

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Кемеровский государственный университет»

На правах рукописи

Утюганов Алексей Анатольевич

**СИСТЕМА ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ
КУРСАНТОВ ВУЗОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ: ФЕНОМЕНОЛОГИЯ
И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ
ФОРМИРОВАНИЯ**

19.00.07 – педагогическая психология

Диссертация

на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Научный консультант:

доктор психологических наук, профессор РАО

Яницкий Михаил Сергеевич

Кемерово 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ОБЩИЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ	32
1.1. Основные методологические подходы к изучению ценностей и ценностных ориентаций личности	32
1.2. Теоретические представления о личностных смыслах и смысложизненных ориентациях личности	55
1.3. Система ценностно-смысловых ориентаций личности как объект постнеклассической педагогической психологии	71
Выводы по первой главе	99
ГЛАВА 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ	103
2.1. Динамика ценностно-смысловых ориентаций личности в процессе индивидуального развития	103
2.2. Становление системы ценностно-смысловых ориентаций в процессе высшего образования	124
2.3. Специфика становления системы ценностно-смысловых ориентаций в военном вузе	141
Выводы по второй главе	158
ГЛАВА 3. СИСТЕМА ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ КУРСАНТОВ ВУЗОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	162
3.1. Ценностно-смысловые ориентации в структуре профессионально-важных качеств офицеров национальной гвардии Российской Федерации	162

3.2. Ценностно-смысловые компоненты профессиональных компетенций будущих офицеров национальной гвардии Российской Федерации	175
3.3. Структурно-содержательные и динамические характеристики системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии Российской Федерации	190
Выводы по третьей главе	220
ГЛАВА 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	223
4.1. Психолого-педагогическая модель формирования системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии Российской Федерации	223
4.2. Психолого-педагогические технологии формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии в учебно-профессиональной деятельности	240
4.3. Содержание и результаты деятельности по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций в воспитательно-образовательном процессе вузов национальной гвардии Российской Федерации	264
Выводы по четвертой главе	286
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	290
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	307
ПРИЛОЖЕНИЯ	358
Приложение А. Методика исследования ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии Российской Федерации	358
Приложение Б. Результаты исследования ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии Российской Федерации	362

Приложение В. Формирование системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов в воспитательно-образовательной деятельности вузов войск национальной гвардии Российской Федерации 386

Приложение Г. Методика исследования сформированности системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии Российской Федерации 397

Приложение Д. Результаты исследования сформированности системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии Российской Федерации 399

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Современный этап развития цивилизации, относимый исследователями к эпохе постмодернизма, влечет за собой тенденцию переоценки общечеловеческих ценностей, осложненную размыванием критериев оценки правильности или неправильности эстетических, социальных и индивидуальных ценностей. Связанное с этим нарастание критичности и плюрализма, граничащее с нигилизмом и нонконформизмом, обуславливает ценностную трансформацию всего процесса социализации, определяя целый ряд вызовов постмодернистского общества, связанных с заметным изменением образа жизни людей, развитием культуры потребления, появлением множественных идентичностей с одновременной фрагментацией личности и т.д.

Эти глобальные вызовы в той или иной степени затрагивают все гуманитарные науки и отчетливо наблюдаются в такой сфере научного знания, как педагогическая психология, полем практического приложения которой является образование, представляющее собой целенаправленный процесс воспитания и обучения, а также совокупность приобретаемых в его результате смыслов и ценностей. В современных условиях многократно возросло и продолжает возрастать количество информации, существенно увеличилась ее доступность, изменились способы работы с информацией и формы ее организации. Ускорение научно-технического прогресса проявляется сегодня в том, что зачастую знания и технологии устаревают раньше, чем образовательные институты успевают их использовать, и, тем более, адаптировать под них образовательные программы. При этом возрастают не столько темпы получения нового знания, сколько скорость его внедрения. Фактически это проявляется в том, что знания, становясь все более доступными, теряют ценность, интернет-сервисы становятся для молодежи намного интереснее и при-

влекательнее, чем традиционное обучение. На этом фоне проявляется тенденция изменения мотивов поступления в вузы. Опросы показывают, что основными причинами обучения в вузе современные студенты часто называют получение диплома о высшем образовании как определенной гарантии трудоустройства, расширение социальных контактов, поиск брачного партнера, отсрочку от военной службы и т.п. Эти формулировки, в большей степени, отражают конкретные, ситуативные жизненные цели и слабо соотносятся с развитием и раскрытием личностного потенциала, являющимся основной целью высшего образования.

Сегодня многие психологические исследования ориентированы на выявление психологических факторов и механизмов, обуславливающих указанные тенденции и поиск методов решения этих проблем. Результаты исследований проблем ценностных и смысложизненных ориентаций последних десятилетий существенно обогатили психологию новыми подходами к пониманию самореализации личности. Эти направления, являясь сегодня ключевыми для формирующейся постнеклассической педагогической психологии как науки о психолого-педагогических детерминантах становления личности, вынужденной искать ответы на вызовы современности, определяют новые схемы анализа решений проблем современного образования. В современной педагогической психологии достаточно отчетливо наблюдаются проблемы, присущие постмодернистской культуре, которые выражаются в акцентировании трендов мультипарадигмальности, методологического плюрализма, перехода от глобальных теорий к частным практико-ориентированным концепциям. Развитие обозначенных тенденций обуславливает необходимость переформулирования предмета психолого-педагогического исследования и поиска методологической установки, основанной на новом типе научной рациональности, интегрирующей результаты развития не только науки и практики, но и общества в целом. Отвечая на потребности практики, постнеклассическая педагогическая психология предполагает направленность на решение актуальных проблем человека и общества, что ставит перед исследователями задачи

пересмотра исследовательской методологии, отказа от поиска универсальных теорий и нацеленности на решение конкретных проблем, приоритетности практики перед теорией.

Наиболее релевантно обозначенные тенденции описываются и объясняются в методологии ценностно-смысловой парадигмы педагогической психологии, основанной на экзистенциально-гуманистической философии, психологии и социологии, но фокусирующей внимание на рассмотрении глобальных социальных процессов с позиций ценностно-смысловой детерминации не только массового, но и индивидуального сознания, что является важнейшим конкурентным преимуществом традиционного образования. Внедрение ценностно-смыслового подхода в процесс обучения в вузах позволяет адаптировать образовательный процесс к современным условиям и, одновременно, не превратить его в коммерческий проект с утилитарными функциями обеспечения производства.

Особую актуальность обозначенные проблемы приобретают в сфере высшего военного образования. Особенности и характер современной общественно-политической ситуации в мире и возможность ее дальнейшего усложнения, в том числе в странах ближнего зарубежья, противоречивая динамика процессов модернизации современного российского общества, сохраняющиеся социально-экономические проблемы переходного периода порождают новые угрозы национальной и общественной безопасности России. В этой ситуации обоснованными являются ожидания общества по дальнейшему укреплению и развитию сил охраны правопорядка Российской Федерации, что, в свою очередь, определяет необходимость подготовки кадров для правоохранительных органов, способных к эффективному выполнению качественно новых задач и соответствующих актуальным требованиям к уровню профессиональной готовности.

Одним из ответов российского государства на возникающие угрозы и новые вызовы стало создание в 2016 году Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации – новой самостоятельной структуры, призванной

обеспечить как государственную и общественную безопасность России, так и защиту прав и свобод ее граждан. В соответствии с Федеральным законом от 03.07.2016 № 226-ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации», военнослужащие национальной гвардии должны осуществлять свою деятельность на основе таких принципов, как законность, соблюдение прав и свобод человека и гражданина и др., выступающими конкретными ценностно-смысловыми основаниями данного вида военно-профессиональной деятельности.

Соответствующие ценностно-смысловые компоненты сегодня отчетливо представлены в общекультурных, профессиональных и военно-профессиональных компетенциях, предусмотренных новыми ФГОС ВО по специальностям, осваиваемым будущими офицерами национальной гвардии в процессе своего профессионального обучения. Миссию формирования системы ценностно-смысловых составляющих профессиональных компетенций будущих офицеров национальной гвардии призваны осуществить профильные военные вузы, образованные в 2016 году на базе действующих высших учебных заведений внутренних войск МВД России. В связи с новизной и сложностью задачи формирования профессиональной системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии для ее решения необходимы теоретико-методологическое обоснование и психолого-педагогические технологии, которые в настоящее время еще не разработаны.

Степень научной разработанности проблемы. Классические, неклассические и постнеклассические теоретические подходы к определению понятий «ценности», «ценностные ориентации», «личностные смыслы», «смысложизненные ориентации», «ценностно-смысловая сфера личности» представлены весьма обширным кругом общенаучных, философских, социологических, психологических и педагогических источников, соответствующих различным этапам научной рациональности. Среди современных исследований данной проблемы можно выделить труды Л.И. Анцыферовой, А.Г. Асмолова, Б.С. Братуся, Ф.Е. Василюка,

Г.Е. Залесского, В.В. Знакова, В.Е. Ключко, Н.Б. Крыловой, Д.А. Леонтьева, М. Рокича, Э.В. Сайко, В.Ф. Сержантова, А.В. Серого, В.Э. Чудновского, Ш. Шварца, В.А. Ядова, М.С. Яницкого и др., разработавших общие методологические основания изучения системы ценностно-смысловых ориентаций личности.

Динамика ценностно-смысловых ориентаций в процессе индивидуального развития личности рассматривается, в частности, в работах И.В. Дубровиной, Л. Колберга, В.С. Мухиной, Р. Кегана, И.А. Сапоговой, В.И. Слободчикова, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина и др., в которых детально характеризуются возрастные особенности и этапы становления ценностно-смысловой сферы личности. Психолого-педагогические закономерности формирования системы ценностно-смысловых ориентаций в условиях образовательной среды подробно раскрываются в исследованиях И.В. Абакумовой, Н.А. Асташовой, М.В. Гамезо, Е.Н. Дмитриевой, П.Н. Ермакова, Н.Б. Крыловой, Г.Ю. Любимовой, Н.Д. Никандрова, Ю.В. Пелеха, Е.Л. Рудневой, В.А. Сластенина, Г.И. Чижаковой и др., в которых обосновываются методологические принципы, модели и технологии целенаправленного психолого-педагогического воздействия на различных этапах образования.

Аксиологические основания военно-профессиональной деятельности и особое место системы ценностно-смысловых ориентаций личности в структуре профессионально-важных качеств офицеров вооруженных сил, войск национальной гвардии и правоохранительных органов раскрываются в работах В.А. Беловолова, С.П. Беловоловой, Д.И. Карабаша, А.В. Кравца, Д.Е. Матвеева, Е.С. Набойченко, В.В. Полича, С.И. Рабазанова, В.Н. Ромашина, О.Р. Соколикова, Е.А. Тимакиной, И.В. Шевченко, Л.С. Шульдешова, В.В. Ярцева и др. Проблема представленности ценностно-смысловых компонентов в системе профессиональных компетенций будущих офицеров рассматривается в трудах И.В. Гайдамашко, О.В. Евтихова, Е.А. Жежеры, А.В. Луговой, А.Г. Караяни, О.Е. Пермякова, А.И. Шишкова в рамках анализа таких понятий, как «профессиональная готовность», «профессиональ-

ная компетентность», «профессиональные компетенции», определяемых как системные образования, эксплицитно включающие в себя ценностно-смысловые ориентации личности.

Вопросы становления системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов военных вузов отражены в исследованиях С.В. Бунина, А.Л. Гуркиной, О.В. Евтихова, Д.В. Карабаша, Н.Н. Карпешина, Е.А. Рыбакова, И.М. Хаертдинова, В.В. Ярцева, в которых раскрываются общие подходы к проблеме формирования ценностно-смысловой сферы в учебно-профессиональной деятельности курсантов, обосновываются конкретные педагогические модели и технологии, соответствующие целям и задачам отдельных направлений военно-профессионального образования. Вместе с тем, исследования, непосредственно посвященные проблеме выделения профессионально-важных для офицеров национальной гвардии ценностей и обоснованию психолого-педагогических детерминант формирования соответствующей системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов в профильных военных вузах, в настоящее время практически отсутствуют.

Проведенный анализ общенаучной литературы, результатов и выводы современных психолого-педагогических исследований, нормативных и регламентирующих документов, а также существующей практики профессиональной подготовки и формирования профессиональных компетенций в вузах войск национальной гвардии Российской Федерации позволяет констатировать наличие следующих **противоречий**:

- между вызовами постмодернистского общества, выражающимися в отчетливой трансформации традиционных ценностных аспектов жизнедеятельности человека, и недостаточностью научного переосмысления существующих теорий и подходов к изучению структурно-содержательных характеристик ценностно-смысловой сферы личности и психологических закономерностей ее развития;

- между трендами мультипарадигмальности, глобальности и универсальности в изучении ценностно-смысловой сферы личности, оформляющимся сегодня в

психологии, и необходимостью поиска решения конкретных проблем современного образования, актуализирующих проблему становления системы ценностно-смысловых ориентаций личности;

- между законодательно определенным деонтологическим и ценностно-нормативным характером деятельности военнослужащих войск национальной гвардии и недостаточной разработанностью теоретических представлений о системе их профессионально-важных ценностей;

- между требованиями образовательных стандартов, содержащих ценностно-смысловые компоненты профессиональных компетенций офицеров войск национальной гвардии, и отсутствием релевантных психолого-педагогических технологий их формирования в профильных военных вузах;

- между необходимостью эффективного формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности в учебно-профессиональной деятельности курсантов вузов войск национальной гвардии и неразработанностью психолого-педагогических условий обеспечения данного процесса.

Современное состояние рассматриваемой проблемы обуславливает необходимость анализа феномена становления системы ценностно-смысловых ориентаций личности с использованием научных понятий и методологических основ дисциплин, смежных с педагогической психологией. Сегодня только при интеграции достижений в различных областях знания о человеке, таких как философия, этика, психология, педагогика, социология, культурология и др. возможно решение обозначенной научной проблемы. Разработка новых и концептуальных схем и оформление научных парадигм, интегрирующих ранее разрозненные исследовательские факты, возможна в рамках постнеклассической педагогической психологии, позволяющей выявить психолого-педагогические детерминанты становления, развития, эффективного формирования и функционирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов военных вузов – будущих офицеров национальной гвардии.

Таким образом, недостаточная разработанность теоретических и прикладных аспектов научной проблемы, решение которой соответствовало бы запросам современного профессионального военного образования, является обоснованием необходимости ее комплексного изучения.

Анализ выделенных противоречий и поиск путей их разрешения определяет **научную проблему** нашего исследования, которая состоит в разработке целостного представления о сущности системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии и психолого-педагогических детерминантах ее эффективного формирования в учебно-профессиональной деятельности.

Цель исследования заключается в теоретико-методологическом обосновании, разработке и эмпирической валидации модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии, раскрывающей содержание и смысловые характеристики профессионально-важных ценностей, динамику и психолого-педагогические детерминанты эффективного становления системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии в учебно-профессиональной деятельности.

Объект исследования – система ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов вузов национальной гвардии.

Предмет исследования – психолого-педагогические детерминанты формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии в учебно-профессиональной деятельности.

Теоретический анализ проблемы позволил сформулировать основную **гипотезу исследования** – формирование системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии в условиях учебно-профессиональной деятельности представляет собой поэтапный процесс реализации психологических факторов, механизмов и технологий, обеспечивающих осмысление, внутреннее принятие и реализацию профессионально-важных для будущих офицеров ценностей.

Положение основной гипотезы конкретизируется в следующих допущениях:

1. Система ценностно-смысловых ориентаций личности является внутренне неоднородной структурной организацией личностных ценностей и смыслов, расположенных в трех временных локусах субъективной реальности человека, и выражает вектор ценностной направленности и ее структурно-содержательные характеристики (терминальные-инструментальные ценности), модус (внешний-внутренний), а также качественные параметры ценностного отношения (степень принятия ценностей), которые определяют жизненные цели, степень наполненности и эмоциональной насыщенности жизни, уровень удовлетворенности самореализацией, показатели контролируемости жизни и способности принимать решения.

2. Уровневая структура системы ценностно-смысловых ориентаций, включающая ориентации на ценности адаптации, социализации и индивидуализации, организуется посредством действия психологических механизмов интериоризации, идентификации и интернализации социальных ценностей, составляющих временную перспективу личности (субъективные прошлое, настоящее, будущее) и определяющих адаптационную, социализирующую и мировоззренческую функции системы. Индивидуальные особенности системы ценностно-смысловых ориентаций личности характеризуются доминированием какого-либо ее уровня и определяются преимущественным действием соответствующих механизмов ее функционирования.

3. Система ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии представлена двумя основными блоками ценностной направленности: ориентацией на общечеловеческие, универсальные ценности, и ориентацией на профессионально-важные ценности, заданные характером и направленностью профессиональной деятельности офицера национальной гвардии. В условиях учебно-профессиональной деятельности вуза универсальные ценности выступают базисом для формирования профессиональных, и высокий уровень развития уни-

версальных ценностей детерминирует осмысление, внутреннее принятие и реализацию профессионально-важных для офицеров национальной гвардии ценностей.

4. Динамические аспекты развития системы ценностно-смысловых ориентаций в вузах национальной гвардии определяются двумя одновременно реализующимися процессами: естественным становлением системы универсальных ценностно-смысловых ориентаций, происходящем в системном единстве с общими закономерностями социализации личности посредством интериоризации и экстериоризации социальных ценностей, и целенаправленным формированием профессионально-важных ценностно-смысловых ориентаций офицера национальной гвардии в условиях учебно-профессиональной деятельности.

5. Использование в воспитательно-образовательном процессе вузов национальной гвардии специальных психолого-педагогических технологий, заданных характером и направленностью будущей профессиональной деятельности, ориентированных на задействование психологических механизмов интериоризации, идентификации и интернализации профессионально-важных ценностей, направленных на синхронизацию личностных смыслов и актуализацию ценностей континуума субъективного прошлого – настоящего – будущего, позволяет интенсифицировать процесс становления ценностно-смысловых ориентаций личности и оптимизировать формирование системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы исследования необходимо было решить следующие **основные задачи**:

1. Раскрыть сущность ценностно-смысловых ориентаций личности как сложной, динамической, многоуровневой, поэтапно формирующейся иерархической системы.

2. Выявить психологические факторы и механизмы процессов формирования, развития и функционирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности.

3. Уточнить содержание ценностно-смысловых ориентаций офицеров национальной гвардии и их место в структуре профессионально-важных качеств.

4. Определить ценностно-смысловые компоненты профессиональных компетенций будущих офицеров национальной гвардии и установить их взаимосвязь с содержательными характеристиками системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов.

5. Выделить и охарактеризовать психолого-педагогические детерминанты процесса формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии.

6. Теоретически обосновать и представить психолого-педагогическую модель формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии в учебно-профессиональной деятельности.

7. Разработать и верифицировать в условиях воспитательно-образовательного процесса вуза войск национальной гвардии эффективную психолого-педагогическую технологию формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов.

Методологическая основа исследования. Исследование базируется на общенаучных принципах системности, межпредметной и междисциплинарной интеграции, согласованности и сетевой организации используемых подходов, структурности, целенаправленности, организованности, регулируемости, последовательности и этапности, доступности, применимости на практике, проверяемости результатов, на психологических принципах детерминизма, единства личности, сознания и деятельности, рефлексорной и социально-исторической обусловленности, а также на педагогических принципах ориентации на личность, контекстности, учета индивидуальных и групповых особенностей, рефлексивности, диалогичности и самостоятельности, обусловленных спецификой предмета настоящего исследования и, в совокупности, обеспечивших целостное и всестороннее изучение проблемы обеспечения психолого-педагогических условий эффективного

формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии.

Конкретными методологическими основаниями диссертационного исследования выступили фундаментальные принципы современных психолого-педагогических концепций формирования личностных и профессиональных качеств в образовательной среде, представленные в следующих научных подходах:

- системный подход, позволяющий рассматривать ценностно-смысловые ориентации как динамическую систему, характеризующуюся устойчивыми взаимосвязями между ее элементами, другими психологическими образованиями и внешней социальной средой;

- деятельностный подход, раскрывающий взаимообусловленность ценностно-смысловых ориентаций личности и осуществляемой ею деятельности и позволяющий обосновать закономерности формирования системы ценностно-смысловых ориентаций;

- практико-ориентированный (компетентностный) подход, дающий возможность определить место и роль ценностно-смысловых ориентаций личности в системе профессиональных компетенций;

- личностно-ориентированный подход, выражающийся в создании психолого-педагогических условий для личностного роста и саморазвития, обеспечивающих самостоятельность осмысления и внутреннего принятия профессионально-важных ценностей;

- аксиологический подход, ставящий в центр процесса профессиональной подготовки становление системы ценностно-смысловых ориентаций и актуализирующий ценностно-смысловые детерминанты будущей профессиональной деятельности.

В качестве основополагающего принципа частичной интеграции различных теоретико-методологических подходов к изучению феномена ценностно-смысловых ориентаций личности явилось положение «обобщенной теории» Дж.

Келли, определяющее необходимость формирования собственной концепции исследователя для изучения наблюдаемого феномена на основе выявления точек соприкосновения и общих закономерностей различных теоретических направлений и методологических подходов.

Теоретическую основу исследования составили:

- концепция постнеклассической рациональности как современного этапа развития науки, характеризующегося критическим самоосмыслением, междисциплинарным дискурсом, сетевым принципом организации знаний, герменевтической ориентацией исследований (А.Г. Асмолов, М.С. Гусельцева, В.Е. Ключко, С.Д. Смирнов, В.С. Степин);

- классические и современные подходы к пониманию личности как саморазвивающейся системы и системной детерминации процесса личностного развития (Л.С. Выготский, А.В. Карпов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, В.Д. Шадриков);

- основные положения системной антропологической психологии (Э.В. Галажинский, О.В. Лукьянов, В.Е. Ключко, О.М. Краснорядцева);

- классические экзистенциально-гуманистические подходы к определению роли и месте ценностно-смысловой сферы личности в самоосуществлении человека (А. Маслоу, Г. Оллпорт, К. Роджерс, В. Франкл);

- идеи о ценностно-смысловой проблематике как актуальном тренде и методологической основе постнеклассических психолого-педагогических исследований (В.В. Знаков, А.В. Серый, Г.Г. Черменская, А.В. Юревич, М.С. Яницкий);

- представления о ценностно-смысловых ориентациях личности как иерархической и динамической системе и психолого-педагогических закономерностях ее становления и развития (Д.А. Леонтьев, М.С. Мухина, М. Рокич, А.В. Серый, В.И. Слободчиков, М.С. Яницкий);

- психологические основания концепций смысловой педагогики (Е.Н. Дмитриева), отнопедagogики (В.Е. Ключко), педагогической аксиологии

(Н.А. Асташова, В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова), аксиопедагогике (Ю.В. Пелех), смыслодидактики (И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков);

- психолого-педагогические модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности в воспитательно-образовательном процессе гражданских и военных вузов (О.В. Евтихов, Д.В. Карабаш, Е.А. Рыбаков, Е.Л. Руднева, И.М. Хаертдинов, В.В. Ярцев);

- основные положения современных нарративных психологических подходов и теоретические основы нарративных психолого-педагогических технологий (Дж. Брунер, Н. Дикельманн, Л.В. Комуцци, Д. Макадамс).

Методы исследования. Сложный и многоуровневый характер объекта исследования, разноплановость решаемых задач и множественность реализуемых подходов определили необходимость комплексного использования широкого спектра взаимодополняющих общенаучных, психологических и педагогических методов:

- теоретические методы: анализ научных, методических, психолого-педагогических и философских источников, посвященных проблеме формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности, а также нормативных и регламентирующих документов, раскрывающих содержательные аспекты профессиональной подготовки в вузах национальной гвардии; системный анализ; обобщение; классификация; моделирование; конструирование и др.;

- эмпирические методы: наблюдение, беседа, индивидуальные и групповые интервью, изучение и обобщение психолого-педагогического опыта, констатирующий и формирующий эксперимент.

В качестве конкретных методов сбора фактического материала, его обработки и анализа применялись: психодиагностические методики, в том числе тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева (СЖО), реконцептуализированный А.В. Серым; методика исследования ценностных ориентаций М. Рокича в модификации Д.А. Леонтьева; психосемантический анализ текстовых материалов В.П.

Серкина; авторская методика исследования сформированности системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии; отдельные социологические методики, такие как анкетный опрос и субъективное шкалирование; методы математического анализа, включающие методы дескриптивной и непараметрической статистики, процентный анализ, кластерный анализ (метод полной связи), определение достоверности различий средних величин между описываемыми группами по t-критерию Стьюдента, U-критерию Манна-Уитни, χ^2 -критерию углового преобразования Фишера, двухфакторный дисперсионный анализ, реализованные в программных комплексах Statistica, SPSS.

База исследования. Опытнo-экспериментальной базой исследования выступили все действующие вузы войск национальной гвардии Российской Федерации, в том числе: Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации; Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации; Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации; Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации. На этапе констатирующего эксперимента к исследованию было привлечено 525 курсантов названных четырех военных институтов; в формирующем эксперименте приняли участие 254 курсанта Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации. Суммарная выборка эмпирического исследования составила 779 человек.

Основные этапы исследования. Исследование включало в себя несколько этапов:

- 1 этап – поисково-теоретический (2007-2010 гг.) – анализ философской, психологической, педагогической, социологической литературы по проблеме становления и функционирования системы ценностных ориентаций и личностных смыслов; сравнительный анализ практики формирования си-

системы ценностно-смысловых ориентаций личности в образовательной среде гражданских и военных вузов;

- 2 этап – организационно-методический (2011-2013 гг.) – определение объекта, предмета исследования, формулирование его цели, задач и рабочей гипотезы; разработка методологических оснований и инструментария данного исследования, планирование и организация исследовательской работы;

- 3 этап – поисково-исследовательский (2014-2016 гг.) – анализ содержания профессиональных компетенций офицеров; исследование практики и результатов формирования ценностно-смысловых компонентов профессиональных компетенций в воспитательно-образовательном процессе вузов национальной гвардии;

- 4 этап – опытно-экспериментальный (2016-2018 гг.) – разработка психолого-педагогической модели и технологии формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии; проведение формирующего эксперимента по обеспечению психолого-педагогических условий ее эффективного становления в образовательной среде профильного вуза;

- 5 этап – обобщающе-внедренческий (2018-2019 гг.) – систематизация и обобщение полученных эмпирических данных, формулирование общих выводов по результатам исследования, разработка и внедрение практических рекомендаций по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии, оформление результатов исследования в виде текста диссертации.

Научная новизна исследования:

1. Получены эмпирические свидетельства детерминации процесса формирования системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии в условиях учебно-профессиональной деятельности как поэтапного процесса реализации психологических факторов, механизмов и технологий, обеспечивающих осмысление, внутреннее принятие и реализацию профессионально-важных для будущих офицеров ценностей.

2. Впервые выделены и охарактеризованы профессионально-важные ценности офицера национальной гвардии, выступающие основным компонентом системы профессиональных компетенций, формируемых в процессе профильного военно-профессионального образования, в том числе:

- инструментальные ценности (ценности-средства реализации профессиональной деятельности) – активность; целеустремленность; ответственность; дисциплинированность; требовательность; справедливость; смелость; решительность и самообладание; самоотверженность и готовность к самопожертвованию;

- терминальные ценности (ценности-цели профессиональной деятельности) – патриотизм и преданность Отечеству; обеспечение безопасности государства и общества; защита прав и свобод граждан; соблюдение норм права и законности; верность присяге и воинскому долгу; воинское товарищество и готовность к взаимопомощи; ответственность за жизнь подчиненных; толерантность к этнокультурным различиям.

3. Определены специфические особенности структурно-содержательных компонентов системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии. Показано, что система ценностно-смысловых ориентаций курсантов состоит из двух блоков ценностей – общечеловеческих или универсальных, и профессиональных, специфических для курсантов вузов национальной гвардии. Установлено, что универсальные ценностно-смысловые ориентации выступают базисом профессиональных, высокий уровень их развития является условием, детерминирующим эффективное формирование профессионально-важных ценностно-смысловых ориентаций, и может выступать предиктором успешности этого процесса.

4. Выделены и раскрыты наиболее важные функции системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров войск национальной гвардии в учебно-профессиональной деятельности:

- адаптационная функция, определяющаяся значением системы ценностно-смысловых ориентаций личности в приспособлении к требованиям и специфике учебно-профессиональной деятельности будущего офицера национальной гвардии;

- идентификационная функция, связанная с усвоением ценностей военно-профессиональной деятельности и осознанным принятием ценностей воинского коллектива и офицерской общности, формированием позитивной профессиональной идентичности;

- мировоззренческая функция, заключающаяся в формировании на основе системы ценностно-смысловых ориентаций профессионального образа мира и образа «Я», определяющих отношение курсантов к себе, другим людям, обществу и государству.

5. Выявлены психолого-педагогические детерминанты формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов вузов национальной гвардии, в качестве которых выступают:

А) психологические механизмы:

- интериоризация, отражающая освоение новой социальной среды и достижение равновесия в педагогической системе курсант – образовательная среда вуза посредством модификации ценностно-смысловых ориентаций личности;

- идентификация, обеспечивающая осознание и принятие в качестве собственных ценностей и смыслов профессиональной деятельности офицеров национальной гвардии;

- интернализация, выражающаяся в расширении смысловых границ образа «Я» и профессионального образа мира и создающая условия для осознанного выбора и реализации в собственной деятельности профессионально-важных ценностей.

Б) личностные факторы: осмысленность жизни, реализация инструментальных и терминальных ценностей, продуктивность актуального смыслового состоя-

ния, сформированность субъективных представлений о смысле будущей профессиональной деятельности.

В) психолого-педагогические условия:

- целеполагание в отношении как общей организации воспитательно-образовательного процесса, так и выбора направлений, форм, методов и технологий обучения, осуществляемое в соответствии с методологическими основаниями и принципами формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности;

- научно-методическое обеспечение процесса формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности, основанное на междисциплинарной интеграции современных философских, психологических и педагогических подходов;

- реализация эффективных в плане формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности технологий обучения, создание насыщенной ценностно-смысловой воспитательно-образовательной среды, отражающей в учебно-профессиональной деятельности курсантов ценностно-смысловые аспекты профессиональной деятельности офицеров национальной гвардии;

- разработка и использование системы научно-обоснованных критериев сформированности и уровня развития системы ценностно-смысловых ориентаций личности: уровня осмысленности, внутреннего принятия и реализованности в учебно-профессиональной деятельности курсантов профессионально-важных ценностей;

- учет индивидуального уровня развития системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов, мотивированность курсантов к усвоению и реализации профессионально-важных ценностей; эмоциональная вовлеченность курсантов в учебно-профессиональную деятельность, направленную на развитие системы ценностно-смысловых ориентаций личности;

6. Охарактеризованы уровни сформированности системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии:

- начальный уровень, соответствующий ориентации на ценности, обеспечивающие приспособление к условиям образовательной среды военного вуза и требованиям учебно-профессиональной деятельности;

- средний уровень, заключающийся в осознании и разделении наиболее значимых для офицеров войск национальной гвардии ценностей;

- высокий уровень, выражающийся в сформированности собственной, автономной системы интернализованных профессионально-важных ценностей офицера национальной гвардии.

7. Выделены и описаны основные этапы формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии:

- этап адаптации, соответствующий успешному вхождению в новую воспитательно-образовательную среду вуза национальной гвардии посредством изменения ценностно-смысловых ориентаций личности;

- этап социализации, связанный с обретением общности с воинским коллективом и становлением новой социальной и профессиональной идентичности путем осмысления и усвоения групповых и профессиональных ценностей;

- этап индивидуализации, заключающийся в формировании собственной системы ценностно-смысловых ориентаций личности, соответствующей морально-этическим требованиям и деонтологическому характеру будущей военно-профессиональной деятельности.

Теоретическая значимость исследования заключается в разработке целостной концепции формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов вузов национальной гвардии в учебно-профессиональной деятельности. В исследовании разработаны теоретико-методологические основы комплексного исследования формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов вузов национальной гвардии.

Концептуализировано понятие «формирование системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов национальной гвардии» как поэтапного процесса реализации психологических факторов, механизмов и технологий, обеспечивающих осмысление, внутреннее принятие и реализацию профессионально-важных для будущих офицеров ценностей.

Расширены представления о внутренних и внешних детерминантах формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов национальной гвардии: психологических механизмах интериоризации, идентификации и интернализации; личностных факторах; специально организованных психолого-педагогических условиях.

Описан психолого-педагогический контекст формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов национальной гвардии. Определены этапы, условия и критерии эффективного формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов вузов национальной гвардии.

Разработана и верифицирована психолого-педагогическая модель формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов вузов национальной гвардии, в качестве составных элементов которой интегрируются представления о стадиях, процессах, механизмах и факторах развития, а также об уровнях структурной организации системы.

Выполненная работа создает основу для дальнейшего развития теории становления и развития ценностно-смысловых ориентаций личности и целенаправленного формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности в условиях образовательной среды.

Практическая значимость исследования состоит в разработке методологического и организационно-методического обеспечения воспитательно-образовательного процесса вузов войск национальной гвардии, способствующего повышению эффективности формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов. В частности, разработаны и внедрены:

- диагностический инструментарий, позволяющий определить качественные характеристики системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов, уровень ее сформированности и степень соответствия системе профессионально-важных ценностей офицеров национальной гвардии;

- комплексная психолого-педагогическая модель формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии, включающая в качестве своих базовых элементов методологические основания и принципы, условия реализации, этапы и уровни развития, механизмы, функции, прогнозируемые результаты и критерии эффективности;

- нарративная психолого-педагогическая технология формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии, включающая совокупность конкретных приемов и методов, основанных на использовании нарратива как способа формулирования смысловых и ценностных конструкторов путем описания жизненных событий;

- методика оценки эффективности формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов, включающая в качестве критериев высокие показатели осмысления, внутреннего принятия и реализованности в учебно-профессиональной деятельности конкретных профессионально-важных ценностей.

Обоснованность и достоверность научных результатов и выводов исследования обеспечивались системным и комплексным анализом теоретических подходов к проблеме формирования ценностно-смысловых ориентаций личности; методологической обоснованностью исходных положений и программы исследования; использованием комплекса методов, релевантных его целям и задачам; большим массивом и репрезентативностью эмпирических материалов; взаимоподтверждением данных, полученных с использованием различных методов исследования; применением современных методов теории статистического вывода; экспериментальным подтверждением гипотезы исследования, касающейся условий эффек-

тивного формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов в образовательной среде вуза национальной гвардии; сопоставлением авторских выводов с устоявшимися научными представлениями в отношении закономерностей становления системы ценностно-смысловых ориентаций личности.

Апробация и внедрение результатов. Основное содержание работы отражено в 48 научных публикациях, в том числе индексируемых в базе данных Scopus – 1; в изданиях, рекомендованных ВАК РФ – 15; в монографиях – 6; в научных статьях и тезисах докладов – 27. Основные теоретико-методологические положения диссертации и результаты исследовательской работы были представлены и получили положительные отзывы на международных научно-практических конференциях «Студент и научно-технический прогресс» (Новосибирск, 2005, 2009, 2010 гг.); «Направления и перспективы развития образования в военных институтах ВВ МВД России» (Новосибирск, 2013-2016 гг.); «Профессиональная подготовка во внутренних войсках: развитие теории и совершенствование практики» (Петропавловск (Казахстан), 2014 г.); «Воспитание и обучение: теория, методика и практика» (Чебоксары, 2015 г.); «Новые тенденции развития общественных наук» (Ростов-на-Дону, 2015 г.); «Психологическое здоровье личности: жизненные ресурсы и жизненный потенциал» (Красноярск, 2017 г.); «Журнал «Педагогика» («Советская педагогика»): 80 лет служения отечественному образованию» (Москва, 2017 г.); «Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации» (Новосибирск, 2017-2018 гг.).

По результатам диссертационного исследования опубликовано 6 учебных пособий для курсантов вузов войск национальной гвардии Российской Федерации. Теоретические и прикладные результаты проведенного исследования внедрены в практику образовательной деятельности Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, Саратовского военного ордена Жукова Краснознаменного института

войск национальной гвардии Российской Федерации; Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации; Пермского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации, что подтверждается соответствующими справками о внедрении.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Ценностно-смысловые ориентации личности представляют собой транс-субъективный феномен сознания, характеризующий отношение человека к интернализированным социальным ценностям, отражающим личностную значимость предметов и явлений объективной реальности и определяющим жизненные цели человека. Детерминируя отношение человека к себе, другим людям и окружающему миру, ценностно-смысловые ориентации организованы в систему, являющуюся подсистемой более сложной системы – личность, и задают направленность целостного процесса самоосуществления.

2. Содержательными компонентами системы ценностно-смысловых ориентаций личности являются личностные ценности и смыслы, характеризующиеся вектором ценностной направленности, соотношением терминальных и инструментальных ценностей, внешним или внутренним модусом их генеза, степенью их принятия и осмысленности, временным локусом смысла. Существенными характеристиками системы ценностно-смысловых ориентаций личности как объекта психолого-педагогического исследования выступают психологические механизмы, факторы и условия, обеспечивающие процессы ее формирования, развития и функционирования на различных этапах образовательной деятельности. Ведущими детерминантами, определяющими уровневую организацию системы ценностно-смысловых ориентаций и возможность ее эффективного формирования, выступают психологические механизмы интериоризации, идентификации и интернализации социальных ценностей.

3. Ценностно-смысловые ориентации занимают центральное место в структуре профессионально-важных качеств офицера национальной гвардии, выступая

их связующим, интегрирующим звеном. Организованные в систему ценностно-смысловые ориентации офицеров национальной гвардии выполняют следующие наиболее важные функции: адаптационную – определяемую значением системы ценностно-смысловых ориентаций личности в формировании и включении адаптационных и копинговых механизмов, позволяющих совладать с негативными стрессогенными факторами профессиональной деятельности офицера национальной гвардии; идентификационную – связанную с усвоением ценностей военно-профессиональной деятельности и осознанным принятием ценностей воинского коллектива и офицерской общности, формированием позитивной профессиональной идентичности; мировоззренческую – заключающуюся в формировании профессионального образа мира, профессионального самосознания и «образа Я», определяющих его отношение к себе, другим людям, обществу и государству.

4. Система ценностно-смысловых ориентаций офицеров национальной гвардии представлена двумя блоками ценностно-смысловых компонентов – ориентацией на ценности, универсальные для всех людей, и ориентацией на специфичные ценности профессиональной деятельности. В качестве профессионально-важных ценностно-смысловых ориентаций офицеров национальной гвардии выделяются: направленность на инструментальные ценности (ценности-средства реализации профессиональной деятельности) – активность; целеустремленность; ответственность; дисциплинированность; требовательность; справедливость; смелость; решительность и самообладание; самоотверженность и готовность к самопожертвованию; и на терминальные ценности (ценности-цели профессиональной деятельности) – патриотизм и преданность Отечеству; обеспечение безопасности государства и общества; защита прав и свобод граждан; соблюдение норм права и законности; верность присяге и воинскому долгу; воинское товарищество и готовность к взаимопомощи; ответственность за жизнь подчиненных; толерантность к этнокультурным различиям. Выделенные профессионально-важные ценностно-смысловые ориентации отчетливо представлены в общекультурных, профессио-

нальных и военно-профессиональных компетенциях, осваиваемых курсантами вузов национальной гвардии в процессе профессионального обучения, и представляют собой динамическую и поэтапно формирующуюся в процессе военно-профессионального образования иерархическую систему.

5. Универсальные ценностно-смысловые ориентации личности курсантов и закономерности их естественного становления в воспитательно-образовательном процессе вузов национальной гвардии Российской Федерации выступают базисом формирования профессионально-важных ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии. Основными психологическими факторами, обуславливающими характер динамики этого процесса и детерминирующими его результативность, являются содержательные характеристики индивидуальных ценностно-смысловых ориентаций курсантов: уровень выраженности смысло-жизненных ориентаций, степень реализованности инструментальных и терминальных ценностей, продуктивность актуального смыслового состояния, степень сформированности субъективных представлений о смысле будущей профессиональной деятельности.

6. Оптимальные психолого-педагогические условия формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности в учебно-профессиональной деятельности курсантов вузов национальной гвардии могут быть обеспечены в рамках специально разработанной психолого-педагогической модели. Основными структурно-содержательными элементами модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов выступают методологические основания и принципы, условия реализации, этапы и уровни развития, психологические механизмы, функции, прогнозируемые результаты и критерии эффективности. Элементы данной психолого-педагогической модели представлены в виде целостности установочно-целевого, организационно-структурного, содержательно-функционального и критериально-результативного компонентов, тесно взаимосвя-

занных между собой и взаимодействующих в воспитательно-образовательном процессе вузов национальной гвардии.

7. Эффективным средством формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии является нарративная психолого-педагогическая технология, основанная на использовании нарратива как способа формулирования смысловых и ценностных конструкторов путем описания жизненных событий. Данная технология обеспечивает формирование системы профессионально-важных для будущих офицеров национальной гвардии ценностей посредством использования специальных приемов и методов, таких как сторителлинг, нарративное интервью, групповое обсуждение, «коллективные письма», нарративная игра, «большая история», «методика предельных смыслов», альтернативный сценарий, «автобиография будущего». Включение данных нарративных приемов и методов в содержание учебно-профессиональной деятельности курсантов вузов войск национальной гвардии обеспечивает осмысление, внутреннее принятие и реализацию курсантами в собственной деятельности профессионально-важных ценностей.

8. Итоговыми критериями сформированности системы ценностно-смысловых ориентаций выступают высокие показатели осмысленности, внутреннего принятия и реализованности в учебно-профессиональной деятельности курсантов профессионально-важных для будущего офицера национальной гвардии ценностей. Результатом внедрения разработанной психолого-педагогической модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии является существенное и статистически значимое увеличение уровня выраженности названных критериев, свидетельствующее о ее научно-методологической обоснованности и релевантности поставленной цели, а также о результативности и эффективности разработанной психолого-педагогической технологии и составляющих ее приемов и методов.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, основной части, которая представлена в четырех главах, заключения, библиографического списка и пяти приложений. Общий объем текста – 401 страница, таблиц – 12, иллюстраций – 5.

ГЛАВА 1. ОБЩИЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ

1.1. Основные методологические подходы к изучению ценностей и ценностных ориентаций личности

Проблема ценностных ориентаций личности в настоящее время требует комплексного подхода к своему изучению. Имея двойственную природу порождения и генеза, с одной стороны, социальную, с другой – индивидуальную, ценностные ориентации являются важной областью исследований, расположенной на пересечении различных отраслей знания о человеке и обществе – философии, психологии, педагогике, социологии, культурологии. Результаты теоретических и эмпирических исследований проблемы ценностей и ценностных ориентаций личности на различных уровнях гуманитарного знания открывают возможность использования методологических оснований и понятий смежных научных дисциплин и определяют необходимость применения транспективного, междисциплинарного и кросстеоретического анализа изучения данного феномена.

Основы научного знания о ценностях и отношения человека к ним начали закладываться в этике античной философии. Так, Сократ, пытаясь определить сущность таких этических понятий, как благо, добродетель и красота, полагал, что их постижение человеком лежит в основе нравственного поведения. Сущность общего блага и красоты выводятся из оценочных понятий и определяются человеком при соответствии его поставленной цели. Рассматривая данные понятия как

основные жизненные ценности, Сократ обоснованно наделяет их характеристикой целеполагания и возводит в категорию идеальных ценностей [цит. по 68].

Позднее Аристотелем впервые были заложены основания для системной организации в понимании ценностей. В отличие от Сократа, он утверждал, что ценности могут и не обладать характеристикой цели – «благо может быть целью и может не быть целью» [25, с. 77]. Общее благо дифференцируется им на отдельные виды – ценимые, хвалимые и блага-возможности. Все они, имея свою локализацию в душе (добродетели), теле (здоровье, красота) или вне их (богатство, власть, почет), могут использоваться человеком как для добра, так и для зла. Добродетели, являясь этическими ценностями, являются высшим благом. В соответствии с противопоставлением разумной и страстной частей души, Аристотель выделяет среди них мыслительные (мудрость, сообразительность, рассудительность), формирующиеся посредством обучения, и нравственные (щедрость, благоразумие) добродетели, которые формируются при воспитании соответствующих привычек. Первые выполняют функцию целей личности, а вторые – средств их достижения [302].

Тенденция выделения ценностных категорий обнаруживается и в трудах стоиков (Гекатон, Аполлодор, Хрисипп) [341]. В основу дифференциации ценностей ими был положен тезис о том, что все сущее есть или благо, или зло, или «безразличное». Критерием отнесения к благу или злу является способность приносить пользу или вред. Такие добродетели, как справедливость, мужество, здравомыслие относятся к благу; соответственно, их противоположности – к злу. «Безразличными» называются ценности, которые можно употребить как во благо, так во вред (здоровье, красота, сила, богатство и т.п.). В определенные моменты жизни «безразличное» может играть для человека роль как «предпочтительного», то, что имеет ценность (например, здоровье), так и «избегаемого», того, что не ценно (болезнь). По мнению Диогена Лаэртского, стоики, выделяя критерий такого разделения, впервые используют понятие «ценность» («аксия» – достоинство),

определяя его как «..., во-первых, свойственное всякому благу содействие согласованной жизни; во-вторых, некоторое посредничество или польза, содействующая жизни, согласной с природой, <...>; в-третьих, меновая цена товара, назначаемая опытным оценщиком...» [99, с. 278]. Можно заключить, что ценности, в понимании стоиков, носят инструментальный характер. Иными словами, они выполняют функцию средств, позволяющих человеку достичь блага, которое является идеальной целью.

Таким образом, можно сказать, что уже в период античности была заложена проблема выделения ценностных категорий как определенных идеалов «сущего» и отношения человека к ним, определяемого жизненными ценностями, направленными на достижение идеальной цели. Однако вопрос о природе соотношения этих ценностей и их природа оставался открытым.

Античная философская традиция оказала заметное влияние на представления об идеальном характере ценностей средневекового религиозного мировоззрения. Г.И. Чижакова и Г.А. Потапова в этой связи отмечают, что в данный период человек соотносится с Богом как творцом мира, соответственно и ценность человека определяется этим соотношением – «...автономная личность ценности не имеет» [390, с. 17]. В то же время характер этого соотношения указывает на его трансцендентность, источником которой является внутренний мир человека. Представитель умеренного мистицизма Гуго-Сен Викторский, определяя в качестве ценностной категории знание, утверждал, что необходимо познать себя для познания «небес» [84]. С.С. Аверинцев обращает внимание на тот факт, что западноевропейские тексты покаяния XII-XIII начинаются от первого лица, что, по его мнению, представляет собой главный модус отношения к абсолютной ценности [6, с. 75].

Необходимо отметить, что односторонность и неоднозначность трактовки ценностей в период средневековья характеризуется появлением новых нравственных ценностей и зарождением такой ценностной категории, как «духовность».

Духовность, определяемая как направленность на высшие человеческие ценности [145], противопоставляется «животности», понимаемой как приоритетность бытийных, материальных ценностей. В этой связи Л.Н. Столович отмечает, что утверждение в средние века представлений о духовных ценностях «является несомненным прогрессом, хотя и односторонним по сравнению с античной гармонией материального и духовного» [353, с. 4]. Тем не менее, представление о существовании подобной дихотомии сохраняет свое значение и для ряда современных подходов к пониманию природы ценностных ориентаций личности, в частности, для концепции Д.А. Леонтьева [217].

Идеи средневековых мыслителей об абсолютной и идеальной природе ценностей, определяемых через понятие духовности, в дальнейшем оказали влияние на развитие русской религиозной философии. Божественное происхождение ценностей является основой работ Н.О. Лосского, указывающего, что абсолютная ценность: «это – Бог как само Добро, абсолютная полнота бытия, сама в себе имеющая смысл, оправдывающий ее, делающий ее предметом одобрения, дающий безусловное право на осуществление и предпочтение чему бы то ни было другому» [224, с. 266]. Все остальные ценности бытия, относительно абсолютной ценности, носят производный характер и разделяются на положительные (добро) и отрицательные (зло). В основу такой дифференциации Н.О. Лосский определяет направленность производных ценностей как осуществление абсолютной полноты бытия или же удаление от нее, при этом полярность ценностей связывается им с полярностью их внешнего выражения (чувство удовольствия или страдания). Вместе с тем, характер этой связи обусловлен прежде всего божественным происхождением абсолютной ценности, поскольку «ценность есть условие определенных чувств и желаний, а не следствие их» [там же, с. 287].

Формирование основ научного знания о ценностях относится к периоду Нового времени, когда на первый план ценностной проблематики выходят вопросы изучения субъективности и относительности ценностей. Основываясь на социаль-

но-экономических подходах того периода, Т. Гоббс критикует использование в научных исследованиях ценностных категорий. По его мнению, ценностные суждения обусловлены интересами и склонностями человека, соответственно, в научном смысле, они не могут быть ложными или истинными. Т. Гоббс определяет ценностные понятия через категорию цены, определяемой социально-экономическим воздействием – «общественная ценность, то есть та цена, которая дается государством». Данная ценностная категория не является абсолютной и зависит от субъективной оценки и потребности человека: «Стоимость или ценность человека, подобно всем другим вещам, есть его цена, то есть она составляет столько, сколько можно дать за пользование его силой, и поэтому является вещью не абсолютной, а зависящей от нужды в нем и оценки другого» [76, с. 48].

Подобная позиция относительно основных ценностных понятий и представлений была характерна для материалистического мировоззрения той эпохи, где человек рассматривался как существо и объект внешнего социально-экономического воздействия. Б. Спиноза, рассматривая ценностные понятия с позиций классического утилитаризма, полагал, что умный человек будет выбирать в качестве своей цели то, что принесет ему пользу, а ценностные категории определял как «предрассудки», мешающие достижению человеком своего счастья [цит. по 303, с. 90]. По мнению И. Бентама, единственными целями и нормами человеческого поведения и основами счастья являются польза и выгода, а источником нравственности является стремление к удовольствию, получаемому при достижении целей. Целью, долгом и высшей ценностью моральной жизни для человека является «наибольшее счастье наибольшего числа людей», достигаемое расчетом и накоплением пользы по «шкале удовольствий и страданий», рассчитанное посредством «моральной арифметики» [цит. по 345, с. 23].

Совершенно противоположный подход к пониманию ценностных категорий изложен в трудах И. Канта, указывающего на автономию моральных ценностей от какого-либо высшего источника. В отличие от философов, признающих религиоз-

ное происхождение морали, им была предпринята попытка придать научное значение этическим ценностям личности. По его словам, мораль есть продукт разума и, существуя в нем, не нуждается в какой-либо божественной цели. Более того, цель возникает из морали и сама по себе имеет «абсолютную ценность», сущность которой есть личность каждого отдельного человека. Любое разумное создание, по Канту, «существует как цель сама по себе». Кроме того, им определяются и ценности-средства, к которым относятся предметы, существующие независимо от воли человека, которые «имеют тем не менее, если они не наделены разумом, только относительную ценность как средства» [139, с. 269]. Вместе с тем, Кант противопоставляет моральные ценности и чувственную природу, склонности и счастье человека, заключающиеся в их удовлетворении: «именно с благотворения не по склонности, а из чувства долга и начинается моральная и вне сравнения высшая ценность». Нарушение морального долга, по Канту, есть следствие неудовлетворенных потребностей человека, соответственно, обеспечение своего счастья, как цели и абсолютной ценности человека, и есть моральный долг – «обеспечить себе свое счастье есть долг» [там же, с. 234].

Идеи Канта о дифференциации моральных ценностей и чувственной природы человека, несмотря на утилитарный характер, получили свое развитие в неокантианстве, окончательно разделившего понятия ценности как объекта желаний и целей человека и реальности и положившем начало собственно аксиологического этапа научного знания. Введение Р.Г. Лотце в научный обиход понятий «значимости», как критерия истины в познании, и «ценности», как критерия этического в поведении, позволило охарактеризовать человека в трех сферах: действительности, истинности и ценности [196]. Философы Марбургской и Баденской школ неокантианства (Г. Коген, В. Виндельбанд, Г. Риккерт) рассматривают весь мир в двух плоскостях – реальное бытие (действительность) и идеальное бытие (ценности) и, соответственно, разделяют сознание на эмпирическое и «нормативное» [цит. по 68]. Г. Риккерт отмечает, что ценности являются идеальной все-

общей нормой, придающей смысл реальности, а сущность ценностей «состоит в их значимости, а не их фактичности» [там же, с. 92]. При этом значимость ценностей, отнесенность индивида к ним есть наивысшее проявление свободы человеческой личности, поскольку вместе с миром действительного человек свободно и творчески созидает мир должного, значимого.

М. Шелер, напротив, полагал, что ценности, так же как и вещи, носят объективный характер. Их отличие от мира вещей, качества которых постигаются интеллектуальными функциями, заключается в том, что их познание осуществляется при помощи эмоциональных функций, «чувствованием», это «особое царство предметов». Носителями ценностных качеств, по Шелеру, являются «блага» – «подобное вещи единство ценностных качеств» [401]. На особое «царство ценностей» указывает и Н. Гартман. Располагаясь за пределами действительности и сознания человека, ценности, в понимании Н. Гартмана, носят неизменный, вечный и абсолютный характер. Смысл ценностей заключается в согласовании действительности и должного, а также утверждении того, что для человека является ценным. Они являются ориентиром для волевого усилия, а воля представляет собой средство реализации ценностей [75].

В XX веке на развитие научных представлений о ценностях значительное влияние оказали идеи В. Дильтея о множественности культурно-исторических систем ценностей и О. Шпенглера о типологии «культурных организмов» [98; 407]. Идея общественно-исторического характера ценностей активно разрабатывалась в социологической традиции, определяющей взаимодействие индивида и социума как взаимообусловленность ценностных систем. Так, рассматривая исторический процесс как циклическую смену различных типов культурных систем, П.А. Сорокин определял ценности в качестве основной побудительной движущей силы в обществе [цит. по 68, с. 95]. Э. Дюркгейм рассматривал ценности как систему ценностей общества, представляющую совокупность ценностных представлений отдельных индивидов: она «объективна уже благодаря тому, что она коллек-

тивна». Указывая на взаимовлияние ценностно-нормативных систем личности и общества, Дюркгейм полагал, что в качестве механизма, регулирующего поведение человека в обществе, выступает процесс внутреннего принятия человеком социальных ценностей под воздействием внешнего принуждения [105].

М. Вебер, определяя ценности как установки определенной исторической эпохи, подчеркивал роль процесса «отнесения к ценности» субъективной оценки объекта в формировании «культурно-исторической индивидуальности». Данный процесс трансформирует индивидуальное впечатление человека в объективное соотношение с исторически заданной системой ценностей [62]. Понятие «социальная ситуация» является ключевым в теории У. Томаса и Ф. Знанецкого, оно содержит в себе объективно существующие социальные ценности, имеющие ситуативный характер, и субъективные установки человека относительно них. Процесс формирования системы ценностей личности осуществляется в контексте «определения ситуации» индивидом посредством их взаимодействия и соперничества [344, с. 357]. По мнению Т. Парсонса, при ориентации человека на ситуацию осуществляется взаимодействие, в котором при помощи процессов институционализации (узаконения обществом в процессе легитимизации) и интернализации (внутреннего принятия личностью в процессе социализации) происходит взаимообмен ценностно-нормативного содержания потребностей индивида и ценностей социокультурной среды [цит. по 12, с. 367-378]. В теории социального действия Т. Парсонса потребности «деятеля» и ценности социокультурной среды в качестве подсистем входят в структуру «социальной системы», одной из важнейших функций которой является сохранение и поддержание основных ценностей общества.

В нашей стране, в силу господствовавших на протяжении длительного периода XX столетия официальных идеологических установок, ценностная проблематика до начала 60-х годов находилась фактически под запретом. Как отмечает Г.П. Выжлецов, первые отечественные исследования, появившиеся в период «оттепели», рассматривали ценностную проблематику с позиции марксизма «именно

как экономического материализма» [68, с. 96-97]. Автор констатирует, что в качестве ценностей при этом понимался достаточно широкий круг явлений и феноменов: значимость предметов, средство удовлетворения потребностей человека (В.А. Василенко); идеалы, высшие цели личности (И.С. Нарский); и значимость, и идеал одновременно (В. П. Тугаринов, О. Г. Дробницкий). Так, В.П. Тугаринов отмечает, что ценности индивидуума являются ценностями общественной жизни, соответственно, человек пользуется только теми ценностями, которые имеются в обществе, а значимость этих ценностей для него опосредуется ориентацией на других людей и на общество в целом, на идеалы, представления и нормы, существующие в нем [358]. О.Г. Дробницкий рассматривает два полюса ценностного отношения человека к миру: предметные ценности, выступающие объектами направленных на них потребностей, и ценности-представления или ценности сознания. Если первые представляют собой объекты оценок человека, то вторые являются критериями для них [104]. Несмотря на «мономарксистский» характер данных концепций, в них, также как и в западных философских теориях ценностей, достаточно четко прослеживается идея о ценностных ориентациях личности, получившая дальнейшее развитие в отечественной социологии и психологии.

Проблема усвоения человеком ценностей социальных групп активно разрабатывалась в отечественных социологических исследованиях. В.Ф. Анурин указывал, что ценностные ориентации детерминируют формирование потребностей человека. По его мнению, потребности есть продукт противоречия между целостной системой восприятия мира субъекта и объективными условиями его существования. Возникающая у человека потребность соотносится с системой потребностей общества. В основе такого сопоставления лежат ценностные ориентации личности, которые и определяют его степень и характер. Одновременно ценностная ориентация определяет у человека представление о месте конкретной потребности в системе личностных потребностей, в результате чего человеком избирается способ удовлетворения данной потребности, согласующийся с нравственными, эсте-

тическими и т.п. потребностями. Иными словами, ценностная ориентация, выполняющая функцию обратной связи между человеком и обществом, характеризует возникшую потребность и, социально опосредуя ее, определяет ей место в общей системе потребностей личности [22].

Социологические исследования, проведенные под руководством В.А. Ядова, подтверждают выводы о решающей роли ценностных ориентаций личности в саморегуляции поведения человека. В его диспозиционной концепции диспозиции личности (осознание готовности личности к оценке ситуации и поведению, обусловленной ее предшествующим опытом) представлены как иерархически организованная система, на вершине которой находится система ценностных ориентаций, как продукт воздействия общих социальных условий. Основанием группировки ценностей при этом являются определенные состояния модальности данных диспозиций (активированные, дремлющие, относящиеся к центральным потребностям и к периферийным) [318; 275]. По В.Я. Ядову, сами представляя собой систему и образуя высший уровень ее диспозиций, ценностные ориентации отражают высшие социальные потребности человека, регулируя его отношение к целям и средствам их удовлетворения. Соответственно, ценностные ориентации личности детерминированы ценностями той социальной группы, с которой человек себя идентифицирует.

В целом, можно констатировать, что в отечественных философских и социологических исследованиях ценности представлены как нормативная форма ориентации человека в социальной и природной реальности, определяющая направленность мыслей и действий человека в социальной действительности, исходя из сложившихся установок и стереотипов. Однако данные исследования не позволяют изучить механизмы и закономерности раскрытия индивидом сущности ценностного содержания объектов окружающей его действительности и осуществляемой деятельности. Как отмечает в этой связи Д.В. Каширский, в большинстве социологических подходов ценности рассматриваются с «внешней»,

назывной, а не с «внутренней», субъективной стороны. В то же время очевидно, что исследовательский интерес представляют не только различия или сходства между ценностями представителей различных социальных групп, но и то, какой субъективный смысл вкладывает человек в ценность [162].

Закономерно, что данная проблематика стала одним из основных объектов исследования психологической науки. Уже в первых психологических исследованиях ценностей основной проблемой изучения выступила двойственность их природы, одновременно индивидуальной и социальной. В «описательной» психологии В. Дильтея основным предметом анализа является «душевная жизненная связь», включающая «как основные отношения наших представлений, так и постоянные определения ценностей, навыки нашей воли и господствующие целевые идеи» и содержащая, таким образом, «правила, которым, хотя мы часто это и не сознаем, наши действия подчиняются». Содержанием душевной жизни по В. Дильтею, являются эмоции и чувства, которые представляют собой личностное выражение ценности: «для нас имеет ценность лишь пережитое в чувствах... ценность неотделима от чувства» [98, с. 344].

Иная позиция относительно природы ценностей излагается Э. Шпрангером, указывавшим на то, что содержание человеческой души не может быть сведено только к субъективным ценностям, определяемым как таковые посредством эмоциональной регуляции. В душе человека отражены и объективные ценности – «эти ценности, возникшие в исторической жизни, которые по своему смыслу и значению выходят за пределы индивидуальной жизни, мы называем духом, духовной жизнью или объективной культурой» [408, с. 355]. Классификационная модель Э. Шпрангера является первой типологией личности, построенной на основе различий ее ценностных ориентаций. Выделенные им идеальные типы личности: теоретический человек (основная ценность – поиск истины); экономический человек (основной акцент делается на полезных и практических ценностях); эстетический человек (наивысшей ценностью считаются стиль и гармония); социальный чело-

век (главная ценность – любовь, стремление к всеобщей любви, любви ко всему человечеству); политический человек (основная ценностная направленность – личная власть, влияние, известность, не ограниченные сферой политики); религиозный человек (ценностная ориентация состоит в поиске смысла жизни, высшей духовной силы) [409, с. 55] в дальнейшем были положены в основу методики диагностики ценностных предпочтений личности (Г. Оллпорт, Ф. Вернона и Г. Линдзи), длительное время остававшейся практически единственным методом оценки ценностных ориентаций.

Схожую идею об ориентации человека на социальные ценности высказывал Э. Фромм. По его мнению, ценности характеризуются социальной природой, так как имеют культурно-историческое происхождение и являются общими для большинства людей. Человек связывается с миром посредством ассимиляции (приобретая и потребляя вещи) и социализации (устанавливая отношения с другими людьми). Следовательно, особенности проявления и соотношения этих процессов формируют тот или иной тип социального характера, принадлежность к которому и определяет направленность личности на соответствующую систему ценностей [376].

В «австрийской школе» А. Мейнонга, Х. Эренфельса, И. Крейбига ценности, напротив, рассматриваются исключительно как субъективный феномен, т.е. ценность объекта определяется прежде всего его желаемостью и возможностью получения удовольствия. Соответственно, исходя из способности объектов приносить удовольствие либо неудовольствие, выстраивается и индивидуальная иерархия ценностей. А. Мейнонг полагал, что ценность приписывается какому-либо предмету только потому, что существует «кто-нибудь, для кого ценность есть ценность», иными словами, «личные ценности» представляют собой ценности только «для кого-нибудь» [цит. по 224, с. 252].

Совершенно новым научным содержанием понятие ценностей наполняется в гуманистической психологии. Так, в теории личности К. Роджерса появляется

идея, которая в настоящее время стала устоявшейся концепцией «интернализации» ценностей – ценности усваиваются человеком и из социальных становятся индивидуальными через процесс их переживания. Основным понятием его теории является «самость», определяемая как «организованная, подвижная, но последовательная концептуальная модель восприятия характеристик и взаимоотношений «Я», или самого себя, и вместе с тем система ценностей, применяемых к этому понятию» [304 с. 46]. В качестве структурных компонентов самости Роджерсом выделяются ценности «непосредственно переживаемые организмом» и заимствованные ценности, «интроецируемые», которые человеком ошибочно интерпретируются как собственные. По его мнению, «именно организм поставляет данные, на основе которых формируются ценностные суждения», внутренние и внешние ценности формируются или принимаются, если воспринимаются «физиологическим аппаратом» как способствующие сохранению и укреплению организма – «именно на этом основании усваиваются взятые из культуры социальные ценности» [там же, с. 72-73].

В теории самоактуализации А. Маслоу также отводится существенное место ценностям личности. Он отмечает, что «выбранные ценности и есть ценности» [235, с. 304]. По его мнению, правильным выбором является тот, который ведет к самоактуализации, поскольку он предопределяется не божественным началом или чем-либо другим, находящимся за пределом человеческой сущности, а самой природой человека. Человек, при наличии свободного выбора, сам «инстинктивно выбирает истину, а не ложь, добро, а не зло», при этом, как отмечает Маслоу, «любые инстинктивные склонности человека гораздо слабее сил цивилизации» [там же].

Источником большинства ценностей личности в теории Г. Оллпорта является мораль общества, вместе с тем, он выделяет ценностные ориентации, которые не детерминированы моральными нормами (любопытность, эрудиция, общение и т.д.). Выполняя функцию средств и условий достижения целей личности, яв-

ляющимися внутренними ценностями индивидуума, моральные нормы и ценности формируются посредством внешнего подкрепления. Процесс преобразования средств в цели, трансформации внешних ценностей во внутренние определяет Оллпорт как «функциональная автономия», понимаемая им как процесс перехода «категорий знания» в «категории значимости». Как отмечает Оллпорт, «ценность, в моем понимании, – это некий личностный смысл. Ребенок осознает ценность всякий раз, когда смысл имеет для него принципиальную важность» [271, с. 133]. Соответственно, «категории значимости» возникают при самостоятельном осознании смысла полученных извне «категорий знания».

Представление о личностной системе ценностей как иерархии убеждений человека получило широкое распространение в социальной психологии. Ценности определяются М. Rokeach как устойчивое убеждение человека в том, что определенный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее для него с личной или социальной точек зрения, чем противоположный или обратный способ поведения, либо конечная цель существования [469]. Ценности, составляющие индивидуальную иерархию, по его мнению, характеризуются следующими признаками: истоки ценностей прослеживаются в культуре, обществе и личности; влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения; общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико; все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени; ценности организованы в системы. Аналогичное концептуальное определение ценностей прослеживается у S. Schwartz и W. Bilsky. В их подходе ценности личности представляют собой понятия или убеждения, имеющие отношение к желательным конечным состояниям или поведению человека. Имея надситуативный характер, они упорядочены по относительной важности и управляют выбором или оценкой поведения и событий [472].

В отечественной психологии ценности исследуются в различных аспектах изучения свойств личности. Несмотря на методологические различия исследова-

ний, феномен личности рассматривается в контексте социальной среды, общества, а в качестве ведущей характеристики личности выделяется ее направленность. Различные школы по-разному раскрывают данную характеристику: это «динамическая тенденция» у С.Л. Рубинштейна, «смыслообразующий мотив» у А.Н. Леонтьева, «основная жизненная направленность» у Б.Г. Ананьева, «доминирующие отношения» у В.Н. Мясищева и др. [4; 307; 210; 16; 249]. Б.Ф. Ломов, определяя направленность как системообразующее свойство личности, детерминирующее ее психологический склад, акцентировал внимание на системе взаимоотношений между человеком и обществом, выделяя центральным конструктом этих отношений систему ценностей: «В глобальном плане направленность можно оценить как отношение того, что личность получает и берет от общества (имеются в виду материальные и духовные ценности), к тому, что она ему дает, вносит в его развитие» [222].

Устоявшийся в отечественной традиции принцип системного характера психики и сложившаяся холистическая парадигма изучения личности не позволяют рассматривать личность вне контекста исследований окружающей человека социальной среды. Становясь содержанием индивидуального сознания, ценности сохраняют свою социальную природу. Л.С. Выготский указывал, что зарождаясь в отношениях между людьми, в частности, в прямых социальных контактах ребенка со взрослыми, значения и смыслы посредством интериоризации затем «вращиваются» в сознание человека [67]. Соответственно, исследования ценностных ориентаций личности также базируются на этих положениях. При этом, как отмечал А.Н. Леонтьев, ценности человека достаточно устойчиво соотносятся с понятием значимости, предполагающим связь индивидуальной представленности значений с эмоционально-мотивационной сферой [210].

Ценностные ориентации, как направленность личности на определенные ценности, формируют общество. С.Л. Рубинштейн отмечал, что ценности «производны от соотношения мира и человека, выражая то, что в мире, включая и то, что

создает человек в процессе истории, значимо для человека» [307, с. 369]. По мнению Л.И. Анцыферовой, именно общество предъявляет человеку определенную систему ценностей, которую он улавливает в процессе постоянного «обследования границ и содержания норм» и формирования их собственных, индивидуально-личностных эквивалентов [24]. В.Г. Алексеева определяет ценностные ориентации как форму включения общественных ценностей в механизм деятельности и поведения личности, как ступень перехода ценностей общества в деятельность субъекта [11]. Таким образом, ценностные ориентации понимаются не как нечто социальное и не могущее стать индивидуальным, и в этом смысле противоречивое, а наоборот, как некоторое связующее звено между социальным и индивидуальным в человеке. Именно в ценностных ориентациях, по мнению С.Л. Рубинштейна, заложен непротиворечивый характер отношений социального и индивидуального. Одной из основных задач психологии, по его мнению, должно стать преодоление отчуждения ценностей от человека [307]. Ю.А. Шерковин рассматривает ценности как социальный феномен, который имеет двойное значение. Во-первых, ценности являются основой формирования и сохранения в сознании людей установок, помогающих занять им определенную позицию, выразить точку зрения либо дать оценку, т.е. ценности становятся частью сознания. Во-вторых, преобразуясь, они выступают в качестве мотивов деятельности и поведения, поскольку ориентация человека в мире и стремление к достижению определенных целей неизбежно соотносится с ценностями, вошедшими в личностную структуру [402]. В.Ф. Сержантов делает заключение о том, что всякая ценность характеризуется двумя свойствами: значением и личностным смыслом. Значение ценности представляет собой совокупность общественно значимых свойств, функций предмета или идей, которые делают их ценностями в обществе, а личностный смысл ценностей определяется самим человеком [324].

Такая постановка вопроса определила задачи изучения места и роли ценностных ориентаций в структуре личности, решение которых исследовалось с раз-

личных точек зрения. Так, Е.И. Головаха отстаивает идею о том, что ценностные ориентации есть осознанные потребности: «предметы потребностей, будучи осознанными личностью, становятся ее ведущими жизненными ценностями» [77]. А.С. Прангишвили природу ценностей и потребностей рассматривает во взаимосвязи с психологической установкой, функция которой, по его мнению, состоит в том, что она «указывает» потребности предмет, способный удовлетворить ее в данной ситуации [295]. О.М. Краснорядцева отмечает, что «готовность поступить тем или иным образом уже содержит в себе оценку, а оценивание предполагает установку как готовность определенным образом реализовать ценности» [195, с. 26]. Установки с ценностными ориентациями личности объединяет общее для них состояние готовности. В то же время число ценностей, которыми может располагать индивид, значительно меньше, чем число установок, связанных с конкретными ситуациями. Необходимо отметить, что достаточно большое количество исследований в этой области указывают на то, что именно ценности определяют основные качественные характеристики установки, имея большую субъективную значимость, а не наоборот. Так, М.С. Яницкий утверждает, что «ценностные ориентации как регулятивный механизм охватывают более широкий круг проявлений активности человека, чем установки, которые в грузинской психологической школе связываются в основном с биологическими потребностями» [433, с. 91]. По словам Ф.Е. Василюка, ценность представляет собой ни предмет потребности, ни мотив. В отличие от ценности, которая может быть «нашей» и даже в интрапсихическом пространстве выполняет интегрирующие, объединяющие функции, последние всегда «корыстны» и борются только за «свой» интерес [55, с. 292]. Подобную точку зрения высказывает Д.А. Леонтьев, по словам которого, ценности «не эгоистичны», они не ограничены данным моментом и не влекут к чему-либо изнутри, в отличие от потребностей, они «притягивают извне» [215, с. 40].

Столь широкий спектр мнений относительно места ценностных ориентаций в структуре личности и их роли в регуляции жизнедеятельности человека порожд-

дает и достаточно большое количество классификаций самих ценностей и ценностных ориентаций личности, наиболее широкими обобщениями среди которых являются категории социальных, индивидуальных, личностных, объективных и субъективных, в основу которых заложены различные обоснования.

Две категории ценностей выделяются Э. Фроммом, это официально признанные, осознаваемые ценности (религиозные и гуманистические), и бессознательные, действительные (порожденные социальной системой), являющиеся непосредственными мотивами поведения человека [376]. В.В. Гриценко и Т.Н. Смотров в аналогичном ключе противопоставляют «декларируемые» ценности, под которыми понимаются социально одобряемые основания оценки окружающей действительности, и «скрытые» ценности, которые «не артикулируются» человеком или из-за расхождения их с социально одобряемыми эталонами, или из-за низкой степени их осознания, и представляют собой реальные, действенные регуляторы социального поведения [82].

В. Франкл выделяет три группы ценностей, вечных по своей сущности смысловых универсалий: позволяющие человеку осознать, что он дает обществу ценности творчества; позволяющие человеку осознать, что он берет от общества ценности переживания; позволяющие человеку осознать позицию, которую он занимает в отношении факторов, ограничивающих его жизнь ценности отношения. Также им делятся на три категории и ценности отношения: осмысленное отношение к боли, вине и смерти. Переживание именно этих ценностей позволяет человеку постичь смысл своей жизни [374].

В.Ф. Сержантов выделяет две категории ценностей: материальные ценности, компоненты значений которых представлены такими основными свойствами, как физический статус, техническое устройство, праксеологические функции, социально-экономическая форма (орудия и средства труда, вещи непосредственного потребления и т.п.), и духовные ценности, характеризующиеся такими свойствами, как: информационное содержание и «истинностная» характеристика, матери-

альное воплощение, аксиологическая функция, социально-экономическая форма (политические, правовые, моральные, эстетические, философские или религиозные идеи) [324]. На два основных значения понятия «ценность» указывает Я. Гудечек – это ценности как объективно существующие предметы, события, идеи, свойства материальных и духовных продуктов и ценности как значимость для индивида (конкретной ценности или их системы). Первые существуют независимо от субъективных оценок людей, в их сущности и заключается атрибут ценности. Для индивида значимость ценностей понимается в трех значениях: как качество вещей, к которым направлены усилия человека или которые удовлетворяют его потребности, как положительно оцениваемые индивидом объекты и как критерий, на основании которого разные объекты подлежат оценке [85].

В концепции S. Schwartz и W. Bilsky выделяются ценностные дихотомии: ценности сохранения (безопасность, комфортность, традиции) и ценности изменения (полнота ощущений, саморегуляция), а также ценности самоопределения (благополучие группы и человечества в целом) и ценности самовозвышения (власть, достижение, гедонизм) [472]. Они существуют в сознании как на уровне общих нормативных идеалов, так и на уровне собственных жизненных принципов и, одновременно с этим, могут быть как предпочитаемыми, так и отвергаемыми. В итоге, по мнению S. Schwartz и соавторов, реальное поведение человека зависит от «компромисса» между данными ценностями [473].

У М. Rokeach основанием для дифференциации ценностей является традиционной разделением на ценности-цели и ценности-средства. Соответственно, он выделяет две иерархии независимых ценностей: терминальные – представляющие собой убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования с личной или общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться, и инструментальные – это убеждения человека в том, что какой-то образ действий является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситу-

ациях. Более устойчивыми являются терминальные ценности, для них характерна меньшая межиндивидуальная вариативность [468; 469].

Согласно представлениям Б.С. Алишева, единого «пространства ценностей», в котором их можно было бы ранжировать, не существует. Напротив, ценности образуют несколько независимых друг от друга блоков («популяций»), в каждом из которых определение приоритетов осуществляется человеком отдельно. Его модель структуры ценностей представлена в виде четырех независимых блоков: основное ценностное отношение (приоритет, отдаваемый «Я» или «не Я»); первичные функциональные ценности, характеризующие наиболее фундаментальные связи между человеком и окружающим его миром; ценности – сферы жизнедеятельности; ценности – способы жизнедеятельности, характеризующие основные жизненные мотивы и устремления [13].

Точку зрения о том, что ценности являются и нормативами, и регуляторами деятельности человека, излагает В. Момов. Им выделяются ценности-нормы, ценности-идеалы, ценности-средства, которые типологизируются как: актуальные ценности, т.е. существующие или наличные; целевые или мыслимые ценности – желаемые или возможные. Целевые ценности, в свою очередь, классифицируются как ценности-цели и ценности-идеалы и, в дальнейшем, как ценности-желания и нормативные ценности-должного [244].

Также выделится достаточное количество моделей, в которых ценности классифицируются по предмету или по содержанию объектов, на которые они направлены: социально-политические, экономические, нравственные, и по субъекту отношения: общество, класс, социальная группа, коллектив, индивид. Например, Ф. Патаки ценности классифицирует следующим образом – общественно-политические; коллективистские; интерперсональные (ценности-отношения); объективированные ценности; ценности «Я»; предметные ценности [246].

В ряде психологических концепций акцент делается на различии в генезисе ценностей. Так, А. Маслоу в своей типологии дифференцирует ценности на «бы-

тийные» и «дефицитарные». Направленность на те или другие ценности определяет, к какому типу относится человек – является ли он самоактуализирующейся личностью, чье поведение регулируется бытийными ценностями, т.е. ценностями самореализации, или же он, как и большинство людей, «нормальный больной», чье поведение регулируется дефицитарными ценностями, т.е. ценностями адаптации [235].

В основывающейся на приведенных выше положениях теории А. Маслоу концепции R. Inglehart ценности классифицируются как «материалистические» (физиологические) и как постматериалистические» (социальные и самоактуализации). Доминирование ориентации на эти группы ценностей в том или ином конкретном обществе, по мнению R. Inglehart, отражает стадию его общего экономического и социального развития [453; 454]. Следует отметить, что типология систем ценностей, предлагаемая R. Inglehart, в настоящее время ставится под сомнение как недостаточно обоснованная и не вполне отражающая реальность [431, с. 30]. Б. Шледер, критикуя данную модель, полагает, что более точной является типология Х. Клагеса, противопоставляющего ценности общественного долга и признания (дисциплина, порядок и послушание) и ценности самореализации (творчество, самоутверждение, свобода), и, соответственно, «нормоцентрическую» и «аутоцентрическую» ориентацию личности [405, с. 48]. В качестве еще одной альтернативной модели, также основанной на концепции А. Маслоу, можно рассматривать подход С.Р. Alderfer, который описывал иерархическую уровневую организацию направленности личности на ценности существования, связи и роста [437].

По мнению М.С. Яницкого, данные модели не являются противоречащими, они взаимодополняют друг друга и отражают три основных типа ценностных ориентаций, которые соотносятся с витальными, социальными и потребностями самореализации. На основе этих и других близких подходов он предлагает собственную интегральную типологию, выделяя ценности адаптации (стремление к

физической и экономической безопасности), социализации (ориентация на принятые в обществе нормы и ценности) и индивидуализации (направленность на саморазвитие и самореализацию) [431].

В заключение теоретического обзора основных методологических подходов к изучению ценностей и ценностных ориентаций личности можно сделать вывод о том, что большинство из них в целом сходятся в понимании природы изучаемых феноменов. Так, является общепризнанным факт двойственности характера ценностей. В силу культурно-исторической обусловленности они социальные, и, одновременно, поскольку содержат опыт конкретного человека, они индивидуальны. Социальные ценности имеют эмпирическое содержание, которое доступно представителям общества в целом или каких-либо конкретных социальных групп, они имеют значение, соотносимое с объектом деятельности. Субъективная значимость ценностей на разных этапах развития науки определяется такими источниками, как: природный или божественный разум, инстинктивные биологические потребности и принцип удовольствия, универсальный закон сохранения вида, этические нормы ближайшего социального окружения и общества в целом, психологическая природа человека. Направленность человека на определенные ценности и представляет собой ценностные ориентации личности. Ряд авторов использует в данном контексте понятие «личностные ценности», также акцентируя внимание на их субъективной значимости. Проведенный теоретический анализ позволяет сделать заключение о тождественности понятий «ценностные ориентации личности» и «личностные ценности», фактически различающихся лишь отнесением их к мотивационной либо смысловой сферам личности. Являясь важнейшим компонентом структуры личности, выполняя функции регуляторов поведения, обуславливая характер деятельности, ценностные ориентации конкретной личности формируются под влиянием окружающей человека социальной среды. Для решения поставленных в настоящем исследовании задач необходимо уточнение понятия «ценностные ориентации личности» в контексте анализа подходов к природе личностных

ценностей и их взаимообусловленности смысловыми образованиями личности, определяющими основной вектор ценностной направленности.

1.2. Теоретические представления о личностных смыслах и смысложизненных ориентациях личности

При анализе состояние проблемы смысла в смежных с психологией науках, прежде всего, обращает на себя внимание факт многообразия характеристик смысла и диапазон их применимости, неоднозначность, несогласованность и противоречивость трактовок данного феномена. На отсутствие общепринятой концепции и четкого определения понятия «смысл» указывают результаты исследования состояния данной проблематики в философии, проведенного Н.В. Зоткиным [125].

Традиционно понятие, в философском контексте, феномен смысла связывается с сознанием. Ключевой данная проблематика представлена в феноменологической парадигме (Э. Гуссерль, М. Хайдегер, К. Ясперс, Ж.П. Сартр и др.). Вместе с тем, в трудах представителей данного направления, как правило, дается либо достаточно общее представление о самом смысле, либо раскрывается частности, характеризующие его отдельные стороны [91; 378; 435; 319].

А.В. Серый, анализируя состояние проблемы смысла, отмечает, что основы современного подхода в исследование проблемы смысла были заложены представителями «аналитической философии» Б. Расселом и Л. Витгенштейном [327]. В своем подходе к логическому анализу языка авторы, в качестве способа обозначения, различают предметы и действия, их имя и смысл, разводя понятия «значение»

и «значимость» в определении значимости предложения. По мнению Б. Рассела, понятие значимости сводится к понятию смысла, значение определяется правилами синтаксиса в естественном языке. Наделенное смыслом предложение (значимое) заключается в том, что оно выражает и всегда обладает определенной возможностью. В понятии значимости выделяются два аспекта – субъективный, выражающий состояние говорящего, значимость может существовать и без слов, и объективный – указывающий на факт. Целостное предложение, выступающее «как цепочка слов, которая не способна выразить какое-либо состояние говорящего, является бессмысленным» [301, с. 187].

Л. Витгенштейн считал, что смысл не находится в мире фактов, он обнаруживается в процессе его осмысливания, значимого восприятия человеком этого мира фактов: «Смысл мира должен находиться вне мира. В мире все есть, как оно есть, и все происходит, как оно происходит, в нем нет ценности – а если бы она и была, то не имела бы смысла» [65, с. 70.]. Смысл определяется Витгенштейном как семантическая характеристика, свойственная предложению и представляющая собой образ фактической ситуации. В его понимании, смысл обозначает меру значимости для человека объектов окружающего мира, их ценность. В отличие от значимости, значение присуще простым знакам, обозначающим объекты, их «именам». Не обозначающие фактов предложения, а лишь показывающие структуру «мира фактов» и его пределы, являются «логическими тавтологиями и противоречиями», есть бессмысленные предложения [цит. по 345, с. 61].

Критикуя положения аналитической философии о непосредственно постигаемых в познавательном акте и передающих смысл объекта ощущения и восприятии («чувственных данных»), Дж. Остин полагает, что смысл извлекается не из наблюдаемого объекта, а из процесса его наблюдения. Разграничение осмысленных и бессмысленных высказываний происходит, по Остину, посредством «иллюкутивного акта», отличительными признаками которого являются целенаправленность и конвенциональность – отношения к манифестируемой цели и ряду усло-

вий осуществления единого речевого акта [252]. Соответственно, сами объекты могут обладать значимостью, т.е. быть представленными в сознании «сенсibiliями», их значимость определяется контекстом ситуации, но высказывание может быть осмысленным только тогда, когда оно отражает интенциональное действие [273, с. 214].

Опираясь на традиции стоиков, Ж. Делез подходит к проблеме смысла в контексте персонального сознания: «Смысл – это выражаемое в предложении, это бестелесная, сложная и не редуцируемая ни к чему иному сущность на поверхности вещей; чистое событие, присущее предложению и обитающее в нем» [95, с. 34]. Смысл порожден событием, это не есть нечто предданное, а выразительная функция языка представляет собой лишь форму постижения смысла. Выражаясь в предложении, смысл в то же время присутствует в вещах, т.е. он не в бытии, а сверхбытиен: «смысл – то, что придается в качестве атрибута, но он вовсе не атрибут предложения, скорее, он атрибут вещи или положения вещей» [там же, с. 37]. По Делезу, смысл, являясь своего рода границей, разделяет и одновременно соединяет вещи и предложения: «...смысл не существует вне выражающего его предложения. То, что выражено, не существует вне своего выражения» [там же, с. 37].

Смысл как системное образование, обладающее такими признаками, как ценность и значимость, рассматривается в современных отечественных философских школах. Так, С.А. Васильев прямо указывает на то, что смысл синтезируется при создании и понимании текста, а аналогией для его определения является ценность: «Вещи неразличимы, если имеют для человека равный смысл, как неразличимы штампованные экземпляры одной и той же детали» [58, с. 96]. Ценность любого объекта исходит из его материальных свойств, но при потере своего смысла объект теряет и свою ценность, при этом сохраняет свои материальные свойства. Соответственно, по мнению С.А. Васильева, основа смысла заложена в способности человека устанавливать тождества и различия. Автор рассматривает смысл в

двух аспектах: предметный смысл, имеющий отношение к предметному миру и реализующийся на уровне текста, составляя один из его смысловых уровней (смысл – ценность), и замысел автора (смысл – сообщение). Другими компонентами смысла являются жизненные установки человека и особенности их отношения к предметному миру. Откладываясь в сознании человека и фиксируясь в качестве устойчивых, повторяющихся компонентов, эти составляющие смысла постоянно воспроизводятся в речи и лежат в основе межиндивидуального общения. Также Васильевым, в качестве составляющей смысла, выступает индивидуальный опыт человека, позволяющий ему выделять предмет из множества похожих на него при помощи ожиданий, привязанностей, эмоций, ассоциаций. По аналогии с принципом гештальтпсихологии о том, что сумма частей не передает смысл целого, автор констатирует, что смысл целого высказывания всегда оказывается больше суммы значений образующих его слов. Слова, приведенные в тексте, сами по себе не воссоздают смысла. Смысл текста рождается благодаря использованию невербальных средств в вербальном тексте. С.А. Васильев указывает, что заключенный в тексте «смысл – сообщение» является специфическим свойством, отличающим его от всех прочих предметов, не являющимися текстами, а «смысл – ценность», приобретаемый текстом вследствие включенности его в систему жизнедеятельности общества, напротив, сближает его с другими предметами. Таким образом, смысл обладает экстралингвистическим характером, являясь внешним по отношению к тексту, в связи с актуализацией прошлого опыта, знаний и оценочно-эмоциональных компонентов сознания личности. При этом смысл произведен от понимания текста, в котором он и возникает [там же].

Р.И. Павиленис рассматривает проблему смысла выходя за рамки специально лингвистического аспекта, как логико-гносеологическую проблему его понимания. В его подходе феномен смысла анализируется сквозь призму взаимоотношений концептуальных систем друг с другом и с объективной действительностью как поиск ответа на вопрос о том, что знает человек, когда он понимает выраже-

ние языка. По его мнению, смысл представляет собой непрерывный невербальный конструкт в сфере «концептуальных систем», к которым относятся системы информации, включающие знания и мнения о действительном и возможном положении дел в мире, аккумулирующие знания людей, приобретаемые в результате отражения ими окружающего мира, формирующихся в сознании носителей языка. При этом осмысливание представляет собой процесс интерпретации в индивидуальной концептуальной системе, приводящий к качественным различиям в понимании одних и тех же языковых выражений. При таком подходе человек-носитель языка рассматривается как активный субъект познания, наделенный индивидуальным и социальным опытом, системой информации о мире, на основе которой он осуществляет коммуникацию [274].

Понятие «смысл», по мнению И.Г. Петрова, относится к системе субъект-объект-субъектных отношений, заключающимся во взаимодействиях любых объектов с субъектами и складывающимся в возможных и реальных отнесениях ценностей к любым проявлениям субъекта: «Смысл – это субъективное бытие ценностей, то есть это ценности, как бы помещенные в субъект посредством переживания и опыта, включенные в его жизнь и деятельность» [282, с. 29]. Ценности, по мнению автора, есть материальные образования, идеально воплощенные по отношению к человеческому «Я», образующие смысл. Соотношение смысла и ценности не аналогично количественным отношениям прямой или обратной зависимости. Эти феномены являются составляющими разнонаправленных процессов. Если ценностные ориентации, исходя от человека в направлении к предметам и ценностям, имеют субъект-объектные отношения, то смысловые – предполагают противоположение смысла объекта для субъекта: «Объект, как ценность, не теряет своей ценности, утрачивая смысл для того же субъекта» [Там же, с. 32]. Смысл характеризует не сам предмет, а личностное принятие свойств, функционального содержания и назначения предмета.

В.В. Налимов указывает, что природу смысла невозможно понять не принимая во внимание характера всего текста и языка. Смысл определяется им как не-дискретное, динамическое образование, носящее космологический характер и обладающее силой «миронеобходимого начала». В качестве одного из текстов, составляющих любого рода реальности, по мнению автора, выступает сознание, представляющее собой пространство смыслов. Сознание, на уровне ноосферы, является текстом, имеющим индивидуальные и коллективные проявления, который состоит из вероятно взвешиваемых смыслов. При этом смыслы, заполняя пространство сознания, представляют собой размытое семантическое поле. Смысл, имея космологический характер, вместе с текстом и языком, является универсальным инструментом познания и понимания любых реальностей и явлений, включая и сознание [254].

Краткий анализ современных философских трактовок понятия «смысл» позволяет говорить о наличии определенных противоречий в понимании этого феномена. С одной стороны, смысл рассматривается в качестве конечной цели понимания, т.е. его необходимо обнаружить и раскрыть. С другой стороны, он представляет собой инструмент понимания, поскольку сущность самого понимания заключается в приписывании смысла тексту. Соответственно, человек должен обладать определенным набором готовых смыслов, при этом задача понимания заключается в актуализации соответствующего данному тексту смысла. Также, говоря о противоречиях, следует отметить то, что, по мнению ряда исследователей, смысл принадлежит сфере сознания, вместе с тем, другие исследователи характеризуют его как целостностный и неразложимый на составляющие феномен, в силу чего являющимся недостаточно осознаваемым и локализуемым в сфере подсознания.

Д.А. Леонтьев, обобщая состояние проблемы смысла в философских концепциях, находит точки соприкосновения в различных подходах к пониманию природы смысла. Он обращает внимание на две основные характеристики смысла, являющиеся инвариантными по отношению к конкретным его пониманиям, опре-

делениям и концепциям: контекстуальность и интенциональность смысла [216]. Изучая точки пересечения лингвистических и логико-философских подходов в исследовании проблемы смысла, А.И. Новиков отмечает, что в обоих подходах смысл соотносится с информацией и знанием. При этом, в логико-философском подходе, информация соотносится с концептуальными системами, структурами знаний, социальным и индивидуальным опытом, представляя человека активным субъектом познания [266].

Культурологический подход к пониманию проблемы смысла имеет определенные отличия от философских трактовок. А.А. Пелипенко указывает, что поскольку отношения между человеком и миром всегда опосредованы культурой, то проблеме смысла необходимо формулировать «не в плоскости, что есть мир, человек или объект, а как то или иное нечто функционирует в пространстве смыслов» [280, с. 141]. По мнению автора, именно сознание пребывает в пространстве смыслов, а смысл, рождаясь и функционируя в структурах сознания, есть универсальная самоорганизационная форма культуры. Он, по словам Пелипенко, есть «дискретное переживаемое сознанием состояние, способное быть объективированным посредством выражения в кодифицированных системах культуры» [там же]. При этом автор не приравнивает смысл к значению. Значение, по его мнению, есть семантическая компонента смысла, а смысл – «это ценностно переживаемое значение, иноположенное (выраженное) в кодах (знакообраз), которое социально транслируясь, реализуется в контексте культуры» [279, с. 22]. В сходном ключе, культура как пространство смыслов, пространство, заключающее осмысленное отношение субъекта к действительности, определяется Э.В. Сайко. Смысл, по мнению автора, выполняет функцию универсальной матрицы отношений культурного и внекультурного в пространстве человеческого существования. Представляя собой не только некий феномен культуры, смысл, прежде всего, является онтологической связью докультурной и культурной реальностей [316].

В психологических концепциях взаимосвязь феноменов культуры и смысла понимается скорее как причинно-следственная и раскрывается с использованием понятия «жизненный мир человека» [304; 372; 213]. Так, П.Н. Ермаков, И.В. Абакумова, А.А. Осипова, анализируя существующие психологические подходы к данной проблеме, заключают, что условием возникновения смыслов является жизненный мир человека, который представлен реальной действительностью и отражающими ее объективными значениями, запечатленными в текстах культуры. Вместе с тем, как указывают авторы, культура, как источник смыслообразования, существует и в «нетекстовой» форме – в виде действительных отношений и норм поведения людей [109, с. 37]. Следует отметить, что данная трактовка еще раз демонстрирует близость психологических подходов к определению ценностей и смыслов и пониманию их происхождения.

Как психологическая категория, смысл отражает весь спектр самоосуществления человека, отражаясь в таких понятиях: смысл действия, деятельности, поведения, жизни, существования и др. Исследователями неоднократно выделялись критерии различных смысловых классификаций, в которых смыслы характеризуются как: субъективные и объективные, индивидуальные и социальные, внутренние и внешние, осознаваемые и неосознаваемые, биологические и личностные и др.

И.В. Абакумова отмечает, что общим для самых различных психологических подходов является разделение двух смысловых состояний – ситуативного, «текущего», изменчивого (к которому она относит личностные смыслы, личностные установки, смыслообразующие мотивы) и «надситуативного», устойчивого, стабильного (смысловые конструкты, смысловые диспозиции и ценности). Соответственно, ракурс исследований смысла может быть направлен на процесс смыслообразования, динамику смысловых состояний или же на устойчивые смысловые структуры личности, рассматриваемые одновременно и как фактор, и как результат процесса смыслообразования [2, с. 5]. А.В. Серый в близком контексте

выделяет конкретизирующие и уточняющие понятия, характеризующие различные уровни осмысления человеком окружающего мира: ситуативный смысл и смысл ситуации, жизненный смысл как жизненная необходимость, смысл жизни как развитие и стремление, смысл бытия как сверхсмысл или космический смысл [327; 328]. Являясь обобщающими категориями, данные понятия состоят из более частных смысловых образований и отражают иерархические взаимосвязи компонентов мотивационно-потребностной и ценностно-смысловой сфер личности с разноуровневыми структурами сознания.

В зависимости от характера смыслообразования В.Э. Мильман разделяет социализированный и индивидуализированный личностные смыслы [240, с. 64]. И.В. Абакумова в этой же связи в психолого-педагогическом аспекте говорит о взаимосвязи и взаимодополнении социализированно-оценочных способов понимания и индивидуально-субъективного отношения к сознаваемым объектам или явлениям. По ее мнению, индивидуализированный и социализированный личностные смыслы в содержании психики соотносятся по схеме «индивидуальное – типичное» и взаимодействуют по типу «единичное – общее» [2].

В трактовках ряда исследователей смысл понимается как системное качество, приобретаемое человеком в процессе самоосуществления, которое и определяет феномен самого человека, его личности и его жизни [216; 174; 424]. По словам П.Н. Ермакова и соавторов, основным назначением смысловых образований личности является смысловая регуляция жизнедеятельности, обеспечивающая возможность самой жизни человека. Соответственно, смысл рассматривается как важнейший механизм регуляции жизнедеятельности, как способ связи человека с миром [109, с. 34]. Основываясь на всем вышесказанном, можно заключить, что личностные смыслы, так же как и личностные ценности, выступают связующим звеном между человеком и окружающим его миром.

В концепции А.Ю. Агафонова, человек, являясь смысловой моделью мира, представляет собой пересечение «четырех смысловых сфер (биосфера, когнитив-

ная сфера, социальная сфера, духовная сфера) в континууме пространства и времени и объединение этих сфер в континууме их атрибутов» [7, с.128]. Как индивид, человек обладает телесностью, целью активности которой является выживание. Как субъект – сознанием, активность которого заключается в познании. Как личность – социальностью, целью которой является адаптация. Как индивидуальность – духовностью, целью которой является творчество. Смысл при этом является уникальным психическим продуктом, каким является человеческая жизнь, это «сознательный опыт каждого человека» [там же, с. 69].

Смыслы, являясь компонентами более сложной системы – личность, организованы в иерархическую последовательность и представляют собой систему, отражающую процессы жизнедеятельности человека на различных этапах его самоосуществления. Описывая структурно-динамическую модель системы личностных смыслов, А.В. Серый выделяет в ней биологический, индивидный, личностный и смысложизненный уровни. Личностный уровень, характеризующий адаптацию человека к новым социальным условиям жизни или новой ситуации, представлен ценностными ориентациями. Уровень смысложизненных отношений человека определяется его смысложизненными ориентациями, на нем генерализуются и операционализируются смыслы нижележащих уровней [328].

Д.А. Леонтьев, характеризуя понятие «смысл жизни», указывает, что подсистемами смысла жизни являются жизненные цели, степень наполненности и эмоциональной насыщенности жизни, степень удовлетворенности самореализацией и профессиональными успехами, чувство контролируемости жизни и способности принимать решения [219]. По его мнению, дефиниция «смысл» характеризует «регуляторный принцип человеческого поведения», определяющего субъективный образ цели, объективную направленность и эмоциональное переживание включенности и осмысленности [218]. На значимость такой характеристики смысла жизни, как целеполагание, указывает и В.Э. Чудновский. Он делает заключение о том, что смысл жизни является не только определенной идеей, но и целью жизни,

которая становится значимой для человека ценностью. «Смысл жизни» – психическое образование, которое имеет этапы формирования и свою специфику. Относительная устойчивость и независимость от причиннообразования оказывает влияние на решения и поведение человека. В.Э. Чудновским формулируется определение смысложизненных ориентаций, являющихся целостной системой сознательных и избирательных связей, представляющих собой отражение направленности личности, ее жизненных целей, осмысленности выборов и оценок, удовлетворенности жизнью (самореализацией) и способности нести за нее ответственность и влиять на нее [392].

Д.А. Леонтьевым смысложизненные ориентации рассматриваются как структурообразующие подсистемы смысла жизни личности, выражающие его структуру как качественно, так и количественно, которые представляют собой психологические образования, вызванные актуальными для субъекта жизненными взаимоотношениями с объектами жизнедеятельности и отражающие субъективно-значимую трактовку сути этих отношений. Будучи релевантными для человека на протяжении всей его жизни, смысложизненные ориентации придают динамическое равновесие всей системе ее жизненных взаимоотношений, задают направление самореализации и ее границы через структурную организацию главных жизненных целей-ценностей [219]. Таким образом, смысложизненные ориентации рассматриваются как процесс и результат осмысления человеком ценностей, целей и смысла жизни и характеризуют направленность смыслообразующих ценностей.

Следует отметить, что идея взаимодетерминации ценностных ориентаций и смысловых образований имеет достаточно устойчивую традицию в отечественной психологии. Еще Д.Н. Узнадзе отводил смысловым процессам ключевую роль в механизмах формирования ценностных ориентаций, понимая под ними высшие формы установок. Он отмечает, что человек реагирует на воздействия внешней действительности в большинстве случаев «лишь после того, как он преломил их в своем сознании, лишь после того, как он осмыслил их» [360, с. 87-88]. Осмысле-

ние, «объективация» явлений внешнего мира в процессе индивидуального опыта приводит, по словам Д.Н. Узнадзе, к постоянному расширению области установок человека. Аналогичная роль смысловых образований в формировании собственно ценностей личности раскрывается в работах Ф.Е. Василюка, Б.С. Братуся, А.Г. Асмолова, В.Э. Чудновского, В.И. Слободчикова, Д.А. Леонтьева и других отечественных авторов [61; 47; 29; 392; 340; 214].

Ценностные ориентации, определяющие жизненные цели человека, выражают соответственно то, что является для него наиболее важным и обладает для него личностным смыслом. Идея глубокой взаимосвязи и взаимообусловленности ценностной и смысловой систем личности нашла свое отражение в трудах многих отечественных и зарубежных исследователей. К.А. Абульханова-Славская и А.В. Брушлинский описывают роль смысловых представлений в организации системы ценностных ориентаций, которая проявляется в следующих функциях: принятии (или отрицании) и реализации определенных ценностей; усилении (или снижении) их значимости; удержании (или потере) этих ценностей во времени [4, с. 232]. Личностные ценности определяются Б.С. Братусем как «осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни» [47, с. 89]. Им проводится разделение личных ценностей как осознанных смыслов жизни и декларируемых, «назывных», внешних по отношению к человеку ценностей, «не обеспеченных «золотым запасом» соответствующего смыслового, эмоционально-переживаемого, задевающего личность отношения к жизни, поскольку такого рода ценности не имеют по сути дела прямого касательства к смысловой сфере» [там же]. Подобной точки зрения придерживаются Г.Л. Будинайте и Т.В. Корнилова: «личностными ценностями становятся те смыслы, по отношению к которым субъект определился» [49, с. 99]. Они акцентируют внимание на необходимости не только осознания смыслов, но и решения об их принятии или непринятии. Таким образом, по мнению авторов, внутреннее принятие осознанных личностью смыслов выступает необходимым условием образования личностных ценностей.

Вместе с тем ряд авторов, напротив, полагают, что ценностные образования являются основой для формирования и развития системы личностных смыслов. В. Франкл указывал, что, переживая определенные ценности, человек обретает смысл жизни [373; 374]. В подходе Ф.Е. Василюка, смысл как целостная совокупность жизненных отношений является продуктом ценностной системы личности. По его мнению, смысл является пограничным образованием, в котором сходятся идеальное и реальное, жизненные ценности и возможности их реализации. [61]. Аналогичной точки зрения в своих исследованиях придерживается и А.В. Серый [331; 333]. По его мнению, ценностные ориентации выступают фактором формирования личностных смыслов. В его модели функционирования системы личностных смыслов роль ориентировочной реакции в переживании человеком актуального смыслового состояния отводится ценностной ориентации личности [328]. В связи с изложенным, М.С. Яницкий полагает, что «развитие и функционирование систем личностных смыслов и ценностных ориентаций носит взаимосвязанный и взаимодетерминирующий характер» [433, с. 26-27]. Он справедливо указывает, что «ценностные ориентации, определяющие жизненные цели человека, выражают соответственно то, что является для него наиболее важным и обладает для него личностным смыслом [там же]. При этом характер осмысленности человеком своих субъективных прошлого, настоящего и будущего детерминирует его отношение к жизненной ситуации [422; 430]. Д.А. Леонтьев в аналогичном контексте отмечает, что личностные ценности являются одновременно и источниками, и носителями значимых для человека смыслов [213, с. 372].

В концепции Г.Е. Залесского личностные ценности и смыслы связываются через понятие «убеждение», которое, представляя собой «осознанные ценности, субъективно готовые к реализации путем их использования в социально-ориентировочной деятельности», является интегрирующим элементом механизма регуляции активности человека [115]. По его мнению, «убеждение носит как бы двойной характер: принятые личностью социальные ценности «запускают» его, а

будучи актуализированным, уже само убеждение вносит личностный смысл, страстность в реализацию усвоенной общественной ценности, участвует в актах выбора мотива, цели, поступка» [там же]. Вместе с тем, чем выше в субъективной иерархии находится убеждение, соответствующее той или иной ценности, тем более глубокий смысл придается его реализации и, соответственно, выделенному с его участием мотиву.

Следует отметить, что взаимодетерминация описываемых феноменов обусловлена двойственной природой как ценностей, так и смыслов. Однако сущность этой двойственности различна. Являясь критериями значимости и ориентирами деятельности индивида, ценности отражают личностные смыслы. При этом смыслы выражают отношение субъекта к предметам объективной реальности и, в свою очередь, наделяют их ценностным статусом. В.Ф. Сержантов, основываясь на концепции А.Н. Леонтьева, приходит к выводу о том, что всякая ценность характеризуется двумя свойствами – значением и личностным смыслом. По его мнению, личностный смысл ценностей представляет собой отношение ценностей к потребностям человека. С одной стороны, он определяется объектом, выполняющим функцию ценностей, с другой стороны, зависит от самого человека. Значение же ценности является совокупностью общественно значимых свойств, функций предмета или идей, делающих их ценностями в обществе. В индивидуальном сознании ценности отражены как значения, имеющие для индивида определенный смысл [324]. Соответственно, можно заключить, что смысл выступает в качестве основы формирования личностных ценностей, которые, в свою очередь, и придают личностный статус смыслу. При этом ценности являются и источниками, и носителями личностных смыслов. Также, в отличие от ценностей, смыслы могут быть и неосознаваемыми, но, поскольку смысл любого объекта или явления объективной реальности постигается только при актуализации его сущности в личностных структурах, то относительно субъекта смыслы всегда выступают как личностные.

По мнению И.Г. Петрова, смысл складывается в возможном или реальном отнесении ценностей к любым проявлениям субъекта. В отличие от ценностной ориентации, «выражающей отношение людей к ценностям», смыслы представляют собой обратные «отнесения», которые реализуются субъектом, и могут не осознаваться, они «непосредственно не видимы и не осязаемы» и «надстоят» над материальными отнесениями и представляют собой «метаотношения» [282].

Таким образом, сообщаемый объекту смысл не зависит от качественной ценности объекта, ценность придается объекту в акте сообщения ему смысла. Следовательно, смысловое содержание объекта детерминировано индивидуальными характеристиками системы ценностей субъекта. В этой связи примечательно высказывание Е.А. Климова о том, что ценности не могут существовать вне отношения «субъект-объект», их не следует отождествлять с чем-то существующим независимо от субъекта: «ценность – это не признак объекта, а характеристика субъекта в его среде» [167, с.133]. Подобной позиции придерживается О.Б. Хлебодарова, отмечающая, что ценность предмета или явления задана не от природы и не от его внутренней структуры, а фактом того, что он, будучи вовлеченным в сферу общественного бытия человека, является носителем определенных отношений [382].

Смыслы, выполняя функцию включения объективных значений явлений в систему личностных ценностей и жизненных установок индивида, определяют уровень ценностного отношения, которое регулирует процесс актуализации смысла и приобретение им личностного статуса. Ощущение смысла дает начало ценностям, которые, в свою очередь, синэргетически усиливают ощущение смысла. По мнению Я. Гудечека, определением ценности вещи, объекта или явлений объективной реальности служит оценка, которую следует понимать как рациональный акт, посредством которого осуществляется выбор между объектами, при этом часть из них относится к ценностям [85]. Оценка действительности человеком происходит благодаря имеющимся в его распоряжении определенным стандартам,

которые, в свою очередь, находятся в прямой зависимости от достигнутого уровня познания и опыта, а также от уровня мышления и эмоций в оценке ценностей. Оценка – это комплексный акт сознания, в процессе которого, на основании соответствующих норм, целей, требований, идеалов и т.д., объекту придается определенная ценность. Вывод о мере соответствия оцениваемого явления признаваемым критериям, который и выражается в смысловом отношении, является результатом оценки. Таким образом, смысл порождается в возможном и реальном отнесении ценностей к любым проявлениям субъекта. Поскольку направленность этого отношения детерминирована субъективным стандартом или идеалом воспринимаемого объекта, то такое отношение по своей сути является ценностным. Следовательно, всякое целенаправленное отношение можно назвать ценностным и, соответственно, смысловым. А.В. Серый рассматривает такое отношение в виде комплекса взаимосвязанных элементов:

- ценностная предметность как объективная основа и предпосылка возникновения смысла;
- актуальная потребность субъекта, порождающая мотив и переживаемая как состояние неудовлетворенности;
- личностная ценность как ориентир человеческой деятельности, как момент противопоставления действительности, необходимости и идеала;
- оценка как завершение ценностного отношения и актуализация смысла [328].

По его мнению, в результате смыслового отношения вырабатывается ценностная направленность личности к определенным явлениям объективной реальности, переживаемая на субъективном уровне, т.е. ценностная ориентация личности, сущность которой заключается в избирательном отношении человека к материальным и духовным ценностям, система индивидуальных установок, убеждений, предпочтений, опосредованных личностными смыслами и выражающаяся в поведении [327]. Ценностная ориентация, выполняя функцию ориентировочной

реакции в поведении личности, отражает смысловую сторону направленности личности, ее внутреннюю, содержательную основу внешнего взаимодействия с различными явлениями объективной реальности. М.И. Еникеев отмечает, что это взаимодействие выражается в дифференцировании объектов по их значимости для индивида, выявлении личностного смысла различных объектов [107, с. 507].

Приведенный анализ основных теоретико-методологических подходов к изучению личностных смыслов и смысложизненных ориентаций позволяет заключить, что они по своему происхождению, содержательным характеристикам, уровневой организации, месту в структуре личности и реализуемым функциям тесно связаны с личностными ценностями и ценностными ориентациями. Это определяет необходимость комплексного изучения систем личностных смыслов и ценностных ориентаций личности в их совокупности и взаимодетерминированности, в качестве структурно-функциональных компонентов системы более высокого уровня, т.е. метасистемы ценностно-смысловых ориентаций личности.

1.3. Система ценностно-смысловых ориентаций личности как объект постнеклассической педагогической психологии

Как отмечает А.В. Юревич, в сегодняшней науке достаточно отчетливо наблюдаются проблемы, присущие постмодернистской культуре, и выражающиеся, в частности, в акцентировании тенденций мультипарадигмальности, методологического плюрализма, переходе от глобальных теорий к частным практико-ориентированным концепциям [416]. Для «ответа» на этот вызов современные гуманитарные науки вынуждены искать новые решения поставленных проблем,

предлагать новую методологическую установку, основанную на ином типе научной рациональности, являющейся продуктом развития не только науки, но и общества в целом, что и определяет взаимное соответствие этапов развития общества с этапами развития науки. Таким образом, отвечая на вызовы практики, наука должна быть направлена на решение актуальных проблем человека и общества, что ставит перед исследователями задачи поиска новой методологии, переформулирования предмета исследования, пересмотра исследовательской методологии, отказа от поиска универсальных теорий, нацеленности на решение конкретных проблем, приоритетности практики перед теорией.

М.С. Гусельцева, основываясь на типологии рациональностей В.С. Степина, рассматривает постнеклассическую рациональность в качестве методологической установки, релевантной нынешнему этапу развития психологической науки. Особенности постнеклассической психологии, согласно предлагаемой ей характеристике, становятся критическое самоосмысление дисциплины, междисциплинарный дискурс, сетевой принцип организации знания и герменевтическая ориентация исследований [89; 90]. Примером постнеклассического подхода в психологической науке является теория саморазвивающихся систем В.Е. Ключко, в котором «миссия постнеклассицизма» определяется следующим образом: «выделять саморазвивающиеся (самоорганизующиеся) системы и познавать их в качестве своего объекта» [170]. По его мнению, изучение психики как открытой самоорганизующейся системы позволит переосмыслить предмет наук о человеке, перейти к его теоретической формулировке – человек как система. Принцип системной детерминации, предложенный В.Е. Ключко, позволяет рассматривать человека как психологическую систему, сочетающую в себе «образ мира» (как субъективную компоненту), «образ жизни» (как его деятельностьную компоненту) и саму действительность – многомерный мир человека «...как онтологическое основание его жизни, определяющий сам образ жизни и определяемый ею» [173, с.79]. По его словам, человек, понимаемый как целостная система, «выступает не в противопо-

ставлении объективному миру, а в единстве с ним, в своей продленности в ту часть этого мира, которая им «освоена», т.е. имеет для него значение, смысл, ценность» [171, с. 104]. Определение им особого пространства, обозначенного вслед за А.Н. Леонтьевым как «многомерный мир человека», позволяет преодолеть традиционное противопоставление «внутреннего» и «внешнего» [175]. При этом ценности и смыслы понимаются В.Е. Ключко как особые системные и сверхчувственные качества предметов, намечающие границы многомерной системы «человек». Именно они, являясь «шестым измерением» мира человека, определяют поле сознания и делают мир реальным.

Понятие системы как психолого-педагогической категории было заложено еще Л.С. Выготским, рассматривавшим единство аффективных и интеллектуальных процессов сознания как динамическую смысловую систему [67]. Развивая идею Выготского, А.Г. Асмолов для обозначения многомерной системной организации смысловых образований также использует понятие динамической смысловой системы, характеризуя ее внутренней динамикой, определяемой сложными иерархическими отношениями между ее составляющими. По его мнению, выражая содержательные характеристики личности как целого, и выступая единицей ее анализа, динамическая смысловая система, вместе с тем, является производной от деятельности человека и его позиции [28; 29].

Рассматривая человека, его личность и бытие как сложные системы, большинство исследователей исходят из общенаучного определения понятия системы как совокупности элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которые образуют определенную целостность, единство [8; 33; 370]. В качестве основных характеристик системы выделяются целостность, структурность, иерархичность, взаимообусловленность системы и среды, множественность описания. В психологии и педагогике системы характеризуются специфическими особенностями, такими как динамичность, самоорганизация, целеустремленность. Данные особенности свойственны для таких сложноорганизованных систем, как «много-

мерный мир человека» А.Н. Леонтьева, «жизненные миры» Ф.Е. Василюка, «смысловая сфера личности» Б.С. Братуся, «смысловая реальность» Д.А. Леонтьева и др. Характеризуя подобную специфическую систему, В.Д. Шадриков акцентирует внимание на временном компоненте, обуславливающим ее функционирование – это система «...развивающаяся во времени, изменяющая состав входящих в нее компонентов и связей между ними при сохранении функций» [цит. по: 285, с. 121].

Таким образом, можно констатировать, что междисциплинарным объектом исследования в постнеклассической науке становится человек как самоорганизующаяся система. Основанные на принципах классического системного подхода исследования рассматриваемого феномена в постнеклассической науке обрели специфические особенности. Прежде всего, в качестве открытой системы рассматривается сам человек, выступающий в качестве «подсистемы» системы более высокого уровня, которая включает в себя социокультурную и «духовную» среду. В этой связи окружающий контекст, «мир», в котором существует человек, занимает все более важное место в постнеклассических исследованиях. Так, например, человек понимается сегодня как «биопсихосоциоэтическая» система. Функционирование подобных систем описывается с использованием таких понятий, как «многомерный мир человека», «жизненные миры», «миры культуры», «миры как сеть взаимоотношений», «коммуникативные миры», «транскомуникация» и т.п. [267]. Одновременно такие системы рассматриваются как изменяющиеся, динамические, самоорганизующиеся. Конкретным предметом исследования в данном случае становятся междисциплинарные понятия, такие как «логико-смысловая картина мира», «нарратив», «жизненный путь», «жизнеосуществление», «судьба», «счастье» и т.п. [123; 436; 438; 446; 452; 456; 460].

Специфичность постнеклассической системной методологии определяет потребность в интегративном и операционализируемом понятии, которое способно выступить в качестве конкретного предмета прикладных гуманитарных исследо-

ваний. В качестве такого понятия многими современными авторами предлагаются «ценностные детерминанты», «ценностно-смысловые образования», «личностный смысл», «смысл жизни», который в контексте постмодернистского общества понимается скорее как «смысл изменений жизни». Закономерно, что акцент на ценностно-смысловой проблематике, концентрация внимания на задачах формирования и развития ценностно-смысловой сферы личности становится все более заметным трендом в гуманитарных областях науки и практики, определяя формирование нового междисциплинарного предмета психологического исследования.

Несмотря на достаточно широкий спектр мнений относительно места ценностно-смысловых образований в структуре личности и их роли в регуляции жизнедеятельности человека, большинство современных теоретических подходов к изучению данной проблемы позволяют считать доказанным факт того, что и ценности, и смыслы всегда образуют некоторую систему, включенную в более широкую систему личности. Так, по словам Б.Ф. Ломова, «ценностные ориентации, как и любую психологическую систему, можно представить как многомерное динамическое пространство, каждое измерение которого соответствует определенному виду общественных отношений и имеет у каждой личности различные веса» [223, с. 36]. Такая система ценностей, полагает Я. Гудечек, имеет «горизонтально-вертикальную» структуру. Под горизонтальной структурой им подразумевается упорядоченность ценностей «в параллельной последовательности», т.е. иерархия предпочитаемых и отвергаемых ценностей. Вертикальная структура понимается в данном случае как включение индивидуальных систем ценностей в систему ценностей общества в целом [85].

Иерархичность и многоуровневость ценностей является важнейшей характеристикой системы ценностных ориентаций личности. По словам В. Франкла, субъективное «переживание определенной ценности включает переживание того, что она выше какой-то другой» [374, с. 290]. Принятие личностью ценностей, таким образом, автоматически предполагает построение индивидуальной ценност-

ной иерархии. По мнению Н. Гартмана, ранг той или иной ценности в индивидуальной системе может определяться как ее абстрактной «высотой», так и ее «силой», зависящей от «тяжести», возникающей при ее нереализации [75]. В работах Е.Б. Фанталовой, С.Р. Панталева, Д.А. Леонтьева и др. исследователей также указывается на неоднозначность критериев индивидуального ранжирования ценностей. Их предпочтение может быть обусловлено как представлениями человека об их абсолютной значимости для общества и человечества в целом, так и их субъективной актуальной важностью и насущностью для него [214]. В исследовании М.С. Яницкого аргументируется представление о том, что ценностные ориентации представляют собой особые образования, всегда составляющие иерархическую систему и существующие в структуре личности только в качестве ее элементов: «невозможно представить себе ориентацию личности на ту или иную ценность как некое изолированное образование, не учитывающее ее приоритетность, субъективную важность относительно других ценностей, то есть не включенное в систему» [433, с. 112]. Как заключает Д.В. Каширский, личностные ценности всегда складываются в систему и, соответственно, объектом психологического исследования выступают поэтому не отдельные изолированные ценности, а система ценностей, основными характеристиками которой, согласно его определению, являются субъективность, идеальность, иерархичность, динамичность, темпоральность, внутренняя согласованность и стабильность [162].

Вместе с тем, традиционно используемое для характеристики отношения человека к определенной группе ценностей понятие «система ценностных ориентаций» не отражает всей сложности данного феномена. Оно содержит указание на вектор направленности, но не позволяет верифицировать модус ценностного отношения (внешний-внутренний) и качественную структуру этого отношения (степень принятия ценностей). В этой связи в нашем исследовании более релевантным будет использование термина «ценностно-смысловые ориентации» личности, понимаемого нами как транссубъективный феномен сознания, характеризующий от-

ношение человека к интернализированным социальным ценностям, отражающим личностную значимость предметов и явлений объективной реальности и определяющим жизненные цели человека. Являясь подсистемой сложной организации личности, ценностно-смысловые ориентации выражают не только направленность на определенные ценности, но и характеризуют степень принятия человеком этих ценностей. Структурными составляющими ценностно-смысловых ориентаций выступают личностные ценности, расположенные в трех временных измерениях субъективной реальности человека (образы субъективных прошлого, настоящего и будущего), характеризующие цели, степень наполненности и эмоциональной насыщенности жизни, степень удовлетворенности самореализацией и успехами, чувство контролируемости жизни и способности принимать решения. Данная трактовка понятия «ценностно-смысловые ориентации личности» позволяет раскрыть смысл деятельности, реализуемой человеком в целостном процессе самоосуществления, и предполагает наличие рефлексии как «возможности самостоятельного определения своего образа жизни, постижения смысла собственных действий, определяющих образ мира, что выводит к проявлению ценностного осмысления мира» [221, с. 70]. По словам В.Е. Ключко, ценностно-смысловые ориентации «превращают предметный мир в реальность, в которой можно действовать, понимая смысл своих действий и отвечая за них», при этом «настоящая деятельность совершается только тогда, когда человек ... понимает смысл своих действий», а ценностные координаты превращают жизненный мир человека в действительность, в пространство для реализации возможностей, выражения своей сущности, самоопределения и самостановления» [172, с. 11-12]. Сказанное позволяет рассматривать ценностно-смысловые ориентации личности в контексте целенаправленного психологического воздействия, одновременно в качестве его инструмента и желаемого результата.

Современные исследования в области психологии личности предлагают все более усложненные и дифференциальные модели систем, в которых неотъемлемой

частью выступает категория «личностный смысл», образующая, наряду с ценностями и ценностными ориентациями, новый уровень организации личности – ценностно-смысловую сферу личности [424; 128]. Занимая центральное место на пересечении основных сфер функционирования личности как психологического органа человека, ценностно-смысловая сфера отражает в своей организации и динамике целостный процесс личностного развития индивида и онтологическую сложность всей структуры человеческой жизнедеятельности.

Л.Т. Потанина определяет ценностно-смысловую сферу личности как систему прагматических и непрагматических ценностей и производных от них смыслов деятельности, определяющую отношение человека к окружающей действительности и, в итоге, его социальное поведение [292; 293]. О.Г. Холодкова характеризует ценностно-смысловую сферу как совокупность смысловых образований (к которым она относит ценностные отношения и ценностные ориентации личности) и функциональных связей между ними, обеспечивающую смысловую регуляцию различных аспектов жизнедеятельности субъекта [383]. Э.В. Галажинский рассматривает ценностно-смысловую сферу как основу самореализации и самоосуществления личности, соединяющую ситуативную обусловленность совершаемого выбора и трансцендентную природу человека и обеспечивающую разрешение противоречий между образом мира и образом жизни [71, с. 125]. Е.Ю. Почтарева на основе теоретического анализа современных психологических исследований приходит к заключению, что ценностно-смысловая сфера представляет собой интегративную характеристику ориентации человека, отражающую его экзистенциальную направленность на реализацию своей личности «во всем богатстве и разнообразии жизненных отношений, в которых ценности и смыслы становятся более интегрированными, структурированными и содержательными, а личность обретает ценностно-смысловую действенность в своем жизненном функционировании» [294, с. 574]. В более узком психолого-педагогическом контексте О.В. Закревская рассматривает ценностно-смысловую сферу как особую функциональную систе-

му, формирующую смыслы и цели профессионального самоопределения и влияющую на активность учащихся в процессе учебной деятельности [114].

Следует отметить, что ценностно-смысловая сфера личности достаточно широко представлена в качестве объекта исследования в современных психолого-педагогических исследованиях. Исследовательский интерес в данном случае обусловлен неоднозначностью и противоречивостью происходящих в современном российском обществе экономических, социальных и политических преобразований. Отечественными и зарубежными авторами неоднократно подчеркивался факт того, что социально-экономические, политические, идеологические изменения в обществе влекут за собой трансформацию системы ценностей социума, которая, в свою очередь, влияет на ценности социальных групп и отдельной личности [385; 287]. Изменение субъективных ценностей и предпочтений, тем самым, обусловлено объективностью реального процесса жизни индивида и общества, в котором система ценностей проявляется и который является их отражением. Названные изменения закономерно определяют актуализацию значимости психолого-педагогической проблемы становления системы ценностно-смысловых ориентаций личности и связанную с этим необходимость смены ценностных приоритетов самого института образования.

Как известно, любая образовательная система не может существовать вне культурного пространства и не взаимодействовать с ним. И.В. Абакумова, Л.Ц. Кагермазова и П.Н. Ермаков в этой связи указывают, что система ценностей общества детерминирует особенности системы образования следующим образом: «один жизненный контекст накладывается на другой, более высокий уровень (социум) становится канвой и основой для менее высокого уровня (обучения) и определяет не только специфику его содержания и функционирования, но и специфику внутреннего способа существования, интроспекцию его ценностей во все, что проникает в данный контекст и становится его частью» [2, с. 13]. По мнению авторов, обусловленный этим сегодняшней переход с когнитивно-ориентированной на

личностно-смысловую парадигму определяет необходимость разработки соответствующих теоретико-методологических оснований и инструментов, которые, в соответствии с гуманистическими образовательными целями, дадут возможность преподавателю «стать реальным транслятором тех ценностей и смыслов, которые культивируются обществом» [там же, с. 20].

Ценности общества традиционно передаются от одного поколения к другому именно посредством образования, выступающего важнейшим институтом «культурной трансмиссии». В то же время в постнеклассической психологии признается субъектность самой молодежи в процессе ценностного развития, которая при этом рассматривается уже не только как объект социализирующего воздействия, но и как источник продуцирования новых ценностей и смыслов, выполняющий инновационную функцию посредством «ювентизации» общества [427]. Поэтому, как отмечают Г.И. Чижакова и соавторы, образование сегодня невозможно рассматривать только «как транслятор накопленных культурой и обществом ценностей» [390, с. 111]. По мнению авторов, благодаря условиям, заложенным сегодня в образовании, происходит формирование системы ценностных ориентаций нового поколения, способного, в свою очередь, оказывать влияние на систему ценностей общества. Сказанное определяет необходимость переосмысления целей и ценностей самого образования.

В современном образовании сегодня выделяются конкретные ценности, представляющие собой нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога. Они, как и другие ценности, формируются исторически и фиксируются как форма общественного сознания в виде специфических образов и представлений. Овладение данными ценностями осуществляется в процессе педагогической деятельности, в ней происходит их субъективация, опосредованная уровнем направленности личности педагога на его

профессиональную деятельность [285].

Н.А. Асташова раскрывает понятие «культура учителя» как систему ценностных ориентаций, компонентами которой являются экзистенциальные, нравственные, политические, эстетические и художественные ценности педагога. Каждая ценность в свою очередь является самостоятельной системой, образованной множеством личностных смыслов, имеющей свое духовное наполнение и занимающей определенное место в иерархии аксиологических ориентиров учителя [30; 31].

Н.Б. Крылова справедливо отмечает, что ценности образования действуют на каждом этапе его развития как моральные императивы: «Эти ценности – отнюдь не законы педагогической деятельности, они – основания ее самоорганизации и саморазвития, обобщенные представления о желаемом и социально необходимом для сообществ» [200, с. 6]. Автором предлагается уровневая модель ценностного содержания образовательного пространства. В ней выделяются четыре уровня: экзистенциальный (уровень бытия ребенка, его внутренней и внешней жизни), социально-культурный (уровни социальных и культурных практик сообществ), системно-образовательный (уровень образовательного пространства) и эпистемологический, то есть относящийся к знанию (уровни методологического, философско-культурологического, конкретно-научного, психолого-педагогического знания) [228].

В.А. Сластениным представлена сходная модель педагогических ценностей, образующих сложную систему, в которой выделяются социальные, групповые и личностные педагогические ценности [337]. Социальные педагогические ценности отражают характер и содержание тех ценностей, которые функционируют в различных социальных системах, проявляясь в общественном сознании. Это совокупность идей, представлений, норм, правил, традиций, регламентирующих деятельность общества в сфере образования. Групповые педагогические ценности представляют собой идеи, концепции и нормы, регулирующие и направляющие

педагогическую деятельность в рамках определенных образовательных институтов. Совокупность таких ценностей имеет целостный характер, обладает относительной стабильностью и повторяемостью. Личностные педагогические ценности выступают как социально-психологические образования, в которых отражаются цели, мотивы, идеалы, установки и другие мировоззренческие характеристики личности учителя, составляющие в своей совокупности систему его ценностных ориентаций. Данная группа ценностей образует ядро «аксиологического Я». Это система ценностных ориентаций личности, содержащая комплекс когнитивных и эмоционально-волевых компонентов, являющихся внутренними ориентирами жизнедеятельности. В ней ассимилированы как социально-педагогические, так и профессионально-групповые ценности, служащие основанием индивидуально-личностной системы педагогических ценностей.

По предметному содержанию названные педагогические ценности дифференцируются на ценности-цели и ценности-средства. Первая группа ценностей является базисом развития личности субъектов образовательной деятельности. Ценности-цели выступают в качестве доминирующей аксиологической функции в системе других педагогических ценностей, поскольку в целях отражен основной смысл деятельности учителя. Ценности-средства образуют три взаимосвязанные подсистемы: педагогические действия, направленные на решение профессионально-образовательных и личностно развивающих задач (технологии обучения и воспитания); коммуникативные действия, позволяющие реализовать личностно и профессионально ориентированные задачи (технологии общения); действия, отражающие субъектную сущность педагога, которые интегративны по своей природе, так как объединяют все три подсистемы действий в единую аксиологическую функцию.

Ценности-средства, в свою очередь, подразделяются на следующие группы: ценности-отношения, ценности-качества и ценности-знания. Ценности-отношения обеспечивают целесообразное и адекватное построение педагогического процесса

и взаимодействия его субъектов. Ценностное отношение к педагогической деятельности отличается гуманистической направленностью и определяет способ взаимодействия участников образовательного процесса.

Наиболее высокий ранг в иерархии педагогических ценностей занимают ценности-качества, в которых проявляются личностно-профессиональные характеристики педагога. К их числу относятся взаимосвязанные индивидные, личностные, статусно-ролевые и профессионально-деятельностные особенности. Данные качества являются производными от уровня развития таких способностей, как прогностические, коммуникативные, креативные, эмпатийные, интеллектуальные, рефлексивные и интерактивные.

Ценности-знания представляют собой упорядоченную систему знаний и умений, представленную в виде педагогических теорий развития и социализации личности, закономерностей и принципов построения и функционирования образовательного процесса и др.

Названные группы педагогических ценностей, взаимодействуют друг друга, образуют аксиологическую синкретическую модель: ценности-цели определяют ценности-средства, а ценности-отношения зависят от ценностей-целей и ценностей-качеств и т.д., т.е. все ценности функционируют как единое целое. Данная модель может выступать критерием принятия или непринятия выработанных или создаваемых педагогических ценностей. Она определяет тональность культуры, обуславливая избирательный подход как к ценностям, имеющимся в истории того или иного народа, так и к вновь создаваемым произведениям человеческой культуры [3].

Очевидно, что ценности образования не всегда совпадают с актуальными ценностями общества. Г.Б. Корнетов отмечает, что с изменением социальных условий жизни, развитием потребностей общества и личности трансформируются и педагогические ценности. Так, в истории образования прослеживаются изменения, связанные со сменой схоластических теорий обучения на объяснительно-

иллюстративные и, позже, на проблемно-развивающие. Демократические тенденции в обществе детерминировали развитие нетрадиционных форм и методов обучения [180]. В современных условиях, когда существенно возросло и продолжает возрастать количество информации, намного увеличилась ее доступность, и, главное – изменились способы работы с информацией и формы ее организации [238], знания, становясь все более доступными, теряют ценность.

Одной из наиболее отчетливых тенденций, обоснованных теоретически и уже проявляющихся в практике, является переход от транслирующей и фасилитирующей функций образования к посреднической. Знание становится все более доступным, переставая быть достоянием ограниченного круга лиц, когда образовательные учреждения были единственным способом получения доступа к широкому объему специальной информации. Современное состояние информационных технологий и их доступность населению позволяет каждому человеку получать не только практически любые знания из электронных источников, но и перенимать опыт их практического использования, дополняя существующее знание. Развитие Интернета позволяет человеку любого возраста и уровня образования быть уже не просто потребителем знания, но и его источником, через свободную публикацию своих изысканий для свободного доступа.

Говоря языком постмодерна, знания становятся некоторой формой нарратива, свободной не только для получения, но и для продуцирования, изложения и модификации, в противовес былой закрытости и застенчивости знания. Этот качественно новый уровень существования знания осваивается подрастающим поколением намного быстрее и эффективнее, чем их родителями и педагогами. Активно используя Интернет, дети и подростки не только имеют доступ к более широкому объему обновляемой информации, но и учатся по-другому относиться к знанию – текст на экране монитора перестает быть непреложной истиной, такой, как на страницах учебника. Доверие к достоверности знания снижается, непреложные истины подвергаются сомнению – сегодня ребенок читает в Интернете об

исследованиях антиматерии и квантовой теории, где то, что ему рассказывают на уроках физики, критикуется самими физиками [127; 427].

Как отмечает П.И. Касаткин, «постмодернизм декларирует отказ от классического образования как формы передачи знаний и, что еще важнее, ценностей в пользу произвольного поглощения информации, которая должна получать ту или иную трактовку» [156, с. 112]. Это отражается на взаимоотношениях субъектов образовательного процесса, снижая ценность отношений. Сегодня в практике высшего, а иногда и школьного образования, педагог зачастую вынужден выступать не в роли транслятора знаний, и даже не проводника в мире информации, а скорее комментатора, помогающего обучающимся систематизировать уже полученную ими информацию. Возросли не столько темпы получения нового знания, сколько скорость его внедрения – происходит так называемое сжатие инвестиционного цикла. Прогресс настолько ускорился, что знания и технологии зачастую устаревают раньше, чем образовательные учреждения успевают их использовать, и тем более, адаптировать под них образовательные программы [427].

Вышесказанное актуализирует и делает приоритетной задачу государства и общества – сохранение системы образования как важнейшего института формирования морали, нравственности, человеческих ценностей. Очевидно, что только образование дает человеку ценности и смыслы как профессиональные, так и личностные, что и делает из него личность и профессионала, наделяя профессиональным мировоззрением, осмыслением профессии, ее роли и места в жизни.

На фоне обозначенных проблем повышается ценность образования как инструмента сохранения общечеловеческих ценностей при развитии ценностей личности каждого отдельного субъекта и, соответственно, общества в целом. Актуализация ценностей толерантности, терпимости и взаимного уважения в сознании людей, создание условий для развития нормальной, психологически здоровой личности становятся сегодня не просто задачей образования, а, возможно, основной его функцией, определяющей совершенно особую роль образования как одно-

го из немногих общественных институтов, которые могут быть использованы для эффективного ответа на вызовы постмодернизма. Решению обозначенных задач посвящено достаточное количество исследований, в которых ценностно-смысловая сфера личности рассматривается в качестве объекта в контексте основных психолого-педагогических категорий: образование, обучение, воспитание, развитие и формирование, социализация, образовательный процесс, педагогическая деятельность, педагогическое взаимодействие, образовательная технология.

М.Р. Битянова, рассматривая проблему ценностных аспектов воспитания и образования в образовательном учреждении, вводит понятие «ценностное поле», понимая под ним совокупность ценностей и смыслов, лежащих в основании всей системы жизнедеятельности школы, всех форм взаимоотношений, существующих между субъектами образовательного процесса. Ценностное поле или «ценностный контекст образовательной среды школы» формируется, по мнению автора, за счет нескольких источников:

- проектируемый ценностный контекст образовательной деятельности взрослых (ценности, вносимые сознательно, на основе некоторых концептуальных представлений);
- личные ценности участников образовательного процесса;
- ценности, рождаемые в процессе диалога, совместного развития участников образовательного процесса [43].

Н.А. Буравлева и Н.К. Грицкевич отмечают, что в самом образовательном процессе заложен большой потенциал развития ценностно-смысловой сферы личности. Для формирования ценностей и смыслов в ходе образовательного процесса важна личность самого преподавателя, через которого происходит трансляция не только знаний, но и глубинных смыслов. С учетом организационных и содержательных факторов психолого-педагогического сопровождения личностного становления студентов вуза, в качестве эффективного средства развития ценностей и смыслов обучающихся авторы предлагают использование в учебном процессе ме-

тогда логоанализа [53].

Современные психолого-педагогические исследования, направленные на изучение формирования и развития ценностно-смысловой сферы личности учащихся различных уровней и форм обучения, убедительно доказывают влияние специально организованных условий на эти процессы. Ввиду большого количества таких исследований, в качестве примера можно привести только ряд из них, отражающих широту охвата ценностно-смысловой проблематики в современной педагогической психологии и педагогике. Так, исследование Н.Н. Шиховцовой направлено на изучение эффективности влияния системности, целостности, личностной ориентированности характера учебно-образовательного процесса общеобразовательной школы на формирование нравственных ценностей у подростков [403]. В работе В.О. Суворовой исследуется проблема формирования ценностных ориентаций школьников старшего подросткового возраста в процессе профессионального самоопределения [355]. Т.В. Васильева изучает специфику формирования профессиональных ценностных ориентаций на современном этапе развития общества у студентов вуза [59; 60]. Влияние изучения гуманитарных дисциплин на формирование ценностных ориентаций студентов в процессе обучения в вузе доказано О.В. Клименко [164]. В исследовании Н.С. Шараповой продемонстрировано, что формирование гуманистических ценностных ориентаций у молодежи возможно посредством игровых технологий в определенных социально-культурных условиях [338]. Д.И. Юровым апробирована педагогическая модель повышения эффективности процесса формирования ценностных ориентаций гражданско-патриотической направленности у студентов [417].

Вышеприведенные исследования демонстрируют лишь малую часть работ, направленных на изучение ценностно-смысловой сферы личности, что указывает на актуальность данной проблемы для практики современного образования. Вместе с тем, несмотря на научную новизну, теоретическую значимость и доказательность результатов, полученных в названных исследованиях, следует констатиро-

вать, что они несколько односторонне рассматривают столь сложный и многоуровневый феномен, как ценностно-смысловые ориентации личности. Как правило, в них рассматриваются различные аспекты формирования какой-либо одной из групп ценностей (личностных ценностей, ценностных представлений, ценностных отношений, ценностных ориентаций и др.), касающихся отдельно взятой ценностно-смысловой модальности (духовные, моральные, нравственные, патриотические, гражданские, профессиональные, ценности природы и др.).

Внимание в таких исследованиях в основном акцентируется на методах, технологиях и моделях собственно педагогического воздействия, позволяющего влиять на процессы формирования и развития ценностной сферы в условиях обучения, оставляя на втором плане смысловые аспекты личностного развития учащегося. Важно понимать, что ценностное поле учебного процесса составляют ценности декларируемые и ценности, реально воплощаемые в деятельности и общении. Эти ценности могут как совпадать, быть близкими, так и находиться в значительном разрыве и в противоречии. Разрыв, который может существовать между декларируемыми и реально воплощаемыми ценностями, возможен потому, что ценности имеют две формы существования – как идеал, культурно одобряемый образец, и как часть субъективного мира человека, его личное достояние. В качестве идеала ценности могут быть освоены человеком, он может их знать и принимать факт их значимости, но в определенные моменты жизнедеятельности ситуативные желания и устремления могут оказаться важнее ценностей, существующих для человека только на уровне социально значимых деклараций. В качестве личностной ценность будет выступать только если она присвоена в результате личного опыта, переживаний, значимых отношений, иными словами – осмыслена. В этом случае она обретет статус личностного смысла и будет выступать для человека ориентиром его поведения, а, следовательно, станет составной частью его ценностно-смысловой сферы личности.

Рассматривая ценностно-смысловую сферу личности как объект психолого-

педагогического исследования, необходимо отметить существующие критические подходы к самому этому феномену в указанном контексте. Так, О.В. Лукьянов достаточно скептически относится к самой возможности использования понятия «ценностно-смысловая сфера личности», фактически отрицая ее существование. По его мнению, рассмотрение в теоретическом единстве ценностей и смыслов, возникающем в конструкте «ценностно-смысловая сфера», является некорректным, и они должны изучаться и использоваться в качестве психологических понятий отдельно. Противопоставляя эти феномены, О.В. Лукьянов утверждает, что по своей природе ценности всегда противоречат друг другу, особенно если они «высшие», и, если им следовать, то они приводят к абсурду, то есть к отсутствию смыслов: «Например, в педагогике: если мы позволяем ребенку рисовать на обоях, ориентируясь на ценности самореализации, то мы при этом игнорируем ценности уважения к чужому труду. Следование одной ценности всегда подразумевает отрицание или игнорирование другой» [227, с. 123]. По мнению автора, ценности характеризуют ожидания людей, в то время как смыслы характеризуют основания, а не ожидания, следовательно, смыслы нельзя менять, это они меняют человека, поскольку они не противоречат друг другу: «Если я вижу смысл в позволении ребенку рисовать на обоях, то значит, я вижу и смысл неуважения чужого труда» [там же, с. 124]. Кроме того, автор отмечает, что понятие «смысл» подразумевает более высокий уровень порядка, чем уровень ценностей, это разные уровни порядка, по его словам, они не «перпендикулярны» друг другу, а «симультанны».

По нашему мнению, как раз в силу своей «неперпендикулярности» и «симультанности» ценности и смыслы возможно рассматривать в одном порядке. Именно поэтому они и образуют особую сферу – ценностно-смысловую сферу личности, располагающуюся на пересечении других личностных сфер – когнитивной, эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной и т.д. Как мы уже отмечали ранее, ценности и смыслы имеют различную природу – ценности социальны по своей сути, в то время как смыслы, являясь феноменом сознания, не могут

быть не личностными. Всякий объект или явление действительности обретает ценность для человека, когда он имеет для него смысл, в то время как говорить о ценности смысла нам представляется абсурдным. По мнению Д.А. Леонтьева, личностные ценности представляют собой центральную структуру смысловой сферы личности, являющейся источником смыслообразования наряду с другими обобщенными смысловыми ориентациями. Он выделяет в схеме функциональных взаимосвязей смысловых структур личностные ценности, обладающие «транзитивным и надеждательностным» характером» как «высший (иерархический) уровень систем смысловой регуляции..., выступающих смыслообразующими по отношению ко всем остальным структурам» [216, с. 128-129]. Вместе с тем, в ценностно-смысловой сфере личности отражается также широкий круг социальных ценностей, признаваемых личностью, но не всегда принимаемых ею в качестве собственных жизненных целей и принципов. Соответственно, ценности действительно могут находиться в определенном противоречии друг с другом, в этом следует согласиться с О.В. Лукьяновым, при этом приоритет будет отдаваться той ценности, которая в большей степени имеет для человека смысл, т.е. обладает для него личностным смыслом.

Рассматривая подобный ценностный конфликт в психолого-педагогическом контексте, следует отметить, что его разрешение во многом будет зависеть от многих факторов воспитательно-образовательного пространства. В частности от того, какие условия будут созданы педагогами и родителями в процессе обучения и воспитания для осмысления ребенком «ценности самореализации» или «ценности уважения к чужому труду». Если ценность «уважения к чужому труду» будет иметь для ребенка более значимый личностный смысл, то он выберет другой, социально приемлемый, способ для того чтобы реализовать «ценность самореализации».

В структуре зрелой, развитой личности ценности характеризуются высокой осознанностью и осмысленностью. Они выполняют функцию перспективных

стратегических жизненных целей и мотивов жизнедеятельности. В исследовании ценностно-смысловой сферы личности старшеклассников и студентов вуза, проведенном О.И. Блинецовой и И.П. Шапенковой, была предпринята попытка выделения структурных компонентов ценностно-смысловой сферы личности. В качестве таковых были выделены концепты, в которых ценности являлись базовыми:

- ценности-знания, или «знаемые» ценности, отражены в сознании человека в виде представлений, образов, знаний о содержании различных ценностей, которые, однако, не определяют характера жизнедеятельности человека, особенностей его личности;

- ценности-мотивы, которые, будучи осознанными, осмысленными, «принятыми» личностью, становятся побудителями ее активности и составляют основу ее ценностных ориентаций, определяют характер ее отношения к миру;

- ценности-цели, лежащие в основе реального осуществления деятельности, реальных поступков личности и обеспечивающие возможность действовать в направлении достижения результата, преодолевая внутренние препятствия;

- ценности-смыслы, которые отражают личностную значимость мира для человека, когда знание о существовании его как ценности превращается в «пристрастное» отношение к нему, это «смысложизненные ориентации» личности в единстве жизненных целей, эмоциональной насыщенности жизни и удовлетворенности самореализацией.

Выделенные компоненты авторы предлагают рассматривать не только как структурные составляющие ценностно-смысловой сферы личности, но и как стадии интериоризации ценностей индивидом, т.е. вначале возникает представление о чем-либо, затем оно трансформируется в знание, понятие, принимается человеком, побуждает его активность, становится целью его стремлений и, в итоге, становится для человека смыслом жизни. В данном исследовании было показано, что с переходом к вузовскому образованию ценностно-смысловая сфера личности

претерпевает изменения в сторону усиления значимости ценностей-целей и ценностей-смыслов [44].

По нашему мнению, результаты данного исследования, методологической основой которого являлись положения, изложенные в трудах А.Н. Леонтьева, А.Г. Асмолова, Б.С. Братуся, Ф.Ф. Василюка, Д.А. Леонтьева, А.В. Серого, М.С. Яницкого и других представителей ценностно-смыслового подхода к исследованию личности и закономерностям ее становления, достаточно полно демонстрируют адекватность использования понятия «ценностно-смысловая сфера личности» в психолого-педагогическом контексте. Вместе с тем, если учитывать классическое определение личностного смысла как отношения мотива к цели, то выделенные авторами исследования компоненты ценностно-смысловой сферы личности должны иметь определенную взаимосвязь между собой. По нашему мнению, компоненты ценностно-смысловой сферы личности, находясь в определенных взаимосвязях, образуют собой систему ценностно-смысловых ориентаций личности, обладающую всеми признаками психологических систем и самой являющейся подсистемой более сложной системы «личность».

Создание психолого-педагогических условий для формирования и развития системы ценностно-смысловых ориентаций личности предполагает понимание этого процесса как сложного, пролонгированного во времени и нелинейного по своей сути. Описывая процесс формирования ценностных ориентаций в «ценностном поле школы», М.Р. Битянова выделяет следующие его этапы: предъявление ценностей человеку; осознание личностью ценности; принятие ценности; реализация ценностных ориентаций в деятельности, общении и поведении; закрепление ценностей в статусе качества личности; их актуализация в ценностных ситуациях. Автор отмечает, что не на всех этапах процесс формирования ценностей проявляется в поведении человека и доступен воздействию извне. Это внутренний, интимно-личностный процесс ценностного становления человека, путь его личностного самоопределения. В связи с этим актуальным является вопрос о факторах и

механизмах осуществления перехода ценности из социально одобряемого образца во внутренний мир человека, превращение его из знаемой нормы в личностную ценность. По мнению М.Р. Битяновой, при его решении необходимо прояснить следующие методологические положения:

- необходимо правильно определиться с тем, что такое процесс формирования ценностей и какую роль в нем может играть педагог;
- необходимо проанализировать само содержание образования с точки зрения задач формирования ценностей;
- необходимо выявить методические возможности работы с ценностями в различных сферах взаимодействия ребенка и взрослого в школе [43].

По нашему мнению, решение данных вопросов возможно с использованием трансдисциплинарного методологического подхода, рассматривающего ценностно-смысловую сферу как системное образование личности, реализующей свою деятельность на определенном этапе самоосуществления, в контексте определенных социальных условий. Использование трансдисциплинарного подхода при организации условий становления ценностно-смысловой сферы личности в процессе образования становится сегодня необходимостью. По мнению Е.В. Дмитриевой, трансдисциплинарный подход к структурированию содержания образования представляет собой особый тип «горизонтальной» интеграции знания. Реализация трансдисциплинарности в профессиональной подготовке сопряжена с анализом и структурированием ее содержания [100; 101]. По нашему мнению, данный подход, основываясь на базовых (трансдисциплинарных) идеях, глобально проявляющих себя во многих науках и имеющих высокий уровень обобщенности, позволяет целостно и системно исследовать изучаемый феномен. Результаты исследований, проведенных под руководством Э.М. Казина при изучении ценностей здоровья и здорового образа жизни субъектов образовательной деятельности, интегрирующие знания в области психофизиологии, психологии, социологии и педагогики, наглядно демонстрируют достоинства данного подхода [135].

Такой подход может быть реализован с опорой на принцип реципрокного детерминизма, позволяющего рассматривать сложный процесс формирования ценностно-смысловой сферы личности сквозь призму взаимообуславливания трех переменных – личностного фактора (ценности личности), фактора деятельности (ценности деятельности) и фактора социального окружения (ценности социального окружения). В зависимости от решаемых жизненных задач один из факторов является «пусковым механизмом» внутреннего принятия ценностей, т.е. их интернализации. В этой связи следует отметить ряд работ, учитывающих фактор взаимообусловленности личностных и социальных ценностей. Так, в диссертационном исследовании Е.А. Немолот показано, как взаимообусловленность ценностно-смысловых факторов личности, деятельности и социального окружения влияет на процесс самореализации педагога-психолога. Автором были выделены ценностно-смысловые характеристики, определяющие профессиональную самореализацию личности педагога-психолога, в качестве которых выступили степень интеграции систем профессиональных и личностных ценностей; смысловое единство целей и средств реализации ценностей в профессиональной деятельности; осознанность мотивов профессиональной деятельности как смысловых образований. Также в работе было показано, что влияние фактора окружающей социальной среды во многом определяет профессиональную самореализацию личности педагога-психолога. Так, в условиях социальной среды малого города процесс самореализации имеет отличия в ценностно-смысловых составляющих, характеризуясь смысловой направленностью на приоритеты ценностей личной жизни и пассивности, отражающих особенности местного менталитета, в то время как в большом городе профессиональная самореализация детерминирована ценностью «креативность» и «эстетическими» ценностями, что свидетельствует о наличии деятельностно-творческой составляющей профессиональной самореализации [258].

Отдельной проблемой, достаточно широко анализируемой в современной педагогической психологии, является динамика ценностно-смысловых ориента-

ций в процессе обучения и психолого-педагогического сопровождение их развития и формирования. Проблема становится особенно актуальной в контексте происходящего в настоящее время перехода образовательной системы на компетентностный подход в обучении и, в целом, на фоне новых проблем, характерных для современного этапа развития образования. Так, отмечаемая в постмодернистском обществе тенденция переоценки общечеловеческих ценностей, осложненная размыванием точек отсчета в оценке критериев правильности или неправильности эстетических, социальных и личных ценностей, является, очевидно, серьезным вызовом образованию [103; 126; 127; 427]. Как отмечают М.С. Яницкий с соавторами, в настоящее время образование, традиционно признаваемое одной из важнейших ценностей человека, само становится процессом передачи ценностного знания и формирования на его основе ценностного отношения и ценностного поведения [432]. По мнению авторов, в юношеском возрасте и в период ранней взрослости образовательная и социальная среда вуза становятся основным институтом развития ценностно-смысловых ориентаций.

В этой связи примечательным является диссертационное исследование, выполненное Е.Н. Дмитриевой, которая обосновывает внедрение смысловой парадигмы в образовательный процесс вуза с целью совершенствования профессиональной подготовки [101]. Автор доказательно синтезировал теоретические положения, раскрывающие внутренние закономерности субъектно-личностного смыслообразования в процессе обучения и внешние (педагогические) условия, содействующие этому, разработав в результате концептуальное обоснование совершенствования процесса профессиональной подготовки педагогов в вузе в направлении формирования в их сознании целостного образа педагогической профессии, определяющим элементом которой выступает профессионально значимый личностный смысл. Е.Н. Дмитриева также разработала и внедрила в образовательную практику вуза совокупность психолого-педагогических условий, представляющих собой комплекс, включающий организацию межличностного общения, актуализирую-

щего личностно-позиционные и когнитивные аспекты профессионального смыслообразования в учебном процессе вуза, а также «созаботку» трансдисциплинарного и информационно-смыслового подходов, реализуемых в соответствующих интегрированных учебных курсах и информационной модели обучения. Разработка описываемой смысловой парадигмы совершенствования профессиональной подготовки углубляет и обогащает научные представления о парадигмальности педагогической психологии в целом и психологии высшего образования, в частности, и может выступать эвристической основой теоретического конструирования психологии профессионально-личностного смыслообразования. По нашему мнению, данная работа, выполненная в постнеклассической методологии, является показателем эволюционных процессов, происходящих в образовании.

Одним из таких процессов, как уже отмечалось, является гуманизация образования. Реализация гуманистической функции образования должна осуществляться, прежде всего, через системные изменения в отношении к субъекту образовательного процесса. В.Е. Ключко, определяя эволюцию образовательных систем в терминологии типов научной рациональности, справедливо отмечает, что в классической педагогике учитель выполняет функцию транслятора культуры, в неклассической педагогике учитель выполняет функцию фасилитатора, то есть человека, стимулирующего (от английского *facilitate* – облегчать, помогать, способствовать) осмысленное учение [169]. В современном образовании неклассическая педагогика представлена в основном личностно-ориентированным обучением, которое, по словам автора, является результатом переноса в область обучения и воспитания подрастающего поколения гуманистических практик личностно-центрированной психотерапии взрослых. Постнеклассическая парадигма, по его мнению, предполагает постановку качественно новой цели образования – подготовить личность, заинтересованную в самоизменении, обладающую потребностью в саморазвитии и способную создавать общественно значимые продукты собственной профессиональной деятельности. Отсюда меняется и содержание про-

цесса подготовки. Так, педагог не просто транслирует знания, он организует чрезвычайно важный акт раскрытия значимости знаний в сознании субъекта. В данном контексте С.Д. Смирнов говорит о передаче педагогом своего «личного знания», которое может быть рефлексировано обучающимся, как об одной из задач наиболее важных задач постнеклассической педагогической психологии [342]. Тем самым учащийся выбирает только особые, значимые только для него элементы науки, которые способны вписаться и соответствуют ценностно-смысловым координатам его жизненного мира, становятся личностно-значимыми для него и обретают свое место в нем.

В постнеклассической педагогике учитель выступает как посредник между человеком и культурой и полностью осознающий свою посредническую миссию. В.Е. Клочко отмечает: «Тенденция развития педагогической мысли, определяющей практику образования, проходит по линии: «трансляционная педагогика» – «осмысленное учение» – «смысловая педагогика» – «онтопедагогика»... За этой логикой развития скрывается смена «внутренних форм», организующих мышление психологов и педагогов» [169, с. 12]. Примером внедрения принципов описываемой парадигмы в реальную практику учебного процесса выступает, в частности, концепция смыслодидактики. И.В. Абакумова, разрабатывающая данный подход, рассматривает смыслообразование в качестве основного содержания образовательного процесса. Соответственно, цели, содержание, методы и технологии смыслодидактики подразумевают направленность на трансформацию традиционных, когнитивных компетенций обучающихся в смыслодеятельностные, смыслотворческие [1]. В результате изменяется отношение педагогов к себе и учащимся, к самому образовательному процессу. Приходит осознание того, что знание в одинаковой мере доступно и учителю, и ученику, что преподаватель не имеет в этом отношении преимуществ. Учитель лишь лучше ориентируется в системе знаний, помогая ученику упорядочивать информацию. Одновременно педагог, работающий в русле постнеклассической рациональности, понимает, что

сформировавшаяся у него система знаний не обязательно является единственно верной, и он не должен стремиться переносить ее ученику в неизменном виде. Постоянное обогащение научного знания и пересмотр парадигм также заставляет современного преподавателя относиться к знанию как к сети, а не системе, и формировать подобное отношение у учащихся.

Таким образом, основным вектором развития личности в процессе образования является становление ценностно-смысловой сферы учащегося, которое можно рассматривать одновременно и в качестве цели, и в качестве результата образовательного процесса. В этой связи закономерно, что переход к ценностно-смысловой парадигме является одной из отличительных особенностей постнеклассической педагогической психологии. Ценностно-смысловая парадигма сегодня находится в основании общих подходов к пониманию целей и сущности образования; определения общих принципов развития, обучения и воспитания; характеристики педагогической деятельности и субъектов образовательного процесса; разработки современных образовательных технологий; создания критериальных моделей оценки и прогнозирования развития личности в образовательной среде [432].

Как следует из всего сказанного, в настоящее время цели, принципы и содержание образования определяются и реализуются в рамках ценностно-смысловой парадигмы личностного развития. Это определило развитие новой самостоятельной научной области – педагогической аксиологии, рассматривающей образовательные ценности в контексте признания человека высшей ценностью и осуществляющей ценностные подходы к образованию на основе признания ценности самого образования. Предметом педагогической аксиологии является формирование ценностного сознания, ценностного отношения, ценностного поведения личности [276]. Закономерности и технологии такого формирования являются предметом целого ряда специальных психологических исследований, посвященных, в частности, развитию системы жизненных и профессиональных ценностных

ориентаций будущих специалистов, психолого-педагогическим аспектам формирования их ценностно-смысловой готовности к будущей деятельности. Таким образом, проблема формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности в образовательном пространстве становится перспективным предметом исследования в постнеклассической педагогической психологии.

Выводы по первой главе

Теоретический анализ состояния проблемы исследования системы ценностно-смысловых ориентаций позволяет констатировать междисциплинарный характер изучаемого феномена. В зависимости от области гуманитарного знания, его сущность рассматривается с различных методологических позиций, что предполагает дифференцированный подход к выделению базовых понятий, определяющих сложность изучения ценностно-смысловых ориентаций личности как объекта психолого-педагогического исследования.

В общих определениях понятия «ценность», в силу его мультидисциплинарности, ему придается несколько значений, в зависимости от рассматриваемого аспекта:

- ценности, как общественный идеал – выработанное общественным сознанием, содержащееся в нем абстрактное представление об атрибутах должного в различных сферах общественной жизни (общечеловеческие и конкретно-исторические ценности);

- ценности, предстающие в объективированной форме в виде произведений материальной и духовной культуры либо человеческих поступков;

- социальные ценности, преломленные через призму индивидуальных особенностей жизнедеятельности человека, интегрированные в структуру личности в форме личностных ценностей.

Субъективная значимость для человека тех или иных ценностей определяется различными источниками. На разных этапах развития гуманитарного знания в качестве таких источников выделялись: божественный или природный разум, инстинктивные биологические потребности, этические нормы социального окружения и общества, внутренняя психологическая природа личности человека. В современной науке направленность личности на определенные группы ценностей понимается как ценностные ориентации и рассматривается как двойственное по своему происхождению образование, основанное одновременно на индивидуальном и социальном опыте. Личностные ценности, лежащие в основе ценностных ориентаций, по своему функциональному значению дифференцируются на две основные группы: терминальные и инструментальные, выступающие соответственно в качестве личностных целей и средств их достижения. Определяя жизненные цели человека и выражая то, что обладает для него личностным смыслом, ценностные ориентации выполняют функции принятия, отрицания и реализации определенных ценностей, а также усиление их значимости и переоценки этих ценностей во времени.

Связывая внутренний мир человека с окружающей действительностью, ценностные ориентации личности образуют сложную многоуровневую иерархическую систему. Являясь одним из важнейших компонентов структуры личности, система ценностных ориентаций, занимая пограничное положение между ее мотивационно-потребностной сферой и системой личностных смыслов, также выполняет двойственные функции. Во-первых, она выступает в качестве высшего контрольного органа регуляции побудителей активности человека и определяет социально приемлемые формы их реализации. Во-вторых, являясь внутренним источником жизненных целей человека, система ценностных ориентаций выражает то,

что является для него наиболее значимым и обладает личностным смыслом. Тем самым, система ценностных ориентаций является важнейшим органом саморазвития человека и его личностного роста, определяя одновременно его направление и способы осуществления.

В отличие от ценностей, имеющих социальные истоки происхождения, психологической основой системы личностных смыслов является многообразная структура потребностей, мотивов, интересов, целей, идеалов, убеждений, мировоззрения, определяющая уровни функционирования самой системы и обуславливающая процессы личностного развития. Функционирование ценностных ориентаций и личностных смыслов на различных уровнях системы формирует центральную позицию индивидуума, оказывает влияние на его направленность и содержание социальной активности.

Постнеклассический этап развития гуманитарных наук определяет поиск новых решений проблем, поставленных вызовами постмодернистской эпохи, и предлагает новую методологическую установку, основанную на новом типе научной рациональности, являющейся продуктом развития не только науки, но и общества в целом, что и определяет взаимное соответствие этапов развития общества с этапами развития науки. Это обуславливает подход к научному пониманию системы ценностных ориентаций и системы личностных смыслов в непротиворечивом единстве и позволяет рассматривать их в контексте ценностно-смысловой сферы личности. Структурными компонентами ценностно-смысловой сферы личности выступают ценностные представления, ценностные отношения и установки личности, личностные ценности и личностные смыслы различных уровней функционирования соответствующих систем. Вступая во взаимодействие, ценности и смыслы внутреннего мира человека образуют единство. Социальная ценность, получая представление во внутреннем мире человека, порождает мотив ее достижения, который, в свою очередь, определяет цель ее реализации. Осознание отношения мотива к цели порождает личностный смысл ценности и переводит ее в кате-

горию личностных, определяя в качестве ориентира дальнейшей жизнедеятельности человека. Таким образом, функционирование систем ценностных ориентаций и личностных смыслов в структуре ценностно-смысловой сферы личности подразумевает системность взаимообуславливания этих феноменов и определяет выделение ценностно-смысловых ориентаций личности как метасистемы, выступающей, одновременно, отдельной подсистемой в более сложной структуре личности.

Система ценностно-смысловых ориентаций личности представляет собой транссубъективный феномен сознания, характеризующий отношение человека к интернализированным социальным ценностям, отражающим личностную значимость предметов и явлений объективной реальности и определяющим жизненные цели человека. Система ценностно-смысловых ориентаций определяет общий подход человека к окружающему миру и самому себе, задает направление его деятельности, детерминирует его поведение и поступки.

В педагогической психологии выделение системы ценностно-смысловых ориентаций личности в качестве самостоятельного объекта исследования предполагает изучение механизмов, факторов и условий, обеспечивающих процессы формирования и развития системы ценностно-смысловых ориентаций личности на различных этапах самоосуществления человека в контексте воспитательной, обучающей и образовательной деятельности.

ГЛАВА 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНО- СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ

2.1. Динамика ценностно-смысловых ориентаций личности в процессе индивидуального развития

Как было показано в предыдущей главе, субъективная система ценностей личности состоит из элементов исторически и социально данной ей системы ценностных представлений. Принятие и освоение социальных ценностей человеком – это длительный, сложный и нелинейный процесс, в ходе которого формируется смысловое отношение личности к составляющим системы ценностей общества и, тем самым, осуществляется становление ценностно-смысловой сферы личности. Данный процесс невозможно рассматривать вне контекста личностного развития, поскольку ценностно-смысловая сфера, являясь важнейшей подсистемой личности, обуславливает целостный процесс её самоосуществления и жизнедеятельности. Определяя форму реализации намеченных целей, а также при утрате ими побудительной силы в результате их достижения, стимулируя постановку новых значимых целей, система ценностно-смысловых ориентаций личности выступает в качестве психологического механизма такого развития. При этом, каждый реализованный человеком уровень личностного развития последовательно создает новые предпосылки для развития и дальнейшего преобразования системы ценностно-смысловых ориентаций личности.

Осознание человеком ценностей порождает ценностные представления, ориентировка на которые отражает его ценностные ориентации, осмысление которых в процессе жизнедеятельности определяет сформированность системы ценностно-смысловых ориентаций личности. Изучение взаимообусловленности этих процессов предполагает выделение категориальных элементов психологического анализа. В контексте ценностно-смысловой парадигмы личностного развития такими элементами являются: объект, детерминанты, процессы, механизмы, цель и результат развития [432]. Объектом и одновременно детерминантой личностного развития в рассматриваемой парадигме является ценностно-смысловая сфера личности, выражающаяся в уровне сформированности системы ценностно-смысловых ориентаций личности. В качестве ведущих процессов личностного развития рассматриваются составляющие формирования собственного и уникального, независимого внутреннего мира личности – процессы адаптации, социализации и индивидуализации. Механизмами, движущими силами развития личности, выступают процессы принятия человеком ценностных категорий – интериоризация, идентификация, интернализация. Целью и результатом личностного развития будет являться зрелая автономная личность, отличающаяся осмысленностью и продуктивностью жизни и деятельности. Таким образом, достигнутый человеком уровень развития системы ценностно-смысловых ориентаций личности и ее индивидуальные особенности могут быть рассмотрены как обобщенный показатель развития личности. Вышесказанное позволяет заключить, что основным вектором становления личности в данном подходе является процесс формирования ее системы ценностно-смысловых ориентаций.

Как пишет Д.В. Каширский, становление системы ценностных ориентаций происходит поэтапно на протяжении всей жизни человека и идет по двум взаимосвязанным направлениям: трансформация ее структуры, связанная с перестройкой ценностной иерархии, и преобразование содержания, заключающееся в изменении смысловой наполненности присвоенных субъектом ценностей. Соответственно,

система ценностных ориентаций личности демонстрирует качественное своеобразие в зависимости от стадии жизненного цикла человека. При этом, по мнению автора, ценностные ориентации личности «скорее, связаны с особенностями личностного развития на той или иной стадии онтогенеза, чем с особенностями развития системы ценностей на предыдущих жизненных циклах» [162, с. 17].

Очевидно, что динамика процесса становления системы ценностно-смысловых ориентаций личности обусловлена развитием комплекса психофизиологических, индивидуально-психологических и личностных особенностей человека на различных этапах жизнедеятельности в контексте условий социального окружения. Э. Коун, рассматривая становление личности как циклический процесс, выделяет в предлагаемой им «схеме развития» компоненты, выступающие факторами развития на определенных стадиях [цит. по 10].

Важнейшим компонентом предлагаемой модели является фактор «ключевые системы», отражающий роль социального окружения человека и являющийся для него полем обретения социального опыта. Именно в социуме человек обретает, переживает, осмысливает и реализует личностные ценности. В соответствии с жизненной стадией, полем такого социального опыта выступают родительская семья, школа, сверстники, своя семья, коллеги, общество.

Фактор «задачи развития» отражает критерии развития человека на определенном этапе, соответствующие нормам и ценностям социума. Генерализуясь в навыках, знаниях и умениях, решение этих задач позволяет человеку адаптироваться к условиям более высокой стадии личностного развития: установление первичных социальных связей, языковое развитие, самоконтроль, моральное развитие, половая идентификация, игра, принадлежность к группе, независимое существование и др. Несомненно, что данный фактор на определенных стадиях взросления определяет и постановку жизненных целей человека, отражающих его жизненные ценности. В этой связи актуальным является тезис В. Франкла о том, что сама жизнь ставит перед человеком задачу на смысл [372].

«Ресурсы развития», являясь значимым компонентом описываемой схемы, выступают фактором, определяющим успешность перехода человека на следующую стадию развития. Если на ранних стадиях ресурсы обеспечивались ближайшим социальным окружением, то при решении задач более высокого уровня в качестве ресурса выступает уже накопленный человеком жизненный опыт взаимодействия со средой.

Фактор «кризис развития» характеризует переход от одной стадии к другой и отражает несоответствие между жизненными задачами и имеющимися ресурсами развития, актуализируя смыслопоисковую активность человека.

Цикличность данной схемы личностного развития достаточно наглядно демонстрирует динамику формирования и функционирования системы ценностно-смысловых ориентаций как постоянно воспроизводимый процесс смыслового взаимообуславливания трех ценностных сфер самоосуществления человека – ценностей деятельности, ценностей социального окружения и личностных ценностей. Данное взаимообуславливание, осуществляемое по принципу реципрокного детерминизма [35], характеризуется актуализацией приоритетности для человека одной из сфер его жизнедеятельности, определяемой задачами жизненной стадии, и демонстрирует действенность механизмов становления системы ценностно-смысловых ориентаций личности.

Целостный процесс самоосуществления человека ставит перед ним задачи не только адаптироваться к нормам и ценностям социального окружения и социума в целом, но и предполагает его активное участие в изменении окружающих условий. В этой связи примечательно высказывание Д.И. Фельдштейна, отмечающего, что: «чем больше растущий человек социализируется, тем в большей степени он индивидуализируется» [369, с. 78]. Таким образом, и адаптация, и интеграция с условиями окружающей социальной действительности определяют осмысленную деятельность человека, осуществляемую во взаимодействии с другими людьми, которая, расширяя границы его субъективной реальности, индивидуали-

зирует сам процесс личностного развития. Именно практическая деятельность, в которой накапливается и реализуется социальный опыт, расширяет круг действий и ответственности, по мнению И.С. Кона, определяет характер развития интеллектуальных, эмоциональных, волевых процессов [178].

Характеристика содержания любого вида деятельности как создания материальных и духовных ценностей, предложенная Л.С. Выготским, определила понятие «ведущая деятельность» в качестве основы периодизации возрастного и личностного развития в отечественной психологии. Как указывает А.Н. Леонтьев, процесс смыслопорождения может осуществляться только в деятельности человека, где смысл становится единицами сознания, где предмет обретает для него смысл только как предмет возможного целенаправленного действия [211].

В.А. Аверин рассматривает роль ведущей деятельности ребенка как фактора его развития, как деятельности «в рамках социальной ситуации развития, выполнение которой определяет возникновение и формирование у него основных психологических новообразований» [5, с. 62]. В концепции Д.Б. Эльконина выделяются два вектора развития ребенка, детерминируемые ведущим типом деятельности и ее смены в личностном развитии – отношения с миром вещей и отношения с миром людей. Развитие интеллектуально-познавательной и мотивационно-потребностной сфер личности происходит благодаря деятельности ребенка внутри этих векторов и представляет собой единый процесс. Психологическое содержание вектора отражает деятельность, присущую ребенку на данном этапе развития. На каждом возрастном этапе развития ребенка наблюдается доминирование одного вектора над другим, при переходе на последующий этап происходит смена доминанты, определяющая начало нового возрастного периода психического развития. Вектор взаимоотношений ребенка с миром людей реализуется, по Д.Б. Эльконину, прежде всего посредством следующих видов деятельности: непосредственно-эмоциональное общение младенца со взрослым, сюжетно-ролевая игра дошкольников, общение младших подростков. При их осуществлении реали-

зуется освоение основных задач периода, мотивов, норм отношений, определяющих, в свою очередь, развитие мотивационно-потребностной сферы ребенка. Вектор развития взаимоотношения ребенка с миром вещей обуславливает способности освоения способов деятельности с предметами и развитие интеллектуально-познавательного потенциала ребенка. Осуществление названных процессов происходит посредством предметно-манипулятивной деятельности в раннем детстве, учебной деятельности младшего школьника, учебно-профессиональной деятельности младших подростков. Возникновение несоответствия между актуальными задачами деятельности и существующими возможностями ребенка при переходе от одной стадии к другой определяет кризис развития [414].

Определенная совместная деятельность, которая характеризуется содержанием и предметом самой деятельности, рассматривается В.И. Слободчиковым в качестве значимой составляющей личностного становления и возрастного развития в процессе смены «человеческих общностей» [339]. «Оживление» - первая ступень развития ребенка, предполагает, что он вместе со взрослыми осваивает свою телесную индивидуальность в пространственно-временном контексте семьи. Стадия «одушевления» предполагает осознание ребенком себя, в качестве субъекта собственных желаний и умений при помощи освоения предметно-опосредованной формы общения с близкими взрослыми. Следующая ступень развития – «персонализация», через общение с социальным взрослым, определяет освоение ребенком понятий, правил, норм и принципов деятельности во всех сферах общественного сознания, а также принятие ответственности за свое будущее: «именно с этого момента ребенок начинает становиться личностью – точкой сосредоточения различных общностей в социокультурной реальности и обособления от них» [340, с. 394]. На ступени «индивидуализации», уже взрослеющий человек, вступая в деятельностные отношения со всем человечеством, индивидуализирует принятую ранее систему общественных идеалов и ценностей. Высшая ступень развития – «универсализация» предполагает вхождение человека в пространство

общечеловеческих, экзистенциальных ценностей: «область соборных жизненных смыслов и духовных ценностей как «в свое другое» [там же, с. 395].

Приведенные подходы к личностному развитию указывают на факт того, что становление, формирование и развитие системы ценностно-смысловых ориентаций личности происходит посредством смены ведущего типа деятельности человека. Принятие человеком смысла и ценности результатов своей деятельности и отношений обуславливает постановку новых задач развития и переход к качественно другому типу деятельности более высокого уровня. Таким образом, ведущая деятельность обуславливает не только появление новообразований в психическом и социальном развитии ребенка, она детерминирует целостный процесс формирования ценностно-смысловой сферы личности.

Таким образом, можно констатировать, что процесс формирования ценностно-смысловой сферы личности реализуется двумя детерминирующими друг друга векторами развития: взаимоотношения с другими людьми и взаимодействие с предметным миром. Осуществление реализации этих процессов обусловлено спецификой действия психологических механизмов для каждого из них. Роль этих механизмов неоднозначна для каждого этапа личностного становления, она определяется закономерностями и комплексом факторов возрастного развития.

Понятие «механизм развития», используемое в качестве единицы анализа формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности, формулировалось еще Л.С. Выготским в контексте системы отношений между индивидом и средой посредством поиска ответа на вопрос: «Чем это вызвано?» [67]. Опираясь на данное положение, Л.И. Анцыферова определяет психологические механизмы как «закрепившиеся в психологической организации личности функциональные способы ее преобразования, в результате чего появляются различные новообразования, повышается или понижается уровень организованности личностной системы, меняется режим ее функционирования» [23, с. 8]. Применительно к проблеме формирования и развития системы ценностных ориентаций личности М.С. Яниц-

кий рассматривает психологический механизм как компонент процесса личностного развития, «представляющий собой систему средств и условий, обеспечивающих это развитие» [433, с. 60]. Как уже отмечалось ранее, в качестве ведущих психологических механизмов формирования системы ценностно-смысловых ориентаций на различных этапах возрастного и стадиях личностного развития выступают интериоризация социальных ценностей, идентификация ценностей окружения и интернализация личностных ценностей.

Под термином «интериоризация» традиционно понимается процесс формирования внутренних структур психики человека благодаря усвоению внешней действительности. Так, П.Я. Гальперин рассматривал интериоризацию как преобразование непсихического в психическое, как условие «перехода извне внутрь» [72]. Значимая роль интериоризации в процессе личностного развития человека отмечается Б.Г. Ананьевым: «формирование личности путем интериоризации – присвоения продуктов общественного опыта и культуры в процессе воспитания и обучения – есть вместе с тем освоение определенных позиций, ролей и функций, совокупность которых характеризует ее социальную структуру. Все сферы мотивации и ценностей детерминированы именно этим общественным становлением личности» [16, с. 248]. Ряд исследователей указывают на специфичность процесса интериоризации для различных возрастных периодов личностного развития. Так, например, на ранних этапах развития отношения ребенка с предметным миром опосредуется в большей степени аффективными процессами, а отношения с миром людей интериоризируются уже в сознательной деятельности. По мнению И.Ф. Клименко, интериоризация социальных отношений происходит посредством усвоения социальных норм как в вербальном, так и в поведенческом плане [163]. По Б.С. Круглову, процесс интериоризации социальных ценностей предполагает его осознанность и наличие у человека способности выделять явления, удовлетворяющие его потребности и интересы, т.е. представляющие определенную ценность для него, а также, в зависимости от условий, жизненных целей и возможностей их реализации, пре-

вращать их в определенную структуру [199]. Соответственно, процесс интериоризации как преобразование структуры предметной деятельности человека в структуру внутреннего плана его сознания выступает в качестве механизма формирования и развития ценностно-смысловой сферы личности.

П. Хайду выделяет значимую роль эмоциональных компонентов процесса формирования системы ценностно-смысловых ориентаций. Отсутствие эмоциональной оценки и переживания знания, по его мнению, приведет к тому, что действительность будет приниматься человеком только на вербальном уровне [379]. Таким образом, обрести свое ценностное представительство в индивидуальной системе знаний о мире и закрепиться в статусе личностных смыслов объекты и явления действительности могут только посредством эмоционального переживания. Как отмечает Б.И. Додонов: «ориентация человека на определенные ценности может возникнуть только в результате их предварительного признания (положительной оценки – рациональной или эмоциональной)» [102, с. 11]. Тем самым, эмоциональное принятие человеком ценностей и норм внешнего окружения и активное, деятельное отношение к ним, являясь ядром механизма идентификации, создают условия для формирования системы ценностно-смысловых ориентаций.

В этой связи показательным является утверждение, высказанное З. Фрейдом, о том, что идентификация ребенка с родителями, особенно с родителями того же пола, является важнейшим способом усвоения детьми стереотипов мужественности и женственности [375]. Представляя собой более «тонкий» процесс восприятия общих образцов мышления и поведения, в отличие от подражания, идентификация, как указывают П. Массен и соавторы, подразумевает сильную эмоциональную связь с человеком, «роль» которого принимается субъектом посредством постановки себя на его место [236]. Процесс идентификации, по мнению В.А. Петровского, представляет собой отраженную субъектность: «...когда в качестве субъекта мы воспроизводим в себе именно другого человека (а не свои побуждения), его, а не свои цели и т.п.» [297, с. 22]. По мнению В.Г. Леонтьева, развитие

личности осуществляется посредством специфического подражательного усвоения ценностей и норм окружающих, при этом базовым компонентом механизма идентификации выступает переживание значимых для человека ценностей [212]. Являясь ведущим механизмом при усвоении групповых ценностей и норм и переводе их в категорию личностных смыслов на фазе адаптации при вхождении личности в группу, он реализует отождествление человека со значимыми другими в группе и детерминирует принятие их ценностей и ценностей группы. Реализация механизма идентификации в развитии ценностно-смысловой сферы личности рассматривается Л.Н. Антиловой в качестве идеального перевоплощения «в другого или другое» и уподобления «себя этому другому», где «личностно-нейтральное приобретает для субъекта определенный личностный смысл» [18, с. 49]. Переживание тождества с другим человеком позволяет субъекту переживать его ценности как свои. «Таким образом, переживание относится к смысловой сфере сознания, определенному уровню осознанности человеком психической жизни, связанному не с концептуальным осмыслением собственных состояний, а с представленностью их субъекту в актуальной данности» [там же, с. 50].

По мнению М.С. Яницкого и А.В. Серого, наиболее высокоорганизованным механизмом процесса принятия и освоения ценностей является интернализация. В отличие от интериоризации и идентификации, это более сложный процесс, предполагающий сознательное и активное ценностное восприятие окружающего мира, а также активное воспроизводство принятых на определенном смысловом уровне норм и ценностей в своей деятельности. Авторы указывают, что, как механизм осмысления действительности, данный процесс предполагает принятие ответственности за интерпретацию значимых событий как результат своей собственной деятельности [421]. Процесс интернализации ценностей, по мнению В. Грулиха, предполагает реализацию следующих этапов: 1. информация о существовании ценности и условиях ее реализации; 2. трансформация – «перевод» информации на собственный, индивидуальный язык; 3. активная деятельность – познанная цен-

ность принимается или отвергается; 4. инклюзия – инициирование, включение в лично признанную систему ценностей; 5. динамизм – изменения личности, вытекающие из принятия или отрицания ценностей [цит. по 85, с. 104]. Пропуск некоторых этапов, по Я. Гудечку, вызовет редуцирование интернализации и, как следствие, приведет к механическому принятию чужих образцов и стереотипов поведения. Данный сценарий развития запускает действие механизма «обратной интернализации», выражающегося в замене ценностей, уже имеющих статус личностных смыслов, предметами потребностей [там же].

Опираясь на основные психологические подходы к изучению проблемы возрастного и личностного развития, а также учитывая результаты исследований М.С. Яницкого и А.В. Серого, рассматривающих роль вышеописанных психологических факторов и механизмов в процессах формирования динамической системы ценностных ориентаций личности [433] и системы личностных смыслов [327; 328], представляется возможным дать расширенное описание становления системы ценностно-смысловых ориентаций в контексте индивидуального развития личности как целостного и непрерывного процесса.

Основная задача развития на стадии младенчества заключается в формировании у ребенка чувства непрерывности существования, обеспечивающего ощущение доверия к миру. В этот период жизни простые реакции ребенка на окружающий мир уже носят ценностный характер. Первичная сенсомоторная разведка ребенка и созревание моторных функций обуславливают развитие у него способности устанавливать простейшие причинные связи. К. Роджерс отмечает, что «организмическая оценка» уже позволяет ребенку разделять объекты действительности на «хорошие» и «плохие» и реагировать на них на физиологическом уровне [304]. Реакциями, выражающими смысловое отношение ребенка к внешнему миру, являются плач, улыбка, голосовые интонации. В середине стадии эти реакции проявляются в осмысленных движениях, а позже и в действиях. Данная стадия характеризуется Ж. Пиаже как сенсомоторная, довербальная, предшествующая по-

явлению мышления, результатом которой появляется понимание постоянства предметов [284]. Если к началу второго года жизни ребенок начинает улавливать взаимосвязь между двумя предметами, легко убирая мешающий контакту предмет с более привлекательным для него, то уже к восемнадцати месяцам ребенок сам начинает осуществлять активный поиск интересных объектов с целью демонстрации их другому человеку [5]. Несомненно, данные реакции и действия являются активным проявлением еще только прообразов ценностного отношения человека и его смыслопоисковой активности, реализующихся в результате развития способности сравнения и первичной оценки.

Усложнение отношений ребенка с окружающим миром как результат общего развития обуславливает формирование одной из главных жизненных потребностей – потребность в речевом общении. Соответственно, в речевую форму трансформируется то, что имеет для него ценность и смысл. На втором году жизни происходит активное развитие мыслительного процесса обобщения. Ребенок способен выражать свои желания в коротких предложениях. При этом смысл многих слов зачастую не совпадает со смыслом, который вкладывают в это слово взрослые. Ребенок понимает слово в слишком широком или слишком узком его значении. Подобные виды ошибки Н. Ньюкомб определяет как эффекты «сверхгенерализация» и «недостаточная генерализация» [269]. Подобные речевые ошибки указывают на факт того, что на данной стадии развития личностные смыслы выполняют номинативную функцию, они еще не дифференцированы и недостаточно взаимосвязаны с ценностным отношением. Уровень развития когнитивной сферы и объем словарного запаса, характерные для данной стадии, не позволяют говорить еще о сформированности какой-либо ценностно-смысловой системы, регулирующей целостное поведение ребенка.

На данном этапе развития выполнение основных нужд ребенка полностью зависит от взрослых, обеспечивающих ребенку открытие мира вещей. Именно посредством взаимодействия ребенка со взрослыми возможно осуществление поло-

жительного эмоционального отношения к своему социальному окружению, которое к завершению стадии оформляется в базовое доверие к миру. Ребенок становится инициатором игр через предметное взаимодействие со взрослым, что позволяет ему ощущать себя субъектом деятельности, а совместная предметная деятельность обуславливает возникновение нового механизма развития – подражания, выступающего в дальнейшем основной формой овладения навыками общения, предметных манипуляций и развития начальных нравственных критериев оценки поведения.

В целом, можно заключить, что на стадии младенчества происходит активное формирование базиса развития системы ценностно-смысловых ориентаций личности. Следует отметить, что ценности и смыслы еще не имеют для ребенка статуса личностных. Они выражаются в виде реакций ребенка на воздействие окружающего мира либо проявляются в виде значений предметов, отражающих его основные потребности. Вместе с тем, накопленный на этой стадии опыт уже позволяет ребенку осмысленно воспринимать окружающий мир и идентифицировать себя в качестве субъекта отношений. Как утверждают П. Массен и соавторы, у детей ко второму году жизни начинают складываться критерии нормы для оценки явлений и поведения, которые существуют пока в виде представлений. Несовпадение предмета действительности или поведения с этими представлениями вызывает у ребенка чувство тревоги, проявляющееся в соответствующих реакциях [236]. Данный факт позволяет предполагать наличие у ребенка уже в этом возрасте слабо дифференцированной ценностно-смысловой основы поведения. Следует согласиться с Е.Ф. Рыбалко, отмечающей младенчество как период закладывания основ будущей личности: «первые три года жизни являются ее предысторией, периодом создания необходимых условий ее развития» [314, с. 21].

Наиболее активно процесс социализации личности начинает осуществляться, когда ведущим видом деятельности ребенка становится ролевая игра, на стадии раннего детства. Посредством идентификации на данном этапе осуществляет-

ся активное усвоение ребенком правил, норм и нравственных критериев, которые, входя в структуру формирующейся ценностно-смысловой системы его личности, обретают статус ценностно-смысловых образований и становятся регуляторами поведения. В.С. Мухина отмечает в этой связи что, «потребность соответствовать положительному эталону возникает лишь в том случае, когда для ребенка тот или иной поступок или те или иные формы поведения приобретают личностный смысл» [248, с. 194]. Этические нормы на данном этапе развития усваиваются ребенком через посредника – взрослого и через соучастника – ровесника. Поступки и взаимоотношения взрослых являются образцом поведения для детей. Позднее в качестве таких ориентиров начинают выступать сверстники. Принятие ребенком моральных ориентиров осуществляется в процессе общения в группе, через установление соответствия принятых в ней правил и норм со своей системой ценностей и смыслов, которые пока еще выступают в виде понятий. В детской игре усваиваются определенные личностные качества, посредством которых осуществляется дифференциация социально полезных и социально отрицательных характеристик. Начало использования детьми дошкольного возраста нравственных оценок в игре определяет включение личностных свойств в качестве ценностно-смысловых компонентов регуляции поведения. При этом сами ценности еще не осмысливаются ребенком, определенные принятые стандарты и нормы поведения регулируется пока на уровне эмоциональных оценок. В этом случае следует согласиться с М.С. Яницким, который утверждает, что в дошкольном возрасте невозможна реализация в полной мере выработки осознанной внутренней ценностной позиции [433]. Следует отметить, что уже сформированный на данной стадии уровень ценностно-смысловой системы ребенка начинает обуславливать дальнейшее развитие у него таких когнитивных процессов, как представление и воображение, способствующих развитию абстрактного мышления.

В период среднего детства развитие личности ребенка осуществляется посредством сформированных ранее механизмов. Ключевым фактором процесса

развития ребенка выступает факт поступления в школу [97]. Учение становится ведущим видом деятельности. При этом, как пишут П.Н. Ермаков, И.В. Абакумова и А.А. Осипова, «школа становится тем общественным институтом, который не просто предлагает ученику определенную сумму знаний, но и дает ему первотолчок к саморазвитию, ту интенцию, благодаря которой человек будет искать и раскрывать смыслы своей жизни» [109, с. 21]. Ценностно-смысловые ориентиры ребенка начинают обретать устойчивые темпоральные характеристики. В процессе осмысления опыта школьных уроков и подготовке домашних заданий на последующие дни происходит развитие временной перспективы личности учащегося, которая, как показывают результаты исследования Е.М. Вечкановой, детерминирована ценностно-смысловыми ориентациями [64]. Уже в младшем школьном возрасте у ребенка начинается интернализация смыслового вопроса «зачем?», вытесняющего доминирующего ранее процесс атрибутирования ситуации ответами «так положено», «так надо», «такие правила» и т.д. Следует отметить, что, смысловые границы интернализации еще не охватывают скольконибудь длительной временной перспективы, в то же время цели конкретной деятельности уже приобретают смысловой статус и определенную ценностную направленность.

На этом этапе развития особо актуальной является согласованность норм и ценностей ключевых систем, осуществляющих обучение. Как показало исследование Л.Т. Потаниной, формирование ценностно-смысловой сферы в данном возрасте осуществляется параллельно и одновременно с развитием когнитивной сферы. Как заключает автор, «развитие смысловых структур проявляется в росте способности школьника относиться к объектам и явлениям действительности с позиции непрагматических ценностей и смыслов при более широком и глубоком осмыслении им окружающей действительности» [292, с. 15]. По нашему мнению, в данном случае следует говорить не столько о перестройке познавательных процессов ребенка и его отношений с окружающим миром, сколько о создании опти-

мальных условий для их дальнейшего развития. Именно тогда учение как деятельность будет детерминировать развитие интеллектуальной и познавательной сфер учащегося.

Характерная для новой формы деятельности и общения цель, выражающаяся в коллективном выполнении одних и тех же заданий, обуславливает формирование у ребенка чувства групповой идентичности, которое, в свою очередь, способствует интрнализации ценностей и норм группы. Параллельно осуществляется интенсивное развитие эмоциональной сферы, также обуславливающей принятие моральных и этических групповых норм. В этой связи примечательно высказывание А.В. Запорожца и Я.З. Неверовича о том, что нормы и ценности группы в процессе совместной групповой деятельности приобретают для ребенка личностный смысл, являющийся основой эмоциональной регуляции поведения [116]. В этот период начинают оформляться первичные ценностно-смысловые ориентации, взаимообусловленные с процессом развития высших чувств – интеллектуальных, эстетических, нравственных, что, в свою очередь, способствует оформлению личностных ценностей и смыслов в определенную структуру, которая обретает характеристики дифференцированности, соподчиненности и динамичности.

Подростковый возраст прежде всего характеризуется возникновением и развитием особой формы общения – интимно-личностной и сменой ведущего вида деятельности, которым становится общественно-полезная деятельность [368]. Данные перемены в совокупности обуславливают ускорение и противоречивость личностного становления на основе дальнейшего развития процесса социализации. В данный период происходит смена ценностных ориентиров, теперь в качестве ведущих выступают нормы и ценности сверстников. Благополучие в отношениях с друзьями и сверстниками обретает для подростка личностный смысл и делает его общение избирательным. В свою очередь, изменение ценностных ориентиров более устойчивый и осознанный характер идентификации себя как субъекта отношений и деятельности и детерминирует содержание формирующейся систе-

мы ценностно-смысловых ориентаций, среди которых акцент делается на нравственные качества личности. L. Kohlberg в своей классификации относит начало этого периода к конвенциональному уровню личностного развития, характеризующегося ориентацией на нормы и ценности других, а для окончания данного периода развития характерно соответствие собственных моральных суждений человека установленным нормам и правилам [459].

Одной из основных особенностей подросткового возраста является активное половое созревание, под влиянием которого и соответствующих ему конституциональных сдвигов физического развития возникает центральное психологическое новообразование данного периода – чувство взрослости, влекущее за собой изменение социальной позиции и переориентацию с детских норм и ценностей на взрослые. Все это усложняет процесс оформления структур системы ценностно-смысловых ориентаций и комплекса личностных свойств подростка. По мнению Е.Ф. Рыбалко, данное усложнение осуществляется за счет включения в систему ценностно-смысловых ориентаций подростка различного рода нравственных качеств личности [314]. Следовательно, можно сказать, что в этот период ценностно-смысловые ориентации генерализуют в себе личностные качества.

По мнению Г. Дюпона, подростковый возраст является началом психологической стадии развития эмоций. Он отмечает, что данный факт обусловлен сменой фокуса интересов подростка и основной ролью эмоций в формировании ценностно-смысловой сферы личности в этом возрасте [386]. Поиск своей идентичности и уникальности определяет смену детских классификаций людей по полу, возрасту, групповой принадлежности и способам проведения досуга на более психологичные, многофакторные классификации, подразумевающие сильную эмоциональную окраску и систематизацию ценностно-смысловых представлений подростков об идеалах, собственном стиле жизни, социальных ролях. Неполная интернализация этих представлений, их непроверенность в условиях реальной жизни и нескоординированность с семейными, групповыми и социальными ценностями,

вызывают проявление негативизма, асоциальных или антисоциальных реакций на рассогласованность личностных смыслов и общественно одобряемых ценностей. По мнению Г. Дюпона, подобные проявления характеризуют один из вариантов завершения психологической стадии развития эмоций. В качестве другого варианта автор называет адаптацию собственных взглядов подростка на жизнь применительно к реальным условиям этой жизни [там же].

В завершении данного возрастного и личностного периода развития ценностно-смысловые ориентации оформляются в определенную систему, которая начинает обретать динамический и перспективный характер, предоставляя подросткам возможность достижения эмоционально-личностной автономности. Как отмечает Л.И. Божович, к этому моменту уже формируется способность к целеполаганию, определению и постановке сознательных целей [45]. Ценностно-смысловые ориентации начинают функционировать автономно, вместе с тем, ограничения свободы выбора взрослыми и социумом, недостаточный опыт самостоятельного решения жизненных задач обуславливают их узкий смысловой репертуар и адаптационный характер реализации.

В период юности такие основные компоненты личности, как характер, общие и специальные способности, формирующееся мировоззрение оформляются в достаточно устойчивую структуру и становятся психологическими предпосылками решения основной жизненной задачи данной стадии развития – вступление в самостоятельную, взрослую жизнь. Данная стадия развития наиболее сензитивна для оформления системы ценностно-смысловых ориентаций в качестве устойчивого свойства личности, определяющего осмысленное отношение молодого человека к себе и миру. Для этого возраста характерны и особенно насущны вопросы о смысле жизни, что, по мнению В. Франкла, является нормативным показателем [373]. Важным показателем личностной зрелости в юношеском возрасте выступает умение определить свои цели, найти свое место в жизни. Вместе с тем, как показывают исследования, лишь небольшой процент юношей достигает данного уровня

развития. Результаты исследования системы ценностно-смысловых ориентаций личности у старших школьников, проведенного под руководством И.В. Дубровиной, выявили, что как устойчивое свойство личности, ценностные ориентации сформированы только у одной трети юношей и девушек, у 24% старших школьников ценностные ориентации еще не превратились в устойчивое свойство личности, а только начинают формироваться. У значительной части старшеклассников (39%) еще не осознана жизненная позиция, не определено личное отношение к ценностям социума [371].

Важной социально-психологической особенностью ранней юности является перестройка сферы общения, и прежде всего, изменение предмета общения. В этом возрасте предмет общения в большей степени определяется проблемами личности, жизненными планами, нахождением своего места в мире и взаимодействием с ним, что вызывает рефлекссию и оценку возможных альтернатив решения жизненных задач, главным образом в сфере своих ценностно-смысловых ориентаций, жизненных позиций и планов. Резкое усиление саморефлексии, стремление к самопознанию, к оценке своих возможностей и способностей сочетается с выраженной тенденцией к самоутверждению, в котором проявляется специфическая для юношества трансформация чувства взрослости. В отличие от подростков, стремящихся внешне походить на взрослого, у юношей возникает потребность быть признанным, выделенным из общей группы сверстников и взрослых. Данный факт определяет трансформацию представлений о своих личностных качествах, свойствах и характеристиках в категорию целостного образа «Я», интернализуя их в обуславливающих деятельность и жизненные цели ценностно-смысловых ориентаций. Поскольку нормы и ценности черпаются юношами из культуры взрослого общества, то перевод их в систему ценностно-смысловых ориентаций способствует достижению определенной внутренней и внешней независимости, утверждению своего «Я». В.Г. Асеев отмечает, что в данном процессе ориентация осуществляется не какой-то отдельно взятый идеал, а доминирующим является

уже обобщенный образ, синтезирующий в себе положительные черты и качества идеальной личности [27]. Таким образом, в процессе интернализации представления юношей о своем «Я» трансформируются из категории «знание» в категорию «значимость» и обуславливают идентификацию себя в качестве субъекта своей жизни. Следовательно, можно констатировать, что юношеский возраст является наиболее синтетичным для формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности. Ранее разрозненные личностные ценности и смыслы оформляются в устойчивую систему, автономное функционирование которой детерминирует дальнейший процесс личностного развития. Таким образом, сформированная система ценностно-смысловых ориентаций личности, имеющая автономный характер функционирования, становится одним из центральных звеньев, детерминирующих целостный процесс самоосуществления человека.

Необходимо отметить, что естественный процесс развития системы ценностно-смысловых ориентаций не прекращается с ее оформлением. Начиная с юношеского возраста и на протяжении последующих стадий самоосуществления человека, задачи развития перед ним ставит сама жизнь. Соответственно, оформившаяся система ценностно-смысловых ориентаций, имея автономный характер, будет претерпевать в дальнейшем различные преобразования, обусловленные жизнью человека. При этом, ее динамическая сущность, предполагает постоянное развитие, отражающееся в процессах становления, формирования, преобразования и функционирования. Например, большинство людей уже на стадии ранней взрослости имеют дело с выбором карьеры и супруга, начинают осуществлять жизненные цели в новом для себя виде деятельности. Соответственно, дальнейшее развитие системы ценностно-смысловых ориентаций личности будет обусловлено процессами профессиональной деятельности и реализации новых социальных ролей (супружеской, родительской, гражданской и др.). Также фактором трансформации системы ценностно-смысловых ориентаций могут выступать социально-экономические, политические, идеологические изменения в обществе, влекущие

изменения систем ценностей, норм и морали общества, социальных групп и отдельных личностей. Вариативность ценностно-смысловых отношений человека с окружающим миром, закреплённых в личностных ценностях и смыслах, опосредована объективностью реальной жизни в обществе и обусловлена особенностями личностного развития человека. Ценность, которая являлась для человека жизненным смыслом, вследствие накопленного им жизненного опыта, может при определенных условиях трансформироваться в периферийную, как, например, в случае переживания человеком кризиса среднего возраста. R. Segan в этой связи утверждает, что смысловые системы формируют опыт человека, организуют его когнитивную и эмоциональную сферы, служат источником поведения на протяжении всей жизни. Находящийся в развитии человек постоянно выделяет себя из общей массы и в то же время понимает свою интеграцию с более широким миром. По мере взросления человека его смысловая система становится уникальной, сохраняя, по мнению автора, общность со смысловыми системами других людей [457]. Процессы переоценки ценностей, рефлексии и переориентирования жизненных смыслов являются закономерностями самоосуществления человека. Приобретение новых социальных ролей и вхождение в новые условия жизнедеятельности определяют характер трансформаций в системе ценностно-смысловых ориентаций личности. Наиболее наглядно эти процессы проявляются в старшем и зрелом возрастах. Поскольку процесс личностного развития в эти периоды жизни обусловлен имеющимся жизненным опытом и сложившейся индивидуальной системой ценностно-смысловых ориентаций, то он имеет индивидуальный «вневозрастной» характер, соответственно, в различных жизненных ситуациях система ценностно-смысловых ориентаций выполняет функции адаптации, социализации и индивидуализации, детерминированные действием психологических механизмов интериоризации, идентификации и интернализации новых ценностей и смыслов.

2.2. Становление системы ценностно-смысловых ориентаций в процессе высшего образования

Как было показано в предыдущем параграфе, ориентация человека на определенные ценности детерминирует процесс его личностного развития. Вместе с тем, в результате деятельности человека ценностно-смысловые ориентации личности, обладая динамическими характеристиками, подвержены изменениям, как и сами люди. Переосмысление человеком накопленного жизненного опыта влечет за собой трансформацию системы его индивидуальных ценностей. Предпочитаемая ценность может трансформироваться в периферийную или изменить свою валентность – позитивная ценность может стать отвергаемой и наоборот.

Нелинейность процессов возрастного развития, стадийный и поэтапный характер формирования личности определяют динамику становления и функционирования системы ценностно-смысловых ориентаций как постоянно воспроизводимого процесса смыслового взаимообуславливания трех ценностных сфер самореализации человека – ценностей деятельности, ценностей социального окружения и личностных ценностей. Данное взаимообуславливание, характеризуясь базовыми принципами системогенеза – неравномерности и гетерохронности [396], определяет эффект сензитивных периодов формирования ценностно-смысловых ориентаций. Согласно первому принципу, все компоненты системы формируются различными темпами, неравномерно в ходе общего процесса развития системы. Второй принцип указывает на то, что периоды наиболее интенсивного формирования компонентов системы, как правило, не совпадают друг с другом и разнесены во времени [151]. По мнению А.В. Карпова, сензитивный период сам является механизмом развития – «феномен (и механизм) сензитивного периода может и должен быть проинтерпретирован как интегральный эффект, то есть как обобщен-

ное – синтетическое и, более того, – синергетическое проявление совместного действия двух указанных принципов» [152, с. 18].

Результаты теоретического анализа проблемы становления ценностно-смысловой сферы личности, проведенного в предыдущем разделе показывают, что периодом наиболее интенсивного формирования и развития системы ценностно-смысловых ориентаций, а также повышенной восприимчивости к освоению социальных ценностей, являются этапы юности и взросления (18-20 лет), характеризующиеся действием всех трех механизмов формирования ценностно-смысловой сферы личности и в силу задач развития являющиеся наиболее кризисными этапами самоосуществления человека. Именно в этот период закладываются основы будущего вида деятельности – реализации себя в профессиональном плане, а также актуализируется стремление к осмыслению своего будущего – жизнедеятельности в целом, т.е. происходит одновременное протекание процессов профессионального и личностного самоопределения. В этой связи Т. Woods справедливо отмечает, что одной из наиболее важных задач профессионального образования является предупреждение и преодоление разрыва между личными и профессиональными ценностями, обеспечиваемое их концептуализацией в процессе обучения [476]. Очевидно, что ведущую роль здесь играет формирование и развитие ценностных ориентаций как целостной системы интернализованных личностных смыслов, отражающих смысложизненный уровень ее функционирования. Именно в процессе профессионального обучения как жизненной ситуации личностного и профессионального самоопределения у молодых людей происходит актуализация личностных ценностей, которые, по словам J. Vermunt, и придают смысл будущей профессиональной деятельности, определяя ее значимость среди жизненных приоритетов [475]. Е.А. Климов в этом контексте говорит о формировании «образа мира будущей профессии» как важнейшего компонента профессионального сознания и регулятора профессионального поведения, который опирается на профессионально-ориентированные смыслы, соединяющие ценности личности с особенностями

профессиональной среды [166].

Н.Н. Нечаев, рассматривая становление профессионального сознания будущего специалиста, выделяет три основных уровня профессионализации, последовательно формируемых в течение обучения в вузе: «предметный», «теоретический» и «практический». При этом, по мнению автора, становление системы ценностных ориентаций происходит уже на «предметном» уровне профессионализации, в рамках начального приобщения к социокультурному контексту осваиваемой профессии [262, с. 124]. По мнению И.М. Карицкой, для вхождения в профессиональное пространство и развития профессионализма, человеку требуется сформированная социально-профессиональная компетентность [148]. Рассматривая готовность выпускника вуза строить конструктивную профессиональную деятельность как социально-профессиональную компетентность, она выделяет в ее структуре систему социально-психологической и социально-нравственной зрелости [147]. Очевидно, что развитие системы ценностных ориентаций будущего специалиста продолжается и на последующих этапах профессионализации. Так, И.С. Морозова и Е.В. Воронова в своем лонгитюдном исследовании показывают, что ценностно-смысловые компоненты психологической готовности студентов к профессиональной деятельности обнаруживают поступательную динамику развития на всех этапах обучения в вузе [247, с. 120]. Мы полагаем, что весь период обучения в вузе можно определить как особый смысложизненный период в жизни человека, связанный идентификацией себя с субъектом будущей профессиональной деятельности. Результатом этого процесса является формирование своей профессиональной идентичности, являющейся составной и неотъемлемой частью целостного «образа-Я» зрелой личности [477]. Как указывает в этой связи М.В. Сокольская, в период освоения студентами учебно-профессиональной деятельности закладывается Я-концепция личности профессионала [348]. В то же время Я-концепция в данной жизненной ситуации во многих случаях определяется молодыми людьми как принадлежность к отдельной социальной группе – «студенче-

ство». Все это означает, что время начала и завершения обучения является для личности периодами перехода из одной смысложизненной ситуации в другую со всеми вытекающими последствиями: ломкой сложившихся стереотипов, приспособлением к другим условиям быта, ценностям иной социокультурной среды, изменением экономического и социально-демографического статуса. При этом длительность обучения в вузе, единый вид деятельности (познание), единый характер труда (учеба), общая цель обучения (получение высшего образования), возрастная и психологическая однородность обуславливают формирование ценностных аспектов идентичности студентов.

Студенчество – это наиболее динамичная в социокультурном и интеллектуальном отношении группа молодежи, которая, по сути, представляет собой стратегический социально-профессиональный ресурс общества. Студенческие годы, с одной стороны, благоприятны для образования ценностных ориентаций как устойчивого свойства личности. Для этого периода характерно то, что в круг интересов человека входит весь спектр социальной действительности, разнообразие социальных ориентиров [455]. С другой стороны, специфика этой группы людей состоит в том, что приобретение важных профессиональных ориентаций и норм поведения затруднено отсутствием должного опыта, неустойчивостью во взглядах, а также неадекватной самооценкой и чрезмерными притязаниями [380].

Взаимообусловленность личностных факторов и факторов внешней среды, характеризующая формирование системы ценностно-смысловых ориентаций в студенческом возрасте, предполагает более детальное изучение характера деятельности, выражающей весь спектр смысловой активности субъекта в условиях определенной жизненной ситуации. Именно в процессе выполнения деятельности происходит осмысление, закрепление и корректировка ценностно-смысловых ориентаций личности. При этом сам процесс формирования ценностно-смысловых ориентаций и выполняемая деятельность взаимодетерминированы. Так, в контексте профессионального обучения в вузе, с одной стороны, отношение к професси-

ональной или учебной среде формируется на основе системы ценностно-смысловых ориентаций, обусловленных прошлым опытом человека, с другой – сама деятельность оказывает воздействие на систему ценностно-смысловых ориентаций личности, ориентируя ее на профессиональное видение мира будущей специальности. Соответственно, ведущим механизмом формирования и развития системы личностных смыслов выступает процесс интернализации ценностей социальной среды. В рассматриваемом контексте интернализация понимается как сложный процесс, предполагающий сознательное и активное воспроизводство принятых норм и ценностей в социальном поведении при условии принятия ответственности за них и интерпретацию значимых событий как результата своей собственной деятельности [330; 17; 26]. Поскольку для студентов основным видом деятельности является учебно-профессиональная, соответственно, одним из ведущих факторов, влияющих на развитие ценностно-смысловой сферы у данной группы, выступает учебный процесс, ориентированный на обретение профессиональных компетенций, которые являются условием и фоном проявления механизма интернализации.

Личностная динамика в период обучения в вузе также во многом определяется характером и особенностями осуществляемой студентами учебно-профессиональной деятельности. Анализ исследований, посвященных изучению динамики функционирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности студентов вузов в процессе обучения, проведенных в последние годы, демонстрирует специфическую динамику системы личностных смыслов и ценностных ориентаций личности студентов на протяжении всего периода обучения в вузе [433; 327; 159; 230; 349; 305; 56; 64; 299; 296; 245; 92; 263; 133; 234]. Обобщение результатов этих исследований позволяет говорить об определенных закономерностях становления и функционирования системы ценностно-смысловых ориентаций студентов вузов. Так, студенты первого курса, как правило, чувствуют себя относительно комфортно в плане осмысленности ситуации настоящего и ближай-

шего будущего. Первый курс для многих студентов – это период адаптации к самостоятельной жизни, предполагающей осмысленное отношение к своим действиям и поступкам в новой жизненной ситуации. Однако уже на втором курсе начинается процесс критического осмысления условий объективной реальности и идентификации себя как субъекта целенаправленной деятельности в жизненной ситуации. Процесс интернализации целей и выбора адекватных средств их достижения на средних курсах обучения носит неоднозначный характер и сопровождается изменением показателей осмысленности жизни, а также трансформацией структуры ценностных ориентаций. На старших курсах профессионального обучения у части студентов наблюдается кризис профессионального самоопределения, который связан, прежде всего, с предстоящей сменой деятельности. Многие студенты не знают, что их ожидает в дальнейшем, чувствуют себя недостаточно готовыми к будущей профессиональной деятельности, поэтому тревожное ожидание окончания обучения и начала самостоятельной трудовой деятельности, изменения социального статуса сопряжены с изменением жизненных стереотипов, ценностных ориентаций и временным снижением уровня осмысленности жизни.

Неоднозначность динамики функционирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности студентов достаточно отчетливо соотносится с эффектом «мотивационного вакуума», описанного А.К. Марковой на примере учебной деятельности учащихся средней школы [232]. Несомненно, что у студентов, в отличие от школьников, в силу возрастных и личностных особенностей, целей и задач учебной деятельности, совершенно иные ценностные ориентиры, мотивации и ключевые социальные системы жизнеосуществления. Вместе с тем, также как и у учащихся школ, с той же темпоральной динамикой, в описанных выше результатах наблюдаются эффекты «мотивационного пика», «мотивационного вакуума» и «антимотивационного вакуума», указывающие на изменение базовых мотивов учебной деятельности. Анализируя эти эффекты, А.В. Карпов отмечает, что учебная деятельность побуждается и «динамизируется» не только

учебными мотивами: «в ее основе – и непосредственно и опосредованно лежит, фактически, вся мотивационная сфера личности с присущей ей особенностями и закономерностями ее структурно-функциональной организации» [152, с. 34]. Данное положение особо актуально для анализа учебной деятельности студентов вуза, поскольку данный этап жизнеосуществления человека совпадает с кризисом юности, описанным Э. Эриксеном, и известным в психолого-педагогической литературе как кризис идентичности [415]. Именно в этот период молодому человеку, помимо задачи профессионального самоопределения, приходится решать жизненные задачи автономного существования, финансовой независимости, интимных отношений, планирования семьи и карьеры. В исследовании Е.В. Вечкановой убедительно показано, что переживание кризиса идентичности студентами высших учебных заведений обусловлено временной перспективой личности и детерминировано ценностно-смысловыми ориентациями [64].

Эти результаты свидетельствуют о необходимости совершенствования подготовки специалистов в вузе и смещении акцентов в процессе обучения в сторону интернализации ценностно-смыслового локуса учебной деятельности посредством актуализации личностных смыслов обучения в вузе и ценностной самоидентификации студентов с субъектом своей будущей профессиональной деятельности. Если учесть, что основной функцией ценностно-смысловых ориентаций является генерализация ценностей и личностных смыслов нижележащих уровней, а процесс общего осмысления жизненных ценностей есть череда переживания актуальных смысловых состояний, то можно сделать вывод о нормативном характере проявления кризиса профессиональной идентичности на стадии профессиональной подготовки, отражающего неравномерность формирования и развития системы ценностных ориентаций и функционирования системы личностных смыслов в период обучения в вузе. Процесс интернализации можно в этом контексте условно рассматривать как базовый, создающий предпосылки для процесса самоактуализации и личностного роста, включающего развитие системы ценностно-смысловых ори-

ентаций. Необходимым условием осознанного внутреннего принятия студентами ценностей, как указывает N. Clement, является организация условий, в которых они могут реализовать собственную свободу воли [443]. При этом процесс осмысления свободы управления собственной жизнью во многом определяется процессом принятия на себя ответственности за то, как эта жизнь складывается, т.е. за процесс и результаты осуществляемой деятельности. Эти процессы личностной динамики в вузе обусловлены осуществлением студентами учебной деятельности и должны выступать как процессы передачи и принятия знания, носящего смысловую нагрузку. Как в этой связи отмечают П.Н. Ермаков, И.В. Абакумова и А.А. Осипова, знания, наполненные личностным смыслом, являются важным компонентом самых разнообразных видов деятельности и выступают стимулами развития личностной сферы в целом [109, с. 7]. Очевидно, что получаемые в вузе знания должны являться той ценностью, которая, интернализуясь в категорию личного опыта, обуславливает процесс актуализации личностных смыслов будущего в контексте жизненной ситуации настоящего.

Ценностно-смысловое содержание рассматриваемого кризиса закономерно ставит вопрос об условиях осуществления в вузе учебно-профессиональной деятельности, которая традиционно понимается как особая форма учебной деятельности, результатом которой является формирование профессиональных знаний, умений и навыков, а также развитие качеств личности профессионала и профессиональных способностей [201]. Структура учебно-профессиональной деятельности аналогична любой другой деятельности – игровой, учебной, трудовой, общения. Она также включает в себя четыре звена: мотивационное, ориентировочно-планирующее, исполнительное, контрольно-оценочное. Эти звенья состоят из компонентов, которые отражают мотивы, задачи и действия, имеющие, в свою очередь, соответствующие элементы. Компоненты учебной деятельности соответствуют компонентам учебного процесса: мотивационное звено – это перечень различных мотивов («Зачем я это делаю?»), каждый из которых определяет соответ-

ствующие им учебные цели. Ориентировочно-планирующее звено – это учебное содержание («Что я изучаю?»), которое представлено в виде различного типа учебных и учебно-профессиональных задач. Исполнительное звено – это набор учебных действий и универсальных методов («Как я изучаю»), которые подлежат специальному освоению. Контрольно-оценочное звено – это набор действий контроля и оценки, которые позволяют определить качество и эффективность учебного процесса в целом. Следует подчеркнуть, что контроль и оценка, хотя и являются завершающим этапом, пронизывают весь учебный процесс, корректируя эффективность каждого этапа (звена). По нашему мнению, данная структура достаточно полно отражает цели и задачи обучения лишь на тех этапах развития личности, когда учебная деятельность для учащегося является ведущей. Вместе с тем, ее содержание крайне узко отражает весь спектр смысловой активности студента в ходе реализации учебно-профессиональной деятельности и вырывает саму деятельность из целостного контекста самоосуществления человека на этапе обучения в вузе.

Следует согласиться с И.И. Секериной, определяющей учебно-профессиональную деятельность как «специфический вид деятельности, направленный на освоение знаний, умений, навыков, являющихся средствами профессиональной деятельности, в процессе которого происходит развитие необходимых профессионально-личностных качеств», целью которой является общее и профессиональное развитие личности, трансформация учебной деятельности в профессиональную [320, с. 116]. Рассматривая отдельно специфику учебной и профессиональной деятельности, она выделяет специфические особенности учебно-профессиональной деятельности, которая осуществляется, по ее мнению, через решение ряда педагогических задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Среди основных особенностей учебно-профессиональной деятельности необходимо выделить аспекты, отражающие ее направленность на формирование ценностно-смысловых ориентаций будущих профессионалов. По мнению

И.И. Секериной, основу учебно-профессиональной деятельности составляет потребность в профессионально направленном учении, ориентированном на приобретение профессиональных знаний, навыков и умений, а в ее процессе появляются особого вида мотивы – профессиональные. В качестве предмета учебно-профессиональной деятельности выделяется информация как некая знаковая система, определяющая личностный смысл активности студента, заключающийся не в усвоении информации, а в формировании через нее целостной структуры профессиональной деятельности. При этом приобретенные студентами в процессе обучения знания, умения и навыки выступают не в качестве предмета учебной деятельности, а в качестве средств профессиональной деятельности. Сам процесс деятельности характеризуется ценностным, инициативно-ответственным отношением к получаемому образованию, его целям и смыслам и выражается в желании и умении студента видеть и определять свои образовательные проблемы, находить условия и варианты решения, оценивать свои образовательные достижения.

Выделенные особенности соотносятся с общими положениями, характеризующими учебно-профессиональную деятельность, изложенными в трудах М.В. Гамезо, Г.Ю. Любимовой, Л.Е. Миловидовой, И.В. Завгородней, М.В. Сокольской [74; 228; 239; 112; 348]. Вместе с тем, несмотря на логичность и достаточную сбалансированность данного подхода к определению и характеристике учебно-профессиональной деятельности, в нем, по нашему мнению, обозначаются определенные проблемные зоны, сужающие понимание процессов как личностного, так и профессионального становления будущих специалистов. Прежде всего, данные проблемы связаны с развитием мотивационно-потребностной и ценностно-смысловой сферы студентов в процессе ее реализации. Так, остается открытым вопрос о смысле потребности в профессионально направленном учении и ценности приобретаемых профессиональных знаний, навыков и умений для учащегося, а также ценностной направленности профессиональных мотивов, появляющихся в ходе учебно-профессиональной деятельности. Как было показано в ранее приве-

денных результатах исследований динамики ценностно-смысловой сферы личности студентов вузов, в процессе обучения наблюдается достаточно ярко выраженный мотивационный вакуум, который, по нашему мнению, отражает определенное рассогласование ценностных представлений студентов о будущей профессиональной деятельности и ценностей профессии. На фоне кризиса данного возрастного периода самоосуществления студентов (кризиса идентичности) это выражается в отсутствии деятельностно-смыслового единства учебно-профессиональной деятельности, т.е. несовпадение смыслов самой деятельности и целей, реализуемых в ней. Иными словами, деятельность выступает в качестве средства достижения совсем других целей и реализации других ценностей, что, собственно, выражается в эффекте «смещение мотива на цель». А.В. Карпов отмечает, что, в силу закономерности структурно-функциональной организации мотивационной сферы личности, ее строение носит структурно-уровневый характер и синтезирует в себе ряд подсистем, каждая из которых включает в свой состав определенную группу качественно однородных в каком – либо отношении мотивов – «это, в частности, подсистемы внешней и внутренней мотивации, мотивации достижения и мотивации безопасности, внеучебной мотивации и мотивационных стереотипий и др.» [152, с. 25].

Следует отметить, что сегодня сама мотивация обучения в вузе претерпевает существенные изменения. Так, в ряде исследований констатируется, что в современных социально-экономических условиях наблюдается тенденция изменения мотивов поступления в вузы [425]. Опросы показывают, что основными причинами обучения в вузе нынешние студенты часто называют получение диплома о высшем образовании как хоть какой-то гарантии трудоустройства, расширение социальных контактов, поиск брачного партнера, отсрочку от военной службы [427]. Данные формулировки не похожи на ценности развития и раскрытия потенциала личности, т.е. на то, для чего, как всегда считалось, нужно образование. Они выражают приземленные, конкретные цели, связанные с достижением стабильно-

сти и благополучия. Сегодня достаточно большая часть абитуриентов, поступающая в вуз, в силу принятых ими положительно окрашенных социальных ценностей слабо представляют себе содержание и формы будущей профессии, результаты обучения, требования к будущей трудовой деятельности. Зачастую этот выбор преимущественно связан со статусом семьи, из которой человек вышел. Также следует учитывать факт ценностных различий между поколениями, которые формируются под влиянием социокультурной среды, нормы и ценности которой, в свою очередь, подвергаются существенным изменениям с течением времени [466; 471]. В данном возрасте наиболее ярко переживается так называемый «ценностный конфликт поколений», который, по мнению N. Howe и W. Strauss, определяется тем, что каждое новое поколение имеет иную шкалу ценностей и, соответственно, обнаруживает реализуемые в поведении особенности отношения к семейной жизни, карьере, мобильности и т.п. [451]. А.В. Серый, обобщая исследования, посвященные проблеме профессионального самоопределения, констатирует, что характер связанных с выбором профессии ценностных ориентаций и предпочтений во многом детерминирован социальным и профессиональным статусом семьи [332]. Соответственно, можно говорить о том, что сам выбор учебного заведения, профессии или специальности в этом случае не носит интернализированного характера. В большинстве случаев он основывается на ценностных представлениях, базирующихся на идентификационных механизмах принятия, и обусловленных положительным подкреплением ближайшего социального окружения. Вместе с тем, можно отметить и увеличение доли учащихся, которые ищут «свой путь» и не готовы довольствоваться «пакетными решениями», предлагаемым системой образования.

Разумеется, в процессе обучения в вузе система мотивов личностного и профессионального развития не остается неизменной. А.И. Юрьев, описывая мотивы общего развития студентов и выпускников университетов – «универсантов», выделяет четыре неосознаваемые базальные, первичные детерминанты динамизации поведения человека, трансформирующиеся в ходе образовательной деятель-

ности в мотивы: потребность в сохранении жизни, на основе которой формируется мотив достижения, проявляющийся в непрерывном развитии и самосовершенствовании; потребность в продолжении рода, на основе которой развивается мотив созидания; потребность в сотрудничестве, трансформирующаяся в мотив сотрудничества; потребность в ориентации, перерастающая в мотив координации своего поведения с реальностью [418]. Нам представляется, что данный подход к реализации мотивов в процессе учебно-профессиональной деятельности вуза достаточно полно отражает также ценностный спектр личностного развития обучающихся в условиях образовательной среды университетов.

Как принято считать, сегодняшние студенты практически целиком относятся к так называемому поколению «Z», к которому причисляют всех родившихся, начиная с 1995 года. Становление системы ценностных ориентаций данного поколения в условиях постмодернистского общества закономерно определяет ее в целом постматериалистическую направленность. Вместе с тем, многими авторами констатируется выраженная неоднородность поколения «Z» в ценностном отношении [66; 93]. Современные эмпирические исследования демонстрируют отсутствие единого представления о системе ценностей нынешнего поколения российской молодежи. Ряд исследователей отмечают доминирование в сознании молодых людей материальных, индивидуалистических, гедонистических ценностей [149; 230; 154; 426]. Также констатируется продолжающаяся трансформация системы ценностных предпочтений молодежи, проявляющаяся в последовательной переориентации с духовных на материальные ценности. По данным В.П. Букина, современная структура ценностей молодежи ориентирована на материальное благополучие, вертикальную социальную мобильность и удовлетворение потребностей в сфере досуга [50]. В.А. Хащенко обращает внимание на отчетливое возрастание значимости материальных ценностей, таких как материальная обеспеченность, предприимчивость, собственность и богатство [381]. С.И. Ерина и А.В. Суптеля также отмечают повышение значимости материальных ценностей в со-

знании современной российской молодежи. По их данным, «деньги» потеснили такие ценности, как «честность, порядочность», «мир в обществе», «уважение окружающих», причем наблюдается дальнейшее усиление данной тенденции [108]. Вместе с тем, отмеченные негативные тенденции не находят подтверждения в работах ряда других авторов. Так, в исследовании системы ценностных предпочтений молодежи, проведенном М.С. Яницким, было установлено, что все незаконные способы обогащения большинством молодых людей отвергаются в принципе [431]. М.В. Шульгин ставит под сомнение и рост меркантилизма в сознании молодежи, он указывает на прямо противоположную тенденцию: согласно его результатам, на протяжении последнего десятилетия значимость материальных ценностей у современной молодежи снижается, а независимости, ответственности и свободы – растет [410]. В аналогичном ключе рассматривает ценностные ориентации современной российской молодежи и В.Е. Семенов, который указывает, что она обладает существенным позитивным нравственным потенциалом [323].

В ряде исследований к числу значимых для молодежи относят одновременно как индивидуалистические, так и социальные ценности. Так, результаты мониторинга ценностных предпочтений студентов российских вузов показывают, что на протяжении многих лет для них стабильно приоритетными оказываются такие позиции, как «быть материально обеспеченным»; «быть здоровым»; «иметь хорошую семью»; «иметь хорошую работу». Другое исследование ценностей молодежной среды демонстрирует факт того, что при достаточно высокой значимости «денег» еще более высокое положение в ценностной иерархии студентов занимают семья, любовь и дружба [343]. Л.Н. Антилогова, обобщая ряд современных публикаций по данной проблеме, констатирует, что по последним опросам доминирующими ценностями студенческой молодежи являются одновременно ценности материального достатка, собственной индивидуальности, а также нацеленность на самореализацию в профессиональной деятельности [20]. Результаты исследования Е.В. Кривцовой показывают, что в группу наиболее важных ценностей

у студентов, наряду с ценностями престижа и сохранения собственной индивидуальности, входят креативность, образование и профессиональная деятельность [197]. Таким образом, в системе ценностей современной студенческой молодежи одновременно отчетливо выражены ценности адаптации, социализации и индивидуализации. Это может проявляться и в наличии разнонаправленных ценностей в индивидуальной ценностной системе.

Неоднородность системы ценностных ориентаций современной студенческой молодежи закономерно проявляется и в противоречивости ее собственно профессиональных целей и ценностей. Так, исследование Т.М. Коньшиной, Н.С. Пряжникова и Т.Ю. Садовниковой демонстрирует, что в системе ценностно-смысловых ориентаций обучающихся в сфере профессионального самоопределения одновременно представлены ценности саморазвития, карьерных достижений, личного успеха, профессионального развития и достойной оплаты труда [179]. А.Ю. Калугин и А.А. Волочков выделяют следующие основные типы ценностно-смысловой направленности личности студентов: познающий (ориентированный на ценности творчества и познания), интернальный (направленный на внутренний мир) и гармоничный (сочетающий направленность на принятие себя и других) [136]. В своем исследовании С.И. Кудинов также описывает три типа ценностно-смысловой направленности студентов, характеризующие их отношение к окружающей действительности и самому себе: прагматично-профессиональный (ориентация на такие ценности, как труд, результативность и процесс); социально-коммуникативный (альтруизм и результативность) и индивидуально-эгоистический (эгоцентризм, власть и свобода) [202]. Очевидно, описываемые этими авторами ценностные типы могут соответствовать различным уровням развития системы ценностно-смысловых ориентаций студентов вуза.

Отсутствие какого-либо единства иерархии ценностных ориентиров студенческой молодежи актуализирует проблему создания условий для повышения уровня ее ценностного развития посредством специально организованной системы

социальной, педагогической и воспитательной работы, что закономерно определяет повышение значимости образовательной деятельности учреждений системы высшего образования. Подход к учебно-профессиональной деятельности, излагаемый И.И. Секериной, предполагает при этом приоритетность формирования направленности на конкретную группу ценностей самореализации студентов – на профессиональные ценности. Соответственно, решение проблемы формирования ценностно-смысловых ориентаций личности в условиях учебно-профессиональной деятельности возможно с учетом специфики учреждения высшего образования, его профиля, а также специфики ценностной направленности профессиональной подготовки. В этой связи реализуемую в вузе учебно-профессиональную деятельность следует рассматривать, прежде всего, как форму самоосуществления человека в ценностно-смысловом пространстве будущей профессии, как «ценностное поле» самоосуществления студента в образовательном пространстве учебного заведения. В структуре данной деятельности необходимо выделить ценностно-смысловые компоненты ее реализации. В качестве таковых, по нашему мнению, должны выступать личностные ценности обучающегося, ценности профессиональной деятельности и ценности образовательного пространства вуза. Система личностных ценностей, включающая в себя интернализированные ранее ценностно-смысловые ориентации, определяет установку студента и задает направленность на осуществление учебно-профессиональной деятельности, которая, в свою очередь, обуславливает проявление определенных личностных черт и психологических особенностей, выражающихся в поведении, направленном на взаимодействие с окружающей социальной средой, и интернализацию ее ценностей. Ценности образовательной среды вуза, не являясь прямыми детерминантами индивидуальной системы ценностно-смысловых ориентаций личности, опосредованно воздействуют на личностные характеристики, выражающие личностный смысл учебно-профессиональной деятельности. Выступая в качестве условий и критериев эффективности деятельности, они тем самым опосредуют проявление

личностных характеристик и стимулируют ее направленность и интенсивность. В исследовании А.В Серого демонстрируется, что аверсивная реакция внешней среды на деятельность обуславливает блокирование системы личностных смыслов и способствует обратному процессу личностного развития. В то же время позитивно валентное отношение обуславливает усложнение и расширение индивидуальной системы ценностей и личностных смыслов, что влечет за собой переход на качественно новый уровень функционирования системы ценностно-смысловых ориентаций [328]. Таким образом, позитивно валентные условия (в отличие от аверсивных) способствуют идентификации субъекта с референтной группой и интернализации ценностей образовательного пространства вуза, создавая условия для осмысления цели и ценностей выполняемой деятельности.

Ценности деятельности выражают смысл ценностного взаимодействия учащегося с условиями образовательной среды, отражающей ценностно-смысловые аспекты его временной и жизненной перспективы. Направленность учебно-профессиональной деятельности на ценности образовательного пространства вуза обуславливает положительное отношение со стороны социального окружения, что, в свою очередь, способствует их интернализации и выражается в осмысленном отношении к самой деятельности. В процессе осмысленной и целенаправленной учебно-профессиональной деятельности происходит ценностная самоидентификация личности с образом субъекта будущей профессиональной деятельности, а следовательно, и интернализация ценностей и норм профессиональной группы.

Таким образом, взаимообусловленность ценностных компонентов учебно-профессиональной деятельности является фактором интернализации ценностей будущей профессиональной деятельности, что и является ее основной целью. Соответственно, основной задачей образовательного пространства вуза является создание условий для формирования у студентов системы ценностно-смысловых ориентаций личности, направленной на ценности профессиональной группы, как базовой характеристики личности будущего специалиста. Ценности профессио-

нальной деятельности являются смыслообразующей основой, которая определяет значение деятельности для личности и общества. Как отмечает Н.А. Самойлик, универсальным критерием значимости профессиональной деятельности для личности и условием ее самореализации в труде выступает направленность на такие ценности, которые она определяет как профессионально-ценностные ориентации [317]. От того, как личность выстраивает свою систему ценностей, соотношение внешних требований профессии, профессионального сообщества и своего внутреннего мира, зависит эффективность профессиональной деятельности и адекватность отношений личности с субъектами труда и требованиями общества в целом. Соответственно, структура учебно-профессиональной деятельности должна отражать не только форму и содержание процесса обучения, но и выражаться в соответствующих условиях, обеспечивающих его системность и сбалансированность и способствующих интернализации получаемых знаний, в результате чего и обеспечивается личностный рост будущих специалистов.

2.3. Специфика становления системы ценностно-смысловых ориентаций в военном вузе

Рассматривая учебно-профессиональную деятельность как ценностное поле взаимообуславливания личностных ценностей обучающегося, ценностей его будущей профессиональной деятельности и ценностей образовательного пространства, выражающих потребности общества и его институтов, необходимо учитывать объективную заданность целей, объекта и предмета самой деятельности, а следовательно, и их социальную ценность и значимость. Как отмечает В.Е. Ключ-

ко: «Трудно было представить, что смыслы возникают сами, что здесь мы напрямую столкнулись с продуктами самоорганизации, которые порождались в деятельности, но не самой деятельностью непосредственно. Они не порождались личностью, хотя мы по инерции называли их личностными смыслами. Их невозможно было отделить от своего носителя – предмета, особым (сверхчувственным) качеством которого они являются. Наконец, они не порождались сознанием, поскольку оно само шло за ними, – в поле ясного сознания всегда попадало только то, что имело смысл. Эмоции «считывали» смыслы, но презентовал сознанию не сам смысл, а предмет, обладающий смыслом. В принципе, это и был выход к решению проблемы осознания: человек видит в мире то, что соответствует ему в данный момент, но так, как оно есть «в действительности», т.е. без него (эффект присутствия)» [174, с. 15]. Соответственно, учебно-образовательная деятельность, реализуемая в учреждении высшего образования, детерминирована конкретными целями и задачами его образовательной деятельности [429]. Это, в свою очередь, задает спектр вариативности векторов формирования и развития системы ценностно-смысловых ориентаций студентов.

По мнению А.И. Юрьева, образовательная среда классического университета дает образование, но не обязательно дает профессию и специальность. Классический университет определяет, в каком направлении будет развиваться наука, техника, управление, культура и пр. Специальный же университет или любое профильное высшее учебное заведение, по мнению автора, дает профессию, но не обязательно дает образование. В этих учебных заведениях приобретаются средства достижения целей, сформулированных в классических университетах. Эти средства по своей сложности, научности равны университетским целям. «Уникальные знания, умения и навыки позволяют их выпускникам решать проблемы энергетики, новых материалов, новых методов обработки, передвижения и т.п.» [418, с. 48].

В.И. Кабрин и Э.В. Галажинский, анализируя современный этап развития мирового университетского образования, приходят к заключению о том, что для него характерна ориентация на подготовку и возвращение «трансфессионалов» – специалистов, принимающих передовые вызовы быстро меняющегося мира. По мнению авторов, именно трансфессионалы способны осваивать новые проблемные междисциплинарные и межпрофессиональные сферы путем творческого преобразования через интеграцию знаний и опыта разных наук. Университетское образование предполагает формирование нового типа сознания у всех участников образовательного процесса и должно обеспечить человеку широкое вариативное пространство траекторий эффективного индивидуального самообразования с возрастающими возможностями самоконтроля и самокоррекции. Соответственно, основной задачей такого образования является развитие потенциала креативного лидерства трансфессионалов, что позволяет создавать благоприятно-продуктивную почву для позитивных изменений образовательного пространства университета [131; 267].

Вышеописанные представления о целях и задачах современного университетского образования наглядно демонстрируют ценностно-смысловой вектор личностного развития студентов в контексте новой парадигмы образования и заданность ценностного поля образовательной среды университетов многосторонними и противоречивыми изменениями в обществе, определяющими социальный заказ на подготовку специалистов данного типа. Можно предположить, что результатом процесса формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов университетов должна быть интеграция личностных ценностей в ценностное поле профессиональной среды специалистов получаемого профиля образования.

Вместе с тем, учреждения высшего образования, ориентированные на подготовку специалистов конкретных профессиональных групп, не могут иметь такое вариативное пространство траекторий, поскольку учебно-профессиональная деятельность в данных вузах направлена на обретение знаний, умений и навыков, за-

данных профессиональными стандартами, отражающими потребности социума в конкретных видах профессий. Соответственно, процесс формирования ценностно-смысловых ориентаций будущих профессионалов, в данном случае, должен быть направлен на генерализацию профессиональных ценностей, составляющих приобретаемые в процессе учебно-профессиональной деятельности компетенции, в индивидуальную структуру ценностно-смысловых ориентаций личности.

Ярким примером, демонстрирующим особую направленность учебно-профессиональной деятельности, являются учреждения военно-профессионального образования. В.В. Полич в своем исследовании в общем виде определяет военно-профессиональное образование как «взаимодействие субъектов образования, образовательных систем и их элементов, всех образовательно-ориентированных явлений с использованием имеющихся образовательных технологий, процесс и результат овладения субъектом установленного на данный момент объема и качества военно-профессиональных знаний, умений и компетенций, мировоззренческих убеждений, необходимых офицеру – руководителю воинского коллектива для выполнения обязанностей и задач служебно-боевой деятельности в мирное и военное время» [288, с. 8]. При этом, по мнению автора, основной целью воспитательно-образовательного процесса в военном вузе является «формирование целостной, непротