.2	Н. В. Матяш, Т. А. Павлова	Методы активного социально-психологического обучения: учебное пособие для студентов вузов — Москва : Академия, 2007	26
Л2.3	М. Л. Соснова	Тренинг коммуникативного мастерства: учебно-практическое пособие — Москва : Академический проект, 2020 — URL: http://www.iprbookshop.ru/110011.html	9999
6.3.1 Перечень программного обеспечения			
6.3.1.1	Пакет Microsoft Office		
6.3.1.2	Пакет LibreOffice		
6.3.1.3	Операционная система семейства Windows		
6.3.1.4	Интернет браузер		
6.3.2 Перечень информационных справочных систем			
6.3.2.1	Электронная библиотека НПБ / Алтайский государственный педагогический университет, Научно-педагогическая библиотека		
6.3.2.2	eLIBRARY.RU : научная электронная библиотека		
6.3.2.3	Цифровой образовательный ресурс IPR Smart / Ай Пи Ар Медиа		
7. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)			
7.1	1. Оборудованные учебные аудитории, в том числе с использованием видеопроектора и подключением к сети «Интернет» и доступом в электронную информационно-образовательную среду Университета.		
7.2	2. Аудитории для самостоятельной работы с подключением к сети «Интернет» и доступом в электронную информационно-образовательную среду Университета.		
7.3	3. Компьютерный класс с подключением к сети «Интернет» и доступом в электронную информационно-образовательную среду Университета.		
8. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ			
Основными видами учебной деятельности студентов являются лекции, практические, самостоятельные занятия. На лекциях раскрываются основные положения и понятия курса, отмечаются современные подходы к решаемым проблемам. На практических, и самостоятельных занятиях студенты овладевают общепедагогическими и другими методическими умениями, связанными с решением учебно-профессиональных задач. Для достижения сформулированных целей и задач дисциплины отбор содержания осуществляется в соответствии с определенными принципами. Отбор содержания дисциплины, во-первых, определяется ролью и местом курса в программе подготовки специалиста. Основными критериями освоения дисциплины являются: усвоение студентом основных дидактических единиц дисциплины, полнота и осознанность знаний, степень владения			

различными видами умений – аналитическими, проектировочными, коммуникативными и др., способность использовать освоенные способы деятельности в решении профессиональных задач. Для контроля знаний и полученных студентами умений наряду с традиционными формами контроля используется тестирование (печатная и электронная версии).

Организация самостоятельной работы студентов

Одним из важнейших видов учебной деятельности студентов является самостоятельная работа. Этот вид работы наряду с подготовкой к практическим занятиям предполагает выполнение и анализ заданий и упражнений, проектирование способов деятельности.

Самостоятельная работа организуется на основе системы заданий для ее организации. В качестве основного средства организации самостоятельной работы студентов выступают как системы задач по темам, так и проработка отдельных теоретических вопросов. Необходимыми средствами являются система общих методических указаний для студентов, а также частные методические рекомендации для студентов по выполнению каждого вида самостоятельной работы в рамках каждой темы.

Методические рекомендации

обучающимся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)

Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения, воспитания и развития, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования. Построение образовательного процесса ориентировано на учет индивидуальных возрастных, психофизических особенностей обучающихся, в частности предполагается возможность разработки индивидуальных учебных планов.

Реализация индивидуальных учебных планов сопровождается поддержкой тьютора (родителя, взявшего на себя тьюторские функции в процессе обучения, волонтера). Обучающиеся с ОВЗ, как и все остальные студенты, могут обучаться по индивидуальному учебному плану в установленные сроки с учетом индивидуальных особенностей и специальных образовательных потребностей конкретного обучающегося. Срок получения высшего образования при обучении по индивидуальному учебному плану для лиц с ограниченными возможностями здоровья может быть при необходимости увеличен, но не более чем на год.

При составлении индивидуального графика обучения для лиц с ОВЗ возможны различные варианты проведения занятий: • проведение индивидуальных или групповых занятий с целью устранения сложностей в усвоении лекционного материала, подготовке к семинарским занятиям, выполнению заданий по самостоятельной работе. Для лиц с ОВЗ, по их просьбе, могут быть адаптированы как сами задания, так и формы их выполнения. • выполнение под руководством преподавателя индивидуального проектного задания, позволяющего сочетать теоретические знания и практические навыки; • применение мультимедийных технологий в процессе ознакомительных лекций и семинарских занятий, что позволяет экономить время, затрачиваемое на изложение необходимого материала и увеличить его объем. Форма проведения текущей аттестации для студентов с ОВЗ устанавливается с учетом индивидуальных психофизических особенностей (устно, письменно на бумаге, письменно на компьютере, в форме тестирования и т.п.). При необходимости лицам с ОВЗ может быть предоставлено дополнительное время для подготовки к ответу на зачете или экзамене, выполнения задания по самостоятельной работе. Студент с ограниченными возможностями здоровья обязан: • выполнять требования образовательных программ, предъявляемые к степени овладения соответствующими знаниями; • самостоятельно сообщить в соответствующее подразделение по работе со студентами с ОВЗ о наличии у него подтвержденной в установленном порядке ограниченных возможностей здоровья, жизнедеятельности и трудоспособности (инвалидности) необходимости создания для него специальных условий.

Приложение Д

Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов («Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева)

№	Курс обучения	Студ. актив Максималь	«Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева					
			Показатель осмысленности	Цели в жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	Локус контроля - Я	Локус контроля - жизнь
1.	1 курс	Да	94	22	32	28	20	26
2.	1 курс	Да	108	34	32	25	21	33
3.	1 курс	Да	119	34	37	31	26	38
4.	1 курс	Да	84	24	26	23	15	22
5.	1 курс	Да	73	24	17	18	13	27
6.	1 курс	Да	114	36	38	27	23	34
7.	1 курс	Да	129	39	41	32	27	39
8.	1 курс	Да	135	42	42	33	28	42
9.	1 курс	Да	102	29	32	28	21	31
10.	1 курс	Да	128	37	40	35	27	37
11.	1 курс	Да	95	29	23	25	22	30
12.	1 курс	Да	73	17	21	21	14	21
13.	1 курс	Да	104	32	31	24	20	34
14.	1 курс	Да	130	39	38	29	27	39
15.	1 курс	Да	109	36	32	29	21	25
16.	1 курс	Да	106	35	30	26	24	32
17.	1 курс	Да	119	34	36	31	27	35
18.	1 курс	Да	88	28	21	19	15	30
19.	1 курс	Да	91	29	21	28	19	30
20.	1 курс	Да	112	34	28	26	23	36
21.	1 курс	Да	112	34	33	28	22	32
22.	1 курс	Да	113	36	31	29	24	34
23.	1 курс	Да	118	34	34	31	23	38
24.	1 курс	Да	116	38	34	30	24	32
25.	1 курс	Да	87	30	27	22	18	26
26.	1 курс	Да	127	41	37	31	27	39
27.	1 курс	Да	132	39	40	34	27	41
28.	1 курс	Да	106	34	21	25	23	32
29.	1 курс	Да	111	36	29	30	22	36
30.	1 курс	Да	79	25	27	22	16	21
31.	1 курс	Да	99	31	30	25	19	30
32.	1 курс	Да	129	40	40	33	27	36
33.	1 курс	Да	123	36	36	32	25	37
34.	1 курс	Да	107	38	28	23	24	35
35.	1 курс	Да	89	26	25	24	20	28

36.	1 курс	Да	100	30	27	25	20	29
37.	1 курс	Да	112	35	32	29	23	34
38.	1 курс	Да	84	26	29	16	19	29
39.	1 курс	Да	109	40	29	27	26	31
40.	1 курс	Да	120	36	38	28	26	37
41..	1 курс	Да	118	33	36	30	23	35
42.	1 курс	Да	120	35	36	30	23	35
43.	1 курс	Да	105	29	32	23	23	31
44.	1 курс	Да	106	36	32	26	22	32
45.	1 курс	Да	101	35	31	24	20	30
46.	1 курс	Да	116	32	35	28	26	32
47.	1 курс	Да	105	31	36	24	20	34
48.	1 курс	Да	94	25	29	24	21	26
49.	1 курс	Да	99	34	25	24	22	33
50.	1 курс	Да	110	39	33	22	24	32
51.	1 курс	Да	112	34	32	29	22	34
52.	1 курс	Нет	125	42	35	34	25	34
53.	1 курс	Нет	117	41	34	30	26	36
54.	1 курс	Нет	124	40	38	27	27	38
55.	1 курс	Нет	106	32	27	32	24	36
56.	1 курс	Нет	102	32	28	27	19	35
57.	1 курс	Нет	73	22	21	18	17	21
58.	1 курс	Нет	132	39	38	34	28	41
59.	1 курс	Нет	74	23	21	18	20	22
60.	1 курс	Нет	87	29	23	17	19	28
61.	1 курс	Нет	91	31	29	22	17	32
62.	1 курс	Нет	86	29	27	18	17	27
63.	1 курс	Нет	126	39	34	33	25	39
64.	1 курс	Нет	91	31	28	22	18	26
65.	1 курс	Нет	88	27	29	23	18	26
66.	1 курс	Нет	54	12	14	11	10	18
67.	1 курс	Нет	97	20	33	31	16	33
68.	1 курс	Нет	98	33	30	26	22	30
69.	1 курс	Нет	102	32	29	26	21	29
70.	1 курс	Нет	76	25	19	20	18	17
71.	1 курс	Нет	108	34	34	29	22	34
72.	1 курс	Нет	95	31	23	26	18	29
73.	1 курс	Нет	111	35	36	25	24	33
74.	1 курс	Нет	100	33	30	22	20	33
75.	1 курс	Нет	111	34	35	24	25	34
76.	1 курс	Нет	118	40	31	30	25	36
77.	1 курс	Нет	79	27	27	19	15	22
78.	1 курс	Нет	101	36	24	26	17	34
79.	1 курс	Нет	106	28	33	28	20	30
80.	1 курс	Нет	115	29	36	28	35	35
81.	1 курс	Нет	89	29	20	28	12	27
82.	1 курс	Нет	89	24	21	21	20	31
83.	1 курс	Нет	82	22	26	20	13	27
84.	1 курс	Нет	85	19	25	24	17	31
85.	1 курс	Нет	90	24	27	21	18	27

86.	1 курс	Нет	101	31	30	25	19	33
87.	1 курс	Нет	63	22	11	14	13	23
88.	1 курс	Нет	103	25	37	25	20	31
89.	1 курс	Нет	118	41	36	28	27	36
90.	1 курс	Нет	111	37	31	28	22	39
91.	1 курс	Нет	91	26	27	22	22	23
92.	1 курс	Нет	118	41	35	32	24	32
93.	1 курс	Нет	91	29	31	22	22	32
94.	1 курс	Нет	88	30	24	21	16	22
95.	1 курс	Нет	103	31	30	25	17	33
96.	1 курс	Нет	101	34	29	23	22	30
97.	1 курс	Нет	119	40	33	31	21	41
98.	1 курс	Нет	82	19	23	22	15	27
99.	1 курс	Нет	39	11	8	9	12	16
100.	1 курс	Нет	111	33	29	32	23	33
101.	1 курс	Нет	102	38	28	19	25	31
102.	1 курс	Нет	79	24	21	18	17	20

Приложение Е

Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов (Методика «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова)

№	Курс обучения	Студ актив Макс	Методика «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова							
			Семейные жизненные смыслы	Экзистенциальные жизненные смыслы	Статусные жизненные смыслы	Когнитивные жизненные смыслы	Альтруистические жизненные смыслы	Смыслы самореализации	Гедонистические жизненные смыслы	Коммуникативные жизненные смыслы
1.	1 курс	Да	3	13	0	0	0	2	4	6
2.	1 курс	Да	11	9	13	23	15	18	4	15
3.	1 курс	Да	17	10	10	21	9	8	16	17
4.	1 курс	Да	14	10	11	16	18	11	13	15
5.	1 курс	Да	7	8	0	3	0	0	10	8
6.	1 курс	Да	12	8	22	8	10	10	15	14
7.	1 курс	Да	21	13	12	18	11	8	6	19
8.	1 курс	Да	0	6	0	0	7	10	5	8
9.	1 курс	Да	0	2	0	5	3	10	0	16
10.	1 курс	Да	5	5	8	0	1	0	4	6
11.	1 курс	Да	8	0	0	5	0	6	5	11
12.	1 курс	Да	8	5	3	7	12	0	0	1
13.	1 курс	Да	9	14	9	20	17	15	12	12
14.	1 курс	Да	13	16	15	18	9	9	15	13
15.	1 курс	Да	12	13	6	18	17	12	11	18
16.	1 курс	Да	3	0	0	1	11	10	0	4
17.	1 курс	Да	12	11	12	17	23	8	10	15
18.	1 курс	Да	0	13	4	7	0	0	7	5
19.	1 курс	Да	5	1	10	8	0	7	2	3
20.	1 курс	Да	10	7	1	0	3	5	2	8
21.	1 курс	Да	5	1	0	6	15	7	3	0
22.	1 курс	Да	15	11	8	20	18	11	11	13
23.	1 курс	Да	6	8	23	5	0	4	8	0
24.	1 курс	Да	10	17	9	13	15	9	14	12
25.	1 курс	Да	15	6	18	21	12	12	11	13
26.	1 курс	Да	15	10	17	9	20	8	10	19
27.	1 курс	Да	10	16	13	22	10	10	11	16
28.	1 курс	Да	6	14	15	8	15	21	13	16
29.	1 курс	Да	9	13	19	6	10	21	15	15
30.	1 курс	Да	7	14	14	6	9	20	21	17
31.	1 курс	Да	13	14	15	10	14	15	13	14
32.	1 курс	Да	9	17	12	20	14	11	13	12
33.	1 курс	Да	15	14	12	18	20	8	6	15
34.	1 курс	Да	11	10	11	22	20	10	11	13
35.	1 курс	Да	16	15	11	9	16	14	14	13

36.	1 курс	Да	11	4	16	16	16	10	21	14
37.	1 курс	Да	13	10	16	15	13	15	20	6
38.	1 курс	Да	16	14	16	10	8	13	16	15
39.	1 курс	Да	18	11	5	22	20	11	10	11
40.	1 курс	Да	14	7	21	12	12	12	15	15
41..	1 курс	Да	8	19	19	6	8	18	18	12
42.	1 курс	Да	8	12	15	16	15	11	16	15
43.	1 курс	Да	19	11	16	14	5	10	19	14
44.	1 курс	Да	16	11	17	19	8	9	18	10
45.	1 курс	Да	13	13	17	9	11	19	10	16
46.	1 курс	Да	17	4	19	22	10	15	10	11
47.	1 курс	Да	14	8	21	17	12	15	9	12
48.	1 курс	Да	12	15	17	21	9	7	9	18
49.	1 курс	Да	19	13	8	21	22	15	4	6
50.	1 курс	Да	13	12	19	17	8	13	11	17
51.	1 курс	Да	12	7	13	19	16	7	18	16
52.	1 курс	Нет	10	9	9	23	15	18	12	12
53.	1 курс	Нет	9	7	22	19	5	20	16	10
54.	1 курс	Нет	20	4	9	20	16	10	11	18
55.	1 курс	Нет	20	9	3	12	23	9	9	23
56.	1 курс	Нет	12	16	9	13	16	8	15	19
57.	1 курс	Нет	16	14	8	13	17	8	15	17
58.	1 курс	Нет	11	13	11	21	9	14	17	12
59.	1 курс	Нет	11	14	11	18	19	11	12	12
60.	1 курс	Нет	13	14	17	8	14	10	17	15
61.	1 курс	Нет	18	14	16	17	5	11	8	19
62.	1 курс	Нет	14	8	20	12	20	22	6	6
63.	1 курс	Нет	22	9	17	7	5	20	13	15
64.	1 курс	Нет	4	11	12	13	16	16	18	18
65.	1 курс	Нет	14	20	11	9	7	14	16	17
66.	1 курс	Нет	14	12	11	19	8	11	15	18
67.	1 курс	Нет	18	4	16	15	17	18	6	14
68.	1 курс	Нет	16	9	14	20	13	14	10	12
69.	1 курс	Нет	17	9	6	21	15	14	14	12
70.	1 курс	Нет	18	16	19	12	10	11	10	12
71.	1 курс	Нет	10	10	14	6	13	20	21	14
72.	1 курс	Нет	9	8	24	14	12	17	15	9
73.	1 курс	Нет	17	12	12	8	13	17	14	15
74.	1 курс	Нет	15	9	11	17	18	12	11	15
75.	1 курс	Нет	13	14	10	22	17	8	11	13
76.	1 курс	Нет	12	13	16	11	11	15	19	11
77.	1 курс	Нет	5	17	17	6	8	22	21	12
78.	1 курс	Нет	12	11	19	16	20	11	11	8
79.	1 курс	Нет	15	11	21	13	17	12	11	8
80.	1 курс	Нет	14	12	8	21	17	6	11	19
81.	1 курс	Нет	17	11	6	16	14	13	11	20
82.	1 курс	Нет	6	17	10	19	16	6	20	14
83.	1 курс	Нет	17	16	16	9	9	12	13	16
84.	1 курс	Нет	22	7	20	12	13	8	15	11
85.	1 курс	Нет	11	15	11	20	15	10	15	11

86.	1 курс	Нет	18	10	19	13	15	14	10	9
87.	1 курс	Нет	16	17	15	8	16	6	10	20
88.	1 курс	Нет	14	10	14	15	20	16	9	10
89.	1 курс	Нет	8	12	10	18	22	10	14	14
90.	1 курс	Нет	16	7	13	21	19	11	11	10
91.	1 курс	Нет	16	9	13	17	12	18	9	14
92.	1 курс	Нет	11	12	15	11	11	15	21	12
93.	1 курс	Нет	17	16	14	13	9	12	16	11
94.	1 курс	Нет	13	12	13	22	6	7	14	21
95.	1 курс	Нет	13	20	15	12	7	15	21	5
96.	1 курс	Нет	12	10	17	21	18	10	10	10
97.	1 курс	Нет	11	11	13	18	19	11	12	13
98.	1 курс	Нет	14	8	17	15	20	9	14	11
99.	1 курс	Нет	19	12	15	4	18	9	17	14
100.	1 курс	Нет	17	15	12	14	15	5	16	14
101.	1 курс	Нет	13	18	13	6	9	17	19	13
102.	1 курс	Нет	14	19	16	11	11	8	14	15

Приложение Ж

Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов («Опросник смысложизненного кризиса» К. В. Карпинского)

№	Курс обучения	Студ. актив Макс	«Опросник смысложизненного кризиса» К. В. Карпинского
			Шкала смысложизненного кризиса
1.	1 курс	Да	108
2.	1 курс	Да	103
3.	1 курс	Да	111
4.	1 курс	Да	127
5.	1 курс	Да	117
6.	1 курс	Да	135
7.	1 курс	Да	98
8.	1 курс	Да	133
9.	1 курс	Да	120
10.	1 курс	Да	121
11.	1 курс	Да	118
12.	1 курс	Да	139
13.	1 курс	Да	124
14.	1 курс	Да	143
15.	1 курс	Да	84
16.	1 курс	Да	120
17.	1 курс	Да	126
18.	1 курс	Да	106
19.	1 курс	Да	130
20.	1 курс	Да	111
21.	1 курс	Да	121
22.	1 курс	Да	98
23.	1 курс	Да	94
24.	1 курс	Да	93
25.	1 курс	Да	129
26.	1 курс	Да	78
27.	1 курс	Да	70
28.	1 курс	Да	93
29.	1 курс	Да	91
30.	1 курс	Да	131
31.	1 курс	Да	115
32.	1 курс	Да	72
33.	1 курс	Да	90
34.	1 курс	Да	103
35.	1 курс	Да	117
36.	1 курс	Да	96
37.	1 курс	Да	105
38.	1 курс	Да	127
39.	1 курс	Да	82
40.	1 курс	Да	87
41..	1 курс	Да	94

42.	1 курс	Да	91
43.	1 курс	Да	102
44.	1 курс	Да	111
45.	1 курс	Да	109
46.	1 курс	Да	107
47.	1 курс	Да	87
48.	1 курс	Да	105
49.	1 курс	Да	94
50.	1 курс	Да	79
51.	1 курс	Да	75
52.	1 курс	Нет	66
53.	1 курс	Нет	83
54.	1 курс	Нет	58
55.	1 курс	Нет	91
56.	1 курс	Нет	63
57.	1 курс	Нет	131
58.	1 курс	Нет	61
59.	1 курс	Нет	91
60.	1 курс	Нет	145
61.	1 курс	Нет	131
62.	1 курс	Нет	109
63.	1 курс	Нет	80
64.	1 курс	Нет	112
65.	1 курс	Нет	115
66.	1 курс	Нет	142
67.	1 курс	Нет	151
68.	1 курс	Нет	127
69.	1 курс	Нет	111
70.	1 курс	Нет	103
71.	1 курс	Нет	77
72.	1 курс	Нет	119
73.	1 курс	Нет	87
74.	1 курс	Нет	107
75.	1 курс	Нет	83
76.	1 курс	Нет	90
77.	1 курс	Нет	137
78.	1 курс	Нет	94
79.	1 курс	Нет	109
80.	1 курс	Нет	104
81.	1 курс	Нет	105
82.	1 курс	Нет	113
83.	1 курс	Нет	119
84.	1 курс	Нет	107
85.	1 курс	Нет	136
86.	1 курс	Нет	127
87.	1 курс	Нет	131
88.	1 курс	Нет	123
89.	1 курс	Нет	109
90.	1 курс	Нет	80
91.	1 курс	Нет	106

92.	1 курс	Нет	77
93.	1 курс	Нет	135
94.	1 курс	Нет	123
95.	1 курс	Нет	129
96.	1 курс	Нет	101
97.	1 курс	Нет	73
98.	1 курс	Нет	140
99.	1 курс	Нет	148
100.	1 курс	Нет	91
101.	1 курс	Нет	88
102.	1 курс	Нет	120

Приложение И

Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов (Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных ценностей личности» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной. Терминальные ценности)

№	Курс обучения	Студ. актив Макс	Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных ценностей личности» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной							
			Терминальные ценности							
			Саморазвитие	Духовное удовлетворение	Креативность	Социальные контакты	Собственный престиж	Достижения	Материальное положение	Сохранение индивидуальности
1.	1 курс	Да	7	6	9	5	4	8	7	7
2.	1 курс	Да	9	6	9	8	7	6	6	7
3.	1 курс	Да	7	7	9	6	5	6	4	7
4.	1 курс	Да	2	1	3	3	2	2	4	4
5.	1 курс	Да	7	7	9	7	6	7	5	6
6.	1 курс	Да	8	10	9	7	1	5	2	7
7.	1 курс	Да	10	9	9	7	6	8	8	10
8.	1 курс	Да	7	10	6	8	3	7	6	7
9.	1 курс	Да	3	5	5	3	3	4	6	5
10.	1 курс	Да	9	9	10	10	8	8	6	7
11.	1 курс	Да	5	5	6	6	6	5	6	6
12.	1 курс	Да	2	3	7	3	3	2	3	2
13.	1 курс	Да	3	1	2	2	2	3	2	2
14.	1 курс	Да	10	10	8	9	5	10	8	8
15.	1 курс	Да	8	8	7	7	4	8	4	5
16.	1 курс	Да	8	7	8	8	7	6	4	7
17.	1 курс	Да	3	3	3	2	1	2	1	5
18.	1 курс	Да	6	5	4	2	5	3	4	3
19.	1 курс	Да	6	4	6	4	4	3	5	5
20.	1 курс	Да	7	8	5	9	6	6	8	8
21.	1 курс	Да	9	6	9	6	8	8	6	8
22.	1 курс	Да	8	5	7	8	7	9	6	7
23.	1 курс	Да	7	7	6	6	6	7	5	6
24.	1 курс	Да	2	6	5	4	6	5	5	7
25.	1 курс	Да	7	6	7	5	6	6	5	7
26.	1 курс	Да	3	6	7	3	3	4	3	2
27.	1 курс	Да	8	10	7	6	1	8	2	7
28.	1 курс	Да	6	6	8	7	5	5	5	4
29.	1 курс	Да	6	6	5	6	4	6	7	6
30.	1 курс	Да	4	4	4	5	4	3	6	6
31.	1 курс	Да	5	5	7	4	6	5	5	5

32.	1 курс	Да	9	7	8	9	6	6	6	7
33.	1 курс	Да	8	7	9	8	7	9	7	8
34.	1 курс	Да	3	3	1	3	4	3	5	3
35.	1 курс	Да	4	3	5	3	5	4	3	3
36.	1 курс	Да	6	5	3	6	4	5	4	2
37.	1 курс	Да	4	6	3	6	4	6	5	4
38.	1 курс	Да	7	5	7	4	3	6	5	6
39.	1 курс	Да	4	5	5	5	4	4	4	4
40.	1 курс	Да	7	7	6	5	2	5	3	6
41..	1 курс	Да	5	5	5	4	4	4	5	6
42.	1 курс	Да	2	3	4	2	2	3	1	3
43.	1 курс	Да	8	9	6	7	8	7	7	8
44.	1 курс	Да	7	7	4	9	4	6	10	9
45.	1 курс	Да	6	6	7	5	4	4	8	4
46.	1 курс	Да	7	6	9	8	4	2	1	6
47.	1 курс	Да	5	6	4	4	3	3	3	1
48.	1 курс	Да	5	6	4	5	4	4	6	5
49.	1 курс	Да	3	5	2	4	8	5	5	6
50.	1 курс	Да	6	9	4	6	4	5	5	5
51.	1 курс	Да	7	8	6	7	5	8	8	5
52.	1 курс	Нет	3	7	5	5	4	4	5	3
53.	1 курс	Нет	4	5	3	6	3	5	3	2
54.	1 курс	Нет	6	9	7	7	8	8	9	9
55.	1 курс	Нет	6	5	7	4	6	6	8	6
56.	1 курс	Нет	6	5	7	8	6	6	2	5
57.	1 курс	Нет	8	6	9	8	7	7	9	8
58.	1 курс	Нет	7	9	4	10	5	7	6	8
59.	1 курс	Нет	6	5	7	5	3	6	5	2
60.	1 курс	Нет	6	7	10	7	8	8	6	7
61.	1 курс	Нет	2	3	7	1	4	3	4	3
62.	1 курс	Нет	6	6	3	7	6	4	4	4
63.	1 курс	Нет	6	6	4	5	4	7	5	6
64.	1 курс	Нет	6	6	7	4	5	6	6	6
65.	1 курс	Нет	5	7	7	6	1	5	6	7
66.	1 курс	Нет	7	7	1	6	10	7	8	7
67.	1 курс	Нет	6	10	7	9	8	5	6	9
68.	1 курс	Нет	6	7	8	7	8	7	6	7
69.	1 курс	Нет	9	7	9	7	9	9	9	10
70.	1 курс	Нет	8	8	10	9	9	8	6	8
71.	1 курс	Нет	5	8	5	4	2	3	1	3
72.	1 курс	Нет	7	7	8	9	8	7	7	7
73.	1 курс	Нет	7	7	8	8	5	5	8	9
74.	1 курс	Нет	6	6	7	5	6	6	6	7
75.	1 курс	Нет	6	7	7	6	7	6	7	7
76.	1 курс	Нет	4	5	8	7	1	1	4	7
77.	1 курс	Нет	6	7	5	6	4	5	6	7
78.	1 курс	Нет	2	4	4	3	3	3	2	2
79.	1 курс	Нет	3	4	3	3	3	2	3	3
80.	1 курс	Нет	8	8	7	7	5	6	8	8
81.	1 курс	Нет	4	4	8	5	4	4	5	7

82.	1 курс	Нет	6	5	1	5	6	5	4	4
83.	1 курс	Нет	6	5	6	6	6	6	6	5
84.	1 курс	Нет	4	4	7	6	6	5	4	5
85.	1 курс	Нет	5	5	6	5	4	4	4	5
86.	1 курс	Нет	4	5	2	7	4	3	4	2
87.	1 курс	Нет	5	6	6	3	3	3	5	6
88.	1 курс	Нет	4	5	6	5	4	5	5	4
89.	1 курс	Нет	5	4	2	5	6	5	6	6
90.	1 курс	Нет	4	6	3	5	5	6	9	6
91.	1 курс	Нет	6	4	8	6	6	6	2	3
92.	1 курс	Нет	6	6	6	6	7	3	4	5
93.	1 курс	Нет	5	5	3	5	5	5	7	5
94.	1 курс	Нет	8	1	9	1	8	1	6	1
95.	1 курс	Нет	6	7	5	1	4	4	3	6
96.	1 курс	Нет	3	6	2	6	5	3	2	5
97.	1 курс	Нет	4	5	4	5	4	5	2	5
98.	1 курс	Нет	2	2	1	1	5	4	4	5
99.	1 курс	Нет	2	3	4	1	3	2	1	6
100.	1 курс	Нет	7	8	8	10	7	7	6	6
101.	1 курс	Нет	4	2	5	2	2	3	5	6
102.	1 курс	Нет	3	4	5	5	3	3	2	4

Приложение К

**Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов
(Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных
ценностей личности» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной. Жизненные сферы)**

№	Курс обучения	Студ. актив Макс	Морфологический тест жизненных ценностей «Диагностика жизненных ценностей личности» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной						
			Жизненные сферы						
			Профессиональная жизнь	Обучение и образование	Семейная жизнь	Общественная активность	Увлечение	Физическая активность	Шкала социальной желательности
1.	1 курс	Да	6	6	2	10	8	6	44
2.	1 курс	Да	5	6	2	9	9	9	45
3.	1 курс	Да	6	7	4	7	7	8	50
4.	1 курс	Да	1	1	2	3	4	3	53
5.	1 курс	Да	7	6	7	6	6	8	48
6.	1 курс	Да	6	4	5	6	7	6	50
7.	1 курс	Да	10	7	7	9	8	9	55
8.	1 курс	Да	8	5	9	5	9	5	49
9.	1 курс	Да	4	1	5	4	6	5	48
10.	1 курс	Да	7	7	9	10	8	8	43
11.	1 курс	Да	5	4	5	5	7	8	47
12.	1 курс	Да	1	3	2	4	4	3	41
13.	1 курс	Да	1	2	5	1	2	3	47
14.	1 курс	Да	9	6	6	7	10	10	50
15.	1 курс	Да	6	7	6	7	6	6	42
16.	1 курс	Да	4	6	6	8	8	8	56
17.	1 курс	Да	1	2	1	3	4	5	39
18.	1 курс	Да	2	4	5	5	3	5	49
19.	1 курс	Да	5	2	4	5	5	5	51
20.	1 курс	Да	7	5	6	7	7	10	58
21.	1 курс	Да	6	6	6	9	8	9	47
22.	1 курс	Да	5	6	6	8	7	9	52
23.	1 курс	Да	3	4	7	6	7	8	53
24.	1 курс	Да	3	3	4	7	7	6	44
25.	1 курс	Да	4	4	5	7	7	8	47
26.	1 курс	Да	3	4	3	4	5	3	54
27.	1 курс	Да	7	6	4	7	8	4	58
28.	1 курс	Да	8	6	7	6	7	3	52
29.	1 курс	Да	8	5	7	6	8	2	45
30.	1 курс	Да	6	4	2	5	6	5	52
31.	1 курс	Да	5	4	6	6	5	5	51
32.	1 курс	Да	6	6	7	7	8	7	58

33.	1 курс	Да	9	10	8	8	9	5	50
34.	1 курс	Да	1	1	5	5	3	3	52
35.	1 курс	Да	2	1	4	4	5	5	49
36.	1 курс	Да	5	4	6	6	4	3	52
37.	1 курс	Да	2	3	5	7	5	5	58
38.	1 курс	Да	4	5	6	5	7	5	47
39.	1 курс	Да	3	2	3	5	5	5	49
40.	1 курс	Да	4	5	4	5	5	6	49
41..	1 курс	Да	3	4	6	4	5	6	45
42.	1 курс	Да	2	2	1	4	3	1	54
43.	1 курс	Да	8	8	8	8	7	6	61
44.	1 курс	Да	10	8	6	7	7	6	55
45.	1 курс	Да	7	6	4	4	8	5	56
46.	1 курс	Да	6	6	4	7	7	3	47
47.	1 курс	Да	3	4	6	3	5	2	46
48.	1 курс	Да	4	6	5	5	5	5	50
49.	1 курс	Да	5	6	2	3	4	7	44
50.	1 курс	Да	5	5	5	7	5	4	54
51.	1 курс	Да	6	6	8	7	6	8	48
52.	1 курс	Нет	6	6	4	3	6	3	53
53.	1 курс	Нет	2	1	4	5	6	3	51
54.	1 курс	Нет	8	9	7	8	9	8	54
55.	1 курс	Нет	6	6	3	5	8	7	37
56.	1 курс	Нет	7	5	5	8	7	3	57
57.	1 курс	Нет	4	6	10	9	10	7	54
58.	1 курс	Нет	7	7	4	6	8	9	50
59.	1 курс	Нет	6	4	7	5	5	3	49
60.	1 курс	Нет	9	8	7	6	8	8	51
61.	1 курс	Нет	6	5	1	1	10	2	58
62.	1 курс	Нет	5	3	4	4	6	6	44
63.	1 курс	Нет	5	6	5	5	5	6	50
64.	1 курс	Нет	5	6	7	5	6	6	55
65.	1 курс	Нет	6	5	6	5	7	5	59
66.	1 курс	Нет	6	7	8	7	9	3	46
67.	1 курс	Нет	10	7	8	6	9	6	50
68.	1 курс	Нет	7	6	8	7	7	7	47
69.	1 курс	Нет	8	10	10	9	9	7	58
70.	1 курс	Нет	7	7	9	9	9	9	50
71.	1 курс	Нет	5	1	6	4	6	4	63
72.	1 курс	Нет	7	7	9	7	8	8	48
73.	1 курс	Нет	6	6	7	7	9	7	43
74.	1 курс	Нет	6	4	6	7	7	7	50
75.	1 курс	Нет	8	7	5	8	8	4	55
76.	1 курс	Нет	5	3	4	3	4	8	55
77.	1 курс	Нет	6	9	5	3	6	6	45
78.	1 курс	Нет	3	1	4	2	3	4	59
79.	1 курс	Нет	2	2	5	3	3	2	57
80.	1 курс	Нет	7	8	5	9	6	8	53
81.	1 курс	Нет	6	4	4	4	7	6	55
82.	1 курс	Нет	4	4	5	4	4	5	51

83.	1 курс	Нет	5	6	8	5	5	6	51
84.	1 курс	Нет	5	6	5	6	6	4	44
85.	1 курс	Нет	3	4	6	4	5	5	50
86.	1 курс	Нет	4	6	3	2	4	5	55
87.	1 курс	Нет	6	3	5	3	9	3	42
88.	1 курс	Нет	5	5	4	5	4	4	55
89.	1 курс	Нет	5	5	5	6	4	5	53
90.	1 курс	Нет	4	2	8	6	6	6	44
91.	1 курс	Нет	4	4	5	5	6	7	51
92.	1 курс	Нет	7	3	6	5	6	6	52
93.	1 курс	Нет	4	2	4	5	7	6	50
94.	1 курс	Нет	2	2	4	4	5	5	44
95.	1 курс	Нет	3	3	4	5	6	5	37
96.	1 курс	Нет	4	3	5	3	5	5	48
97.	1 курс	Нет	4	2	4	3	5	7	52
98.	1 курс	Нет	2	3	3	4	5	2	46
99.	1 курс	Нет	4	6	2	1	3	1	45
100.	1 курс	Нет	6	7	6	8	8	9	52
101.	1 курс	Нет	5	3	5	2	5	2	52
102.	1 курс	Нет	4	3	4	6	5	1	60

Приложение Л

Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов (Анкета «О смысле жизни» В. Э. Чудновского) (вопросы 1-5)

№	Курс обучения	Студент активен	Анкета «О смысле жизни» В. Э. Чудновского				
			1. Что такое, по Вашему представлению, смысл жизни?	2. Какое значение имеет наличие смысла жизни для каждого человека?	3. Всегда ли наличие смысла жизни положительно сказывается на	4. Чего, по Вашему мнению, в жизни человека больше: смысла или бессмыслицы?	5. Изменяется ли смысл жизни с возрастом?
1.	1 курс	Да	Занятие делом, которое приносит пользу	Помогает не распыляться на дела, а идти к цели	Да	Удачного стечения обстоятельств	Да
2.	1 курс	Да	То, ради чего человек живёт	Без смысла и цели действия человека хаотичны. Человек не будет счастлив, если не знает, куда он идёт, не сможет достичь больших успехов.	Смысл жизни человека может привести его в тяжелое положение, но если человек знает, что исполняет свой долг, ему будет легче с этим справиться.	Бессмыслицы	Да, человек изменяется со временем, как и его смысл жизни
3.	1 курс	Да	Смысл жизни - достижение своих целей	Закрепление важности жизни	Не всегда	Бессмыслицы	Да
4.	1 курс	Да	Быть счастливым	Везде по-разному	Не знаю	Смысла	Для меня нет
5.	1 курс	Да	То, ради чего живёшь и будешь продолжать жить в будущем	Духовный смысл-позволяет обогащаться, искать идеалы	Нет, так как иногда он перестаёт существовать (человек живёт ради семьи, а она распадается) и тогда человек	Смысла	Возможно, когда меняются приоритеты и личность полностью сформирована

					теряет интерес и понимание необходимо сти жить		
6.	1 курс	Да	Смысл жизни это то, ради чего мы живём. Существенн о важное, наполняющ ее нашу жизнь	Смысл жизни направляет деятельност ь человека для достижения результата	Да	У каждого человека это индивидуал ьно, я не могу говорить за всех	Да
7.	1 курс	Да	Это цель, достигнув которую, человек обретет счастье	Без смысла жизни человек будет просто проживать (и, тем самым, не приносить пользы ни себе, ни окружающи м) а не жить полной жизнью (радовать и освежать свой жизненный путь и жизненный путь других людей)	Будучи фаталистом, я считаю, что на судьбу повлиять практически невозможно	Смотря какие убеждения у человека, у меня больше смысла, чем бессмыслиц ы	Да
8.	1 курс	Да	Смысл жизни – это то, что заставляет человека жить, что приносит ему удовольстви е в жизни	Смысл жизни нужен для каждого человека, чтобы понимать, чем ему стоит заниматься по жизни	Я думаю, что да, так как если человек понимает, для чего он занимается тем или иным делом в жизни, то его ждёт счастливая судьба	Я думаю, я всех людей по-разному	Я думаю, да, так как с возрастом меняются установки и ценности
9.	1 курс	Да	Смысл	Благодаря	Нет, не	Смысла	Да, конечно.

			жизни – это то ради чего живет человек, то, что дает людям энергию и силу для работы.	смыслу жизни у каждого человека формируется определенная личность, характер поведения, качества	всегда. И вообще, существует ли судьба? Например, если для человека смысл жизни это наркотики, алкоголь, насилие над животными и людьми, то это плохо скажется на судьбе. Но судьба, она же уже существует, и она не может измениться.		Но я думаю, не весь, все равно остаются внутренние убеждения, и то, что двигало человеком с начала его пути.
10 .	1 курс	Да	Это то, как человек представляет свою жизнь, ради чего он вообще живет	Это является неким мотивом для продолжения счастливой жизни	В основном, да	Смысла	Да
11 .	1 курс	Да	То, что приносит удовольствие	Смысл жизни — это ориентир	Нет	Бессмыслицы	Да
12 .	1 курс	Да	То, ради чего, стоит стараться	Желание стремиться к большему	Не обязательно	Смысла	У кого как
13 .	1 курс	Да	Не могу дать точный ответ	У каждого человека своя точка зрения и отвечать за всех в точности я не могу	Нет	Бессмыслицы	Да
14 .	1 курс	Да	Совершенство	Цель в жизни	Всегда	Смысла	Да
15 .	1 курс	Да	Смысл жизни заключается в поиске	Наличие смысла жизни придаёт	Нет не всегда, так как иногда стремление	Это зависит от самого человека, для кого-то	Да, смысл жизни часто меняется с возрастом

			счастья, самореализация и создание ценностей для себя и окружающих. Такие как любовь, дружбу, творчество, развитие личности и вклад в общество	уверенность и мотивацию к развитию. Смысл жизни позволяет справиться с трудностями, ощущать удовлетворение от жизни и чувствовать свою значимость	к определённому смыслу жизни может привести к разочарованию, если ожидаемое не оправдывается	жизнь полна смысла благодаря целям ценностям и отношениям. А кто-то может испытывать чувство бессмысленности из-за отсутствия чётких ориентиров или не удовлетворённости текущим положением дел	
16 .	1 курс	Да	То ради чего ты живешь, то, ради чего ты встаешь по утрам и продолжаешь двигаться вперед к своим целям	Слишком большое значение, без смысла в жизни, человек может сделать непоправимое для себя и окружающих его людей	Думаю, что нет. Просто для человека без смысла жизни, все его существование будет чуждо и никакие ситуации не будут ему приносить должных эмоций	Смысла безусловно, человек сам загоняет себя в бессмыслицу, всегда можно найти крошку надежды, даже в самой патовой ситуации	Уверенно да, меняются ценности и цели, а вместе с ним и смысл жизни
17 .	1 курс	Да	Смысл жизни — это осознаваемая ценность, которой человек подчиняет свою жизнь, ради чего ставит и осуществляет жизненные цели.	Наличие смысла жизни помогает человеку находить мотивацию и цель, что способствует эмоциональному благополучию и устойчивости	В некоторых случаях слишком узкое или жесткое понимание смысла может привести к страданиям и конфликтам, если ожидания	По моему мнению, в жизни человека больше смысла, чем бессмыслицы.	Да, смысл жизни может изменяться с возрастом, так как жизненный опыт, обстоятельства и приоритеты человека эволюционируют. В молодости

				и в трудные времена. Это также способствует развитию личной идентичности и глубоких связей с окружающими, что делает жизнь более насыщенной и осмысленной.	не соответствую т реальности.		акцент может быть на достижениях и самореализации, в то время как с возрастом важность может смещаться к отношениям, мудрости и внутреннему спокойствию.
18 .	1 курс	Да	...	...	...	...	...
19 .	1 курс	Да	То, ради чего мы живём, наверное	Весомое	Не всегда	Смысла	Да
20 .	1 курс	Да	Создать свою семью	Возможность к стремлению	Не знаю	Бессмыслицы	Да
21 .	1 курс	Да	То ради чего ты живёшь	Огромное	Нет	Смысла	Да
22 .	1 курс	Да	Это то, что заставляет тебя двигаться дальше	Для всех по-разному	Не думаю	Смысла	Зависит от человека и его мировоззрения
23 .	1 курс	Да	Стремление	Не сбиться с пути	Да	Бессмыслицы	Да
24 .	1 курс	Да	Это то, ради чего человек живёт	Огромное	Да	Смысла	Да
25 .	1 курс	Да	Смысл жизни – это целенаправленная жизненная установка	Это базовый ориентир, который помогает сделать жизнь осознанной	Когда смысл жизни не соответствует истинным желаниям и убеждениям, то это может отрицательн	Думаю, что смысла. Каждый делает что-либо, подкрепляя это каким-то смыслом, подтекстом или желанием	Конечно, с возрастом ставятся новые цели

					о отразиться на судьбе		
26 .	1 курс	Да	То, ради чего живет человек	Возможность сделать жизнь значимой, понять и реализовать свое предназначение	Не всегда. Все зависит от того, что является смыслом жизни для определенного субъекта.	Смысла	Да
27 .	1 курс	Да	Это то, ради чего живет человек и к чему стремиться	Когда человек понимает ради чего живет и к чему стремиться, ему легче ставить цели, он понимает свое предназначение, у него появляется мотивация к действиям. Достигая результатов, он чувствует удовлетворение.	Нет	Смысла	Да
28 .	1 курс	Да	То, ради чего живёт человек, ради чего старается и чего хочет достичь	Огромное значение, это буквально его мотивация к деятельности, жизни	Нет, каждый жизненный сценарий индивидуален	Смысла, даже на первый взгляд бессмысленная работа может иметь смысл, который мы понять не смогли	Конечно, в разном возрасте разные потребности
29 .	1 курс	Да	Смысл жизни – личные установки человека, цели,	Каждый человек должен иметь свой смысл жизни.	Мне кажется наличие смысла жизни никак не	Смысла.	Конечно да.

			планы, которые он собирается осуществить или осуществляет на протяжении своей жизни.		сказывается на судьбе.		
30 .	1 курс	Да	Получать удовольствия и как можно больше новых ощущений в жизни	Смысл жизни нужен только тем людям, которым не хочется жить	Нет, иногда люди достигают своего смысла жизни и не понимают как и зачем жить дальше	Смысла	Да
31 .	1 курс	Да	Реализация своего потенциала, поиск своих людей и своего места в жизни	Ориентир или некая траектория, позволяющая уверенно чувствовать себя на жизненном пути	-	Думаю что смысла, поскольку человек начинает ощущать большую ответственность за свою жизнь	Думаю, что да. Зависит от жизненного опыта, профессии, сферы общения и т.д.
32 .	1 курс	Да	Прожить жизнь так, чтобы быть удовлетворенным во всех своих личных целях	Огромное значение, ведь если не видишь смысла жизни, то нет мотивации к какой либо деятельности на жизненном пути	Думаю, что да, ведь смысл жизни ориентирует тебя по всей жизни	Смысла, человек сам себе создает смысл или бессмыслицу в чем-либо	Скорее корректируется, но если происходят глобальные изменения в жизни, то определенно да
33 .	1 курс	Да	Смысл жизни для меня это своего рода ориентир, следуя за которым я реализую себя в чем-	Без смысла жизни, жизни как таковой и не может существовать	Зависит от того, в чем этот смысл заключается, могут быть и негативные последствия	Смысла. Все вокруг нас наполнено смыслом, любой предмет существует не просто так и имеет	Да, думаю, что меняется

			либо			место быть	
34 .	1 курс	Да	То ради чего человек существует и ориентиры с которыми он проживает свою жизнь.	Большое	Нет	Бессмыслицы	Да
35 .	1 курс	Да	Поиск	важное	Да	Смысла	да
36 .	1 курс	Да	То ради чего человек живёт и к чему стремится	Важное	Да	Смысла	Да
37 .	1 курс	Да	Смысл жизни это то ради чего живет человек	Благодаря смыслу жизни человек ставит цели перед собой	Нет не всегда, иногда люди хотят плохого	Смысла	Да
38 .	1 курс	Да	Получение удовольствия	Для каждого по разному	Да	Бессмыслицы	Да
39 .	1 курс	Да	Смысл жизни – это то, ради чего хочется жить, чего-то добиваться.	Смысл жизнь побуждает человека к действиям	Думаю, да	Поровну. Ответ Может зависеть от ряда факторов, начиная от морального состояния человека на данный момент	Да
40 .	1 курс	Да	Это поиск себя и своих принципов в жизни	Имеет очень большое значение, так как без смысла ничего не происходит	Я думаю всегда	Смысла	Да изменяется
41 ..	1 курс	Да	Смысл жизни в том, чтобы жить и получать	Это помогает определять его жизненный	Нет	Смысла	Да

			удовольстви е, достигать своих целей	путь, жизненные ориентиры			
42 .	1 курс	Да	Реализовать себя в любимом деле	Это цель к которой человек идёт на протяжении всей жизни	Нет, не всегда	Смысла	Да
43 .	1 курс	Да	То, что заставляет тебя двигаться вперед, что дает надежду, дарит радость в каждом дне	нельзя однозначно ответить на этот вопрос, кто-то живет просто, чтобы жить, не имея какого-то смысла и целей	У человека может быть смысл жизни, он каждый день будет делать что- то, чтобы приблизитьс я к результату, но в конце пути может прийти осознание, что это совсем не то, чего он хотел. Однако смысл жизни подвержен изменениям, путь, который ты прошел ранее, обязательно приведет тебя к тому, что действитель но для тебя значимо и ценно	Зависит от самого человека	Определенн о, меняемся мы, наши взгляды и ценности, ни мы, ни время не стоим на месте
44 .	1 курс	Да	Огонь в глазах (своих и окружающи х людей)	Мотивация к действию	Иногда люди настолько увлечены своей идеей, что забываются	Смысла	Да

					и начинают идти «по неправильному пути»		
45 .	1 курс	Да	То ради чего ты живешь, твои увлечения, цели, хобби, мечта	Огромное без смысла жизни нет и самой жизни, нет счастья нет ощущений и эмоций которые тебя ментально превозносят	Не всегда у каждого свой смысл, мы все разные	50/50 каждый сам выбирает, что он хочет принести в свою жизнь	Наверно да, хотя это индивидуально
46 .	1 курс	Да	Стремление придать значение существованию	Человек реализует свои стремления, посредством придавая значение существованию.	Нет	Смысла	Да
47 .	1 курс	Да	То, ради чего хочется жить, просыпаться по утрам и радоваться каждому успеху	Я считаю, что у каждого человека есть смысл жизни, даже если он об этом не задумывается. Это имеет очень важное значение	В большинстве случаев да	Смысла	Я думаю да
48 .	1 курс	Да	То ради чего человек существует и ориентиры с которыми он проживает свою жизнь.	Большое	Нет	Бессмыслицы	Да
49 .	1 курс	Да	Когда ты ощущаешь счастье в жизни от	Большое	Да	Смысла	Да

			того, кем ты стал и чем ты занимаешься				
50 .	1 курс	Да	то, что заставляет человека жить, а не проживать	Важное	Нет	Смысла	Да
51 .	1 курс	Да	Чувствовать внутреннюю удовлетворенность от того, что делаю а жизни	Важное	Нет	Зависит от того, как человек распоряжается своим временем	Думаю, да
52 .	1 курс	Нет	Вопрос о смысле жизни — один из самых глубоких и философских вопросов, который человечество задаёт себе на протяжении тысячелетий .	Наличие смысла жизни помогает человеку находить цель, мотивацию и направление в своей деятельности и существовании.	Не всегда, так как иногда поиски смысла могут приводить к внутренним конфликтам и разочарованиям.	Это зависит от восприятия и мировоззрения конкретного человека, но стремление найти смысл обычно преобладает над ощущением бессмысленности.	Да
53 .	1 курс	Нет	Самая важная часть жизни, ради которой стоит тратить время жизни	Каждый человек по-разному относится к ответу на вопрос о том, что такое смысл жизни. Для меня смысл жизни не имеет сильной важности в его понимании.	Я считаю что нет, потому что жизнь вообще без каких-либо намёков на смысл жизни — жить впустую	Смысла	Да
54 .	1 курс	Нет	Чувствовать внутреннюю	Важное	Нет	Зависит от того, как	Думаю, да

			ю удовлетворе нность от того, что делаю а жизни			человек располагает своим временем	
55 .	1 курс	Нет	Сама жизнь	Никакого	Может оказываться как положитель но так и отрицательн о	По своему существова ния мы бессмыслен ны	Для каждого человека это по своему проявляется
56 .	1 курс	Нет	Быть счастливым	У всех по- своему	В большинств е случаев	Смысла. Всё имеет значение	При смене мировоззрен ия, да
57 .	1 курс	Нет	Я не разобралась в смысле жизни	Важное	Не всегда	Бессмыслиц ы	Да
58 .	1 курс	Нет	Я считаю, это понимание себя как личности	Это очень важно, благодаря наличию смысла жизни человек проявляет себя	Не всегда	Смысла	да
59 .	1 курс	Нет	Вопрос, кото рый волнует человечеств а на протяжении многих веков и до сих пор	Для каждого по- разному	Нет	Смысла	Думаю, что да
60 .	1 курс	Нет	Я не разобралась в смысле жизни	Важное	Не всегда	Бессмыслиц ы	Да
61 .	1 курс	Нет	Смысл жизни это то что существуя в фоновом режиме поддержива ет и радует тебя	Наверное разное	Нет	Я думаю, во всем есть смысл, но человеку не дано понять и осознать его полностью. Но если мы не видим связей и	Да

						смыслов это не означает что их нет	
62 .	1 курс	Нет	Его нет	Никакого	Нет	Бессмыслицы	Да
63 .	1 курс	Нет	Самореализация, самосовершенствование	Если человек имеет смысл жизни, то знает в каком направлении и ему нужно двигаться	Скорее да, чем нет	Смысла	Да
64 .	1 курс	Нет	Смысл жизни это нахождение своего жизненного пути, свое предназначение	Я считаю, что большое	Нет	Бессмыслицы	Да
65 .	1 курс	Нет	Траектория пути	Мотивационное и приободряющее	Да	Смыла	Да
66 .	1 курс	Нет	Близкие люди здоровы	Важное	Нет	Бессмыслицы	Да
67 .	1 курс	Нет	Счастье и удовлетворение своё и окружающих	Большое	Думаю, что в большинстве случаев да	Смысла	Изменяется
68 .	1 курс	Нет	Это то, ради чего каждый человек живет	Смысл жизни имеет большое значение, определяющее ценности человека	Всегда	Больше смысла	Изменяется
69 .	1 курс	Нет	Когда человек познает мир и оставляет свой след в истории человечества	Каждый человек имеет свою точку зрения на смысл жизни, я думаю, что наличие	Не всегда	Смысла	Да

				смысла жизни имеет большое значение, без этого никак.			
70 .	1 курс	Нет	Смысл жизни — это то, что придаёт значение и цель существованию человека. Он может быть связан с поиском счастья, осуществлением целей, укреплением отношений.	Наличие смысла жизни имеет огромное значение для каждого человека, поскольку оно влияет на физическое и психическое здоровье, уровень благосостояния, ментальную устойчивость и психологическое благополучие.	Не всегда.	Скорее больше смысла.	Зависит от человека и его предпочтений.
71 .	1 курс	Нет	Смысл жизни это то, зачем человек живёт (в общем понимаем).	Отсутствие смысла жизни приводит к печальным последствиям, в основном к смерти.	Наличие смысла жизни негативно может сказываться на судьбе человека только при условии того, что этот смысл жизни либо средства с помощью которых человек их достигает противоречат законам	Жизнь это сборник непредсказуемых и случайных событий. Много ли смысла в случайностях?	Определённо точно да!

					государства или морально-нравственным нормам общества.		
72 .	1 курс	Нет	Смысл жизни это то, ради чего стоит жить и к чему нужно стремиться	Важное	Нет, к примеру смыслом жизни может стать месть, а это не есть хорошо. Но если смысл жизни благой, то думаю да	Смысла	Порой да
73 .	1 курс	Нет	То, что двигает человека по жизни	Без него человек будет чувствовать уныние, упадок сил, отчаяние	Не всегда. Порой выбранные цели заводят в плохие ситуации	Смысла	Меняется в зависимости от приоритетов
74 .	1 курс	Нет	То, ради чего вы постоянно двигаетесь вперёд	Большое	Нет	Бессмыслицы	Да
75 .	1 курс	Нет	Самореализация, самосовершенствование	Если человек имеет смысл жизни, то знает в каком направлении и ему нужно двигаться	Скорее да, чем нет	Смысла	Да
76 .	1 курс	Нет	Семья	Важное	Не совсем	Смысла	Да
77 .	1 курс	Нет	Жить	Собственно	Нет	Бессмыслицы	Да
78 .	1 курс	Нет	Человек имеет представление о том, чего он хочет от жизни, как он хочет ее	Большое	В большинстве случаев	Бессмыслицы	Да

			прожить и что должно в ней присутствовать				
79 .	1 курс	Нет	Некий фундамент/каркас, на котором строится жизнь человека/точка на которую он ориентируется.	У всех разный смысл жизни, и у каждого он играет свою роль. Но в основном – это вектор движения и развития человека, включающий в себя и его взгляды на жизнь, и его ценности.	Я думаю, что часто, т.к. это вносит большую осмысленность в жизнь.	Смысла	Да, изменяется, т.к. на это могут влиять разнообразные травмирующие события, новый жизненный опыт, какие-либо новые знания.
80 .	1 курс	Нет	Кайф	Самое важное для реализации себя	Не знаю, не исследовала этот вопрос	Бессмыслицы	Безусловно
81 .	1 курс	Нет	Добиваться поставленных целей	Достаточно большое значение	Не всегда	Смысла	Да
82 .	1 курс	Нет	По мне это достойно прожить жизнь, достигнув поставленных целей, обзавестись семьей и передать все важное детям.	У каждого человека смысл жизни свой и значение для каждого тоже. Я не могу судить о других людях	Считаю что да.	В основном много бессмыслицы, так как некоторые действия не ведут к исполнению смысла жизни	Да
83 .	1 курс	Нет	То ради чего ты живёшь	У каждого человека должен быть свой смысл жизни, и значение его очень велико	Не всегда	Я считаю что и смысл и бессмыслица присутствуют в нашей жизни. Но смысла скорее всего	Да

						больше	
84 .	1 курс	Нет	Найти собственное Я	Смысл жизни для каждого разный,возм ожно смысл жизни заклучается в поиске своего счастья,люб ви и взаимопони мания	Да	Смысла	Смысл жизни изменяется с возрастом, т.к. меняются картина мира
85 .	1 курс	Нет	Смысл жизни может быть связан с личными достижения ми и успехами, о которых они мечтают и за которыми стремятся. Это может включать карьерные амбиции, творческие проекты или обретение знаний и мудрости.	Наличие смысла жизни имеет огромное значение для каждого человека, влияя на его психологиче ское, эмоциональ ное и социальное благополуч ие. Это не просто философски й вопрос, а основополаг ающий аспект, формирующ ий наше восприятие мира и сами себя. Во-первых, чувство смысла жизни может служить источником внутренней мотивации и вдохновени	Нет	Смысла	Да

			<p>я. Когда человек понимает, зачем он здесь и каких целей он стремится достичь, это придает ему больше энергии и настойчивости в выполнении ежедневных задач. Наличие цели помогает преодолевать трудности и стрессовые ситуации, так как человек начинает видеть временные трудности как часть более широкой картины, смысл которой оправдывает усилия.</p> <p>Во-вторых, смысл жизни связан с чувством принадлежности и социальной связи. Когда люди находят общую</p>			
--	--	--	---	--	--	--

				<p>цель, например, в сообществе или через определённое движение, это углубляет их связи и позволяет им чувствовать себя частью чего-то большего. Это может привести к укреплению отношений, созданию поддержки и устойчивости в трудные времена, что, в свою очередь, положительно сказывается на психическом здоровье.</p>			
86 .	1 курс	Нет	<p>Я думаю, что смысл жизни заключается в первую очередь в том, чтобы испытывать счастье.</p>	<p>Оно имеет большое значение, потому что в таком случае человек будет чётко понимать, что ему нужно делать для достижения поставленных целей.</p>	<p>Не всегда, потому что бывает в жизни человека случайное стечение обстоятельств, которое может привести к негативным последствиям для него.</p>	<p>Это зависит от самого человека и от его окружения: некоторые люди видят больше смысла в своей жизни, чем бессмыслицы, а некоторые – наоборот.</p>	<p>Я думаю, что в основном изменяется, поскольку с возрастом в связи с накопленным личным опытом у человека появляются новые моральные ценности и идеалы.</p>
87 .	1 курс	Нет	<p>Познание самого себя</p>	<p>Большой смысл</p>	<p>Нет</p>	<p>Бессмыслицы</p>	<p>Да</p>

			и пределов своих возможностей				
88 .	1 курс	Нет	Это то, ради чего человек живёт	У каждого человека свое значение наличие смысла жизни. Для кого-то это мотивация к действиям, для других – ощущение удовлетворённости. Так же наличие смысла помогает людям справиться с трудностями.	Да	По моему мнению, в жизни человека больше смысла.	Да, смысл жизни может изменяться с возрастом.
89 .	1 курс	Нет	То, ради чего человек живет и что-то делает	Всегда по-разному	Нет	Бессмыслицы	Да
90 .	1 курс	Нет	По моему мнению смысл жизни – это то, чего человек стремится достичь в течение жизни, смысл жизни образуется на основе цели в жизни, добившись цели человек и познает смысл жизни	Для каждого человека смысл жизни свой, я думаю, что он познает его в период кризиса среднего возраста, когда думает чего он добился в жизни и ради чего жил. Он безусловно важен для любого	Нет	У каждого человека по-разному	Да
91	1	Нет	В любви	В том	Не всегда	Бессмысла	Да

.	курс			,чтобы познавать жизнь			
92 .	1 курс	Нет	То, ради чего живёт человек	Конечную цель, которая влияет на всю жизнь	Это очень влияет на судьбу, конечно, положительно	Смысла	Конечно
93 .	1 курс	Нет	То, что делает тебя счастливым	Скорее больше	Нет	Смысла	Возможно
94 .	1 курс	Нет	Успешность	Огромное	Да	Смысла	Да
95 .	1 курс	Нет	То чего ты хочешь добиться	Важное	Не всегда	Смысла	Дада
96 .	1 курс	Нет	Цели, к которым стремится человек, проживая свою жизнь	Наличие смысла делает жизнь осознанной и позволяет человеку самосовершенствоваться	Смысл жизни, который человек обозначает для себя может быть негативным и нести негативные последствия для других людей	Смысла	Да
97 .	1 курс	Нет	Поиск значения и цели в жизни, стремление к лучшему	Важное значение	Не всегда, так как возможно злоупотребление этим смыслом	Смысла	Изменяется
98 .	1 курс	Нет	Понятия не имею	Разное, зависит от человека	Нет	Поровну	Зависит от убежденности
99 .	1 курс	Нет	То, для чего стоит жить.	Если у человека нет смысла жизни, то она становится бесполезной .	Нет.	Смысла больше.	Да.
100.	1 курс	Нет	Любящий человек рядом, семья и друзья	Важное	Скорее да	Смысл	Да

10 1.	1 курс	Нет	То, что не нужно искать. он приходит со временем в голову, но его искать не нужно, думаю	Да по факту никакого. Человек может понять смысл жизни только к 60ти годам	Нет, не думаю	Бессмыслицы	Конечно
10 2.	1 курс	Нет	Смысл жизни – то, ради чего стоит жить и идти вперед, несмотря ни на что	Если у человека появляется смысл жизни, то ему гораздо легче жить в обществе и идти вперед	Да, ведь без смысла жизни судьба человека незавидна	В жизни человека больше бессмыслицы. Он сильно зависим от общества, ему порой страшно вылезать за эти рамки	Конечно, с годами меняется мировоззрение человека, он может становиться мудрее, переосмысливать свои прошлые убеждения

Приложение М

Результаты исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов (Анкета «О смысле жизни» В. Э. Чудновского) (вопросы 6-9)

№	Курс обучения	Студент актив Макс	Анкета «О смысле жизни» В. Э. Чудновского			
			6. Произошли ли у Вас изменения в понимании смысла жизни в последние годы?	7. Что, по Вашему мнению, в большей мере влияет на становление смысла жизни (поставьте в порядке значимости): а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	8. Какие учебные предметы помогли (или помогают) Вам в поиске смысла жизни?	9. Можете ли Вы сформулировать смысл своей жизни?
1.	1 курс	Да	Да	в) общение с педагогами; б) общение со сверстниками; г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы.	Психология, философия, ОРКиСЭ	Прожить ее
2.	1 курс	Да	Да	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; е) чтение литературы. б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; д) влияние средств массовой информации.	Профильные	Не хотелось бы
3.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; е) чтение литературы; д) влияние средств массовой информации; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт.	Психология, онтогенез, речевая деятельность	Смысл моей жизни - помогать детям с психологической и дефектологической стороны
4.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы ("Герой нашего времени", "Кнопка, кнопка"). б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами.	Психология	Да

5.	1 курс	Да	Нет	г) собственный жизненный опыт.	Педагогика, психология	Нет
6.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт; б) общение со сверстниками; е) чтение литературы); д) влияние средств массовой информации; в) общение с педагогами.	Учеба в малой степени и влияет на поиск смысла жизни	Для меня это слишком личное, чтобы говорить об этом (даже анонимно)
7.	1 курс	Да	Да	г) собственный жизненный опыт; е) чтение литературы; а) пример родителей; б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой информации; в) общение с педагогами.	Литература, история, физика, физкультура, иностранные языки, изобразительное искусство, музыка, общественные науки	Да, но не в полной мере, потому что я нахожусь в таком периоде, когда на меня влияет большое количество факторов. Но основная идея смысла жизни у меня есть
8.	1 курс	Да	Да	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой информации; в) общение с педагогами; е) чтение литературы.	Английский язык	Мой смысл жизни - занятие теми делами, которые приносят удовольствие, общение с теми людьми, которые заставляют чувствовать себя счастливой
9.	1 курс	Да	Да	б) общение со сверстниками; г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей;	Психология, обществознание	Попробую... Но мне кажется

				<p>в) общение с педагогами; е) чтение литературы. д) влияние средств массовой информации.</p>	во знание	<p>смысл жизни не может быть один, из несколько. Для меня смыслом жизни является помощь окружающим нас людям и животным, вклад в общество. Так же смысл жизни это близкие люди, отношения, семья и друзья. Еще смысл жизни это саморазвитие. Так же, не самым главным, но смыслом жизни являются деньги. Но думаю самый главный смысл жизни я еще не встретила, или не поняла что это он. Думаю, для меня главным смыслом жизни это любовь. Но я пока не уверена</p>
10.	1 курс	Да	Да	<p>в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; е) чтение литературы ("Гончаров"; "Обломов"). б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой информации.</p>	Литера тура	<p>Смысл жизни в том, чтобы продолжить род, оставить след в истории России, помогать</p>

						людям
11.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой информации; в) общение с педагогами; е) чтение литературы.	Физическая культура, изо	Удовольствие
12.	1 курс	Да	Нет	д) влияние средств массовой информации; г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; е) чтение литературы.	Никакие	Однозначно нет
13.	1 курс	Да	Да	г) собственный жизненный опыт; е) чтение литературы; а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; д) влияние средств массовой информации.	Психология	Нет
14.	1 курс	Да	Нет	е) чтение литературы. д) влияние средств массовой информации; г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; в) общение с педагогами; б) общение со сверстниками.	История России	Становиться каждый день лучше
15.	1 курс	Да	Да, произошли	г) собственный жизненный опыт; б) общение со сверстниками; а) пример родителей; в) общение с педагогами; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы.	Литература и психология	Мой смысл жизни - это стремление к личному росту, созданию крепкой и любящей семьи, оставление позитивного следа в мире
16.	1 курс	Да	Да, многое меняется и наше сознание меняется наравне с окружающими обстоятельствами	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы.	Литература	Могу
17.	1	Да	Да,	г) собственный жизненный опыт;	Русски	Смысл моей

	курс		произошел и изменения, так как наступил новый этап-совершенстволетия и многое поменялось.	а) пример родителей; д) влияние средств массовой информации; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; е) чтение литературы.	й язык	жизни заключается в реализации моих целей и мечт, а также в проживании моментов, которые в последующем становятся тёплыми воспоминаниями. Ещё смысл моей жизни заключается в любимом мною занятии-футболе!
18.	1 курс	Да	...	...	...	...
19.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; е) чтение литературы.	Никакие	Жить с любимым человеком в счастье, благополучии и достатке, имея любимую работу
20.	1 курс	Да	Да	г) собственный жизненный опыт.	Воспитание и психология детей	Создать любимую семью и воспитать прекрасных детей
21.	1 курс	Да	Да	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы.	Не могу ответить	Саморазвитие
22.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт.	Дошкольная педагогика	Думаю, да
23.	1 курс	Да	Да	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; б) общение со сверстниками; е) чтение литературы	Литература	Нести добро

				д) влияние средств массовой информации; в) общение с педагогами.		
24.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт; в) общение с педагогами; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы; б) общение со сверстниками.	Философия	Реализация своего предназначения
25.	1 курс	Да	Нет	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; е) чтение литературы. д) влияние средств массовой информации; в) общение с педагогами; б) общение со сверстниками.	Психология, философия, история	Жить, чтобы запомнить это время с улыбкой на лице
26.	1 курс	Да	Да	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; е) чтение литературы б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; д) влияние средств массовой информации.	Психология, философия, литература	В любви (в широком смысле слова)
27.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; е) чтение литературы д) влияние средств массовой информации.	-	-
28.	1 курс	Да	Да, доработал а своё понимание смысла жизни	гавде а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	биология, анатомия, психология, история, литература	мой смысл жизни в самореализации и любви, как к себе, так и к окружающим
29.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; г) собственный жизненный опыт; е) чтение литературы.	Психология аддикций, возрастная психология	Мой смысл жизни заключается в постоянном развитии, в реализации всех возможностей, в

						постоянной работе над собой, в целях и планах которые обязаны осуществиться. Близкие люди и формирование проверенного круга общения, построение примерных семейных отношений.
30.	1 курс	Да	Нет	Г,в, б , а, д , е а)пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Философия, психология , литература , общественное	Смысл жизни в том , что бы прожить счастливую жизнь в достижении собственных целей и исполнении мечт , несмотря на все трудности
31.	1 курс	Да	Думаю, что да. Поскольку в более младшем возрасте я вообще не задумывалась о смысле жизни	А,Г,Б,В,Д,Е а)пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	-	Пока что точного ответа нет
32.	1 курс	Да	Скорректировались	ГАБВД а)пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли	В школе - литература, общественное, история. В	Прожить жизнь так, чтобы быть удовлетворенным во всех своих личных целях. Прожить счастливую семейную

				Вам в становлении смысла жизни).	университете множество предметов направлены на изучение себя, а узнавая себя немножко меняешь представление о смысле жизни.	жизнь, чтобы близкие прожили счастливую и здоровую жизнь, карьера, иметь четкие моральные принципы и не противоречить им. Грубо говоря, прожить достойную жизнь.
33.	1 курс	Да	Да	АГЕВБД а)пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Психология	На данный момент затрудняюсь, он определенно есть, но в чем суть я еще не совсем разобралась
34.	1 курс	Да	Нет	агбвед а)пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помо	Философия	Нет
35.	1 курс	Да	Да	а, б, г, д а)пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно	философия и психология	поиск

				назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).		
36.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Литература, история в школе	Реализоваться в жизни так, чтобы по итогу была любимая работа, семьи и важные люди
37.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Психология	Могу
38.	1 курс	Да	Не особо	г) собственный жизненный опыт.	Психология, педагогика	Нет
39.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Психология	Жить, чтобы добиться хороших результатов, побывать во всех уголках мира, принести пользу в любимое дело
40.	1 курс	Да	Да произошло	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Общая психология	На данный момент неточно
41.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками;	Нет таких	Смысл жизни в том, чтобы

				в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).		жить, получать удовольствие от жизни „достигать своих целей
42.	1 курс	Да	Думаю, что да	Г, Б, Д, А, Е, В а)пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Литера тура, Англий ский язык, Матем атика	Прожить свою жизнь так, чтобы реализовать все свои цели
43.	1 курс	Да	Да, в последнее время я стала больше задумыва ться над собственн ой реализаци ей, чем раньше	г, б, д, а, в, е (Джек Лондон "Мартин Иден") а)пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Общая психол огия	Испытывать любовь ко всему, что ты делаешь и быть благодарным за это, ценить каждый момент своей жизни
44.	1 курс	Да	Да	Гаевд пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в стан	Литера тура	Зажигать глаза и сердце
45.	1 курс	Да	Нет	г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации.	Психол огия, истори я педаго гики	Мой смысл быть счастливым жить без тревоги иметь те материальные балга которые я хочу, иметь возможность

						<p>к путешествиям , самореализованность, иметь понимающие окружение, иметь то пространство в котором я хочу создавать и творить, отказ от вредных привычек, формирование себя внешне, попробовать куча интересных сфер, иметь медийность и слово в обществе</p>
46.	1 курс	Да	Да	г) собственный жизненный опыт.	Никакие	<p>У меня очень простая политика касательно своей жизни. Я живу для того, чтобы нести свет. В мире слишком много ужасных и темных вещей войны, тупые люди, шубы. Про "свет". В идеале, конечно, стать частью истории, чтобы тебя цитировали и твои идеи жили после тебя. Это план</p>

					<p> максимум. Но мне кажется, что обыденный "свет" как-будто даже важнее. Вчера у женщины лопнул пакет на перекрестке краноармейский. Очень много людей стояли тупили, все хотели помочь, но никто не понимал уместность. Я стояла на другом конце смотрела как она собирает помидоры по асфальту и думала, что я могу сделать. Кароче, я просто отдала ей пакет свой, планшетку мне будет явно легче донести. Была ли я лучше людей, которые потеряно стояли? Нет. Нам одинаково было жаль тетю, но жалость не может что-то изменить. Поэтому я предпочитаю делать. Моя любимая </p>
--	--	--	--	--	---

					<p>фраза: "У меня есть план. План плохой, но делаем". Никто не знает зачем он живет по большому счету. Но я хочу сделать что-то хорошее для этого мира. А для этого нужно делать хоть что-то. Я верю в любого, даже самого никчемного чела, потому что по своему опыту знаю, простая вера в человека, может круто изменить его жизнь. Я помогаю всем, кто просит помощи. Я считаю, что единственное зачем стоит жить это другие люди. Самое ценное для меня, когда мне говорят, что я помогла делом, советом, верой, полтосом до зп без разницы. Ведь если я не изобрела лекарство от</p>
--	--	--	--	--	---

						рака, может это сделает мальчик, которого я просто отвела домой?
47.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт.	Общественное, педагогика	Затрудняюсь
48.	1 курс	Да	Нет	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помните	Философия	Нет
49.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помните	Литература	Я достигаю свои цели
50.	1 курс	Да	Нет	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые пом	Психология	Быть счастливым человеком
51.	1 курс	Да	Да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помните	Все, но в разной степени	Могу
52.	1 курс	Нет	Да	а) пример родителей; е) чтение литературы.	Философия	Я нахожу смысл простых радостях повседневной

						жизни: любви, дружбе, семье.
53.	1 курс	Нет	Да	А, б, г, в, д, е а)пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помните	Никаки е	Смысл моей жизни заключается в построении собственной здоровой семьи и отношений, обретение внутренней свободы и гармонии
54.	1 курс	Нет	Да	двбвг а)пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помните	Все, но в разной степен и	Могу
55.	1 курс	Нет	Нет	гдбвг а)пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помните	Никаки е	Смысл моей жизни это в моем существовани и, я живу это уже смысл
56.	1 курс	Нет	Да	г а в б д е а)пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помните	Никаки е	Смысл моей жизни в счастье как в собственном, так и в счастье любимых людей.
57.	1 курс	Нет	Да	гдаев а)пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные	Никаки е	Его нет

				произведения, которые помогли		
58.	1 курс	Нет	Думаю да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Педагогика, литература	Смысл моей жизни и осознание себя
59.	1 курс	Нет	Да	г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы.	Психология, педагогика, философия	Точно сказать не могу
60.	1 курс	Нет	Да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Никакие	Его нет
61.	1 курс	Нет	Да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	В школе на меня повлияли литература и не столько обож, сколько обожник с его взглядом на мир. в вузе я чувствую что моя жизнь	Мой смысл жизни в том, чтобы получать удовольствие, не скатываясь в гедонизм и эгоизм, жить свою обычную простую жизнь, стремясь преумножать радости, что в ней есть, при этом не отступать от своих идеалов и принципов, оставаться собой.

					имеет смысл и я занимаюсь чем-то что имеет смысл на занятиях по стрельбе.	
62.	1 курс	Нет	Да	г) собственный жизненный опыт.	Литература, история	Его нет
63.	1 курс	Нет	Да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; г) собственный жизненный опыт.	Психология	Могу. Он заключается в самосовершенствовании себя
64.	1 курс	Нет	Нет	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт.	Литература	Смысл моей жизни заключается в том, чтобы найти свое место в ней, не разочаровать родных и найти дело, которое принесет мне радость
65.	1 курс	Нет	Да	Г, б, в, а, е, д а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Психология, педагогика	В самой жизни
66.	1 курс	Нет	Да	а, д, е, г, б, в а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт;	Литература	Да

				д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).		
67.	1 курс	Нет	Да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Психология	Да данный момент для меня размытый
68.	1 курс	Нет	Да	а, б, г, д, е а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Психология, педагогика, литература,	Смысл жизни - реализация самого себя
69.	1 курс	Нет	Да	а, г, в, б, е, д а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли Вам в становлении смысла жизни).	Литература	Да
70.	1 курс	Нет	Я постоянно учусь и совершенствую свои алгоритмы, но не думаю, что моё понимание смысла жизни	г) собственный жизненный опыт.	Литература. Она помогает задуматься о лучшем исходе	Я живу ради близких и друзей.

			сильно изменилось за последние годы.			
71.	1 курс	Нет	Не сказал бы что кардинально. Появляются изменения в виденье конечных результатов и путей достижения целей, но суть остаётся та же.	г) собственный жизненный опыт; б) общение со сверстниками; а) пример родителей; е) чтение литературы (имею ввиду, что литература в целом дает иногда более обширное представление о жизни чем собственный опыт); в) общение с педагогами; д) влияние средств массовой информации.	Общественное	Я внутренне понимаю свой смысл жизни, но точно сформулировать словами его не могу. По крайней мере на это потребуется больше времени, возможно пару ночей.
72.	1 курс	Нет	Нет	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт; б) общение со сверстниками; е) чтение литературы; в) общение с педагогами; д) влияние средств массовой информации.	Педагогика	Пока наверное нет
73.	1 курс	Нет	Да, мой смысл жизни немного поменялся	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; е) чтение литературы (Булгаков, творчество Достоевского, "Маленький принц"); д) влияние средств массовой информации.	Философия, педагогика, литература	Могу
74.	1 курс	Нет	Да	г) собственный жизненный опыт.	Никакие	Нет
75.	1 курс	Нет	Да	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; г) собственный жизненный опыт.	Психология	Могу. Он заключается в самосовершенствовании себя
76.	1 курс	Нет	Да	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; д) влияние средств массовой информации; б) общение со сверстниками;	Старославянский язык	Смысл моей жизни - семья

				в) общение с педагогами; е) чтение литературы.		
77.	1 курс	Нет	Да	д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы.	Общественное и литература	Жить
78.	1 курс	Нет	Да	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; е) чтение литературы.	Психология, педагогика	Создание счастливой семьи
79.	1 курс	Нет	Возможно	б) общение со сверстниками; г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; е) чтение литературы; в) общение с педагогами; д) влияние средств массовой информации.	Я думаю, что никакие/я этого не замечаю	Комфортная жизнь, постоянно узнавать что-то новое, быть с человеком, для которого ты хочешь сделать всё, что можешь.
80.	1 курс	Нет	Да	г) собственный жизненный опыт; б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой информации; в) общение с педагогами; е) чтение литературы.	Финансовая грамотность, право, экономика	Быть счастливым человеком
81.	1 курс	Нет	Нет	г) собственный жизненный опыт; б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой информации; в) общение с педагогами; е) чтение литературы.	История, общественное	Смысл жизни - совершенствоваться и добиваться поставленных целей
82.	1 курс	Нет	Да	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт; в) общение с педагогами; б) общение со сверстниками; е) чтение литературы ("По ком звонит колокол", "Сердце дракона", "На западном фронте без перемен"); д) влияние средств массовой информации.	История	В голове понимание есть, но сформулировать трудно
83.	1 курс	Нет	Да	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт; в) общение с педагогами;	Философия, психология	Смысл моей жизни - получить

				б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы.	огия	образование для стабильной и приличной работы, обзавестись семьёй, обеспечить материальное благополучие семье и близким, радоваться жизни
84.	1 курс	Нет	Да	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой информации; в) общение с педагогами; е) чтение литературы.	Общественное	Постоянное совершенствование себя
85.	1 курс	Нет	Да	г) собственный жизненный опыт.	Нет таких	Пока нет
86.	1 курс	Нет	У меня в это время особых изменений в этом аспекте не происходило.	г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации; б) общение со сверстниками; а) пример родителей; в) общение с педагогами; е) чтение литературы.	В поиске смысла жизни мне больше всего помогает философия, поскольку именно этот предмет направлен на познание многих жизненных принципов.	Смысл моей жизни в первую очередь заключается в том, чтобы испытывать счастье от происходящих вокруг меня вещей и занятий, которые я делаю, потому что без счастья жизнь человека не будет полноценной.
87.	1 курс	Нет	Да	г) собственный жизненный опыт.	Философия	Я хочу познать себя, свою

						<p>личность. Кто я и несу ли я хоть какую-то пользу для семьи, окружающих. С пониманием самого себя я смогу нормально рассчитывать свои возможности, а из них уже выстраивать четкие цели и идти к результатам. Моя личность и собственный опыт имеет важное значение для меня в первую очередь, хочу сам прожить эту жизнь свободно, не взирая на чужое мнение и не слушая чужих советов.</p>
88.	1 курс	Нет	Да	<p>а) пример родителей; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; е) чтение литературы ("Маленький принц"); б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой информации.</p>	Литература и история	<p>Да, но по мере взросления мой смысл жизни может меняться. Найти себя, свое призвание, добиться успехов в жизни и быть в окружении семьи и близких людей.</p>

89.	1 курс	Нет	Нет	г) собственный жизненный опыт; е) чтение литературы ("Жизнь взаимы"). б) общение со сверстниками; а) пример родителей; в) общение с педагогами; д) влияние средств массовой информации.	Психол огия	Да
90.	1 курс	Нет	Нет	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы; в) общение с педагогами.	Психол огия	Предпочитаю оставить в тайне
91.	1 курс	Нет	Пока не заметила	г) собственный жизненный опыт.	Практи чески все	Мой смысл в жизни в познания себя а я это моя семья, друзья, молодой человек ,учебника, хобби ,путешествие и много чего ещё
92.	1 курс	Нет	Да	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; е) чтение литературы; б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой информации; в) общение с педагогами.	Истори я, литера тура	Делать добро
93.	1 курс	Нет	Нет	а) пример родителей; б) общение со сверстниками; г) собственный жизненный опыт.	Филос офия	Жить, а не выживать
94.	1 курс	Нет	Да	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; е) чтение литературы. д) влияние средств массовой информации; в) общение с педагогами.	Истори я	Нет
95.	1 курс	Нет	Да	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; в) общение с педагогами; б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой	Психол огия	Жить

				информации; е) чтение литературы.		
96.	1 курс	Нет	Нет	б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой информации; е) чтение литературы; г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; в) общение с педагогами.	История, Философия, Литература	Быть на своём месте, чувствовать себя счастливым и делать счастливыми близких людей
97.	1 курс	Нет	Нет	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт; е) чтение литературы б) общение со сверстниками; д) влияние средств массовой информации; в) общение с педагогами.	Все учебные предметы, которые были пройдены не в зависимости от учебного учреждения.	Могу
98.	1 курс	Нет	Нет	д) влияние средств массовой информации.	Литература	Могу
99.	1 курс	Нет	Да.	а) пример родителей; г) собственный жизненный опыт; е) чтение литературы ("Гарри Поттер") б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; д) влияние средств массовой информации.	История (Средних веков и Нового времени), философия.	Нет.
100.	1 курс	Нет	Нет	е) чтение литературы; а) пример родителей; б) общение со сверстниками; в) общение с педагогами; г) собственный жизненный опыт; д) влияние средств массовой информации.	Философия, история, психология	Любить и быть любимым
101.	1 курс	Нет	Я не знаю смысла моей жизни. я просто ставлю	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; б) общение со сверстниками; е) чтение литературы в) общение с педагогами; д) влияние средств массовой	Литература	Совсем не могу. я люблю жизнь, ценю её, мне этого достаточно)

			цели, иду к ним, становлюсь счастливой, люблю, плачу иногда. тут нет конкретного смысла. просто хочу прожить яркую и насыщенную жизнь	информации.		
10 2.	1 курс	Нет	Да, я сильно поменял в последние годы свои взгляды, стал ценить свою жизнь больше, начал стараться делать то, что имеет смысл для меня и других в целом	г) собственный жизненный опыт; а) пример родителей; в) общение с педагогами; б) общение со сверстниками; е) чтение литературы ("Война и мир") д) влияние средств массовой информации.	История и философия	Скорее не могу. Я постоянно анализирую себя, стараюсь быть лучше. Но если давать ответ, то для меня смысл жизни – радоваться каждому прожитому моменту сейчас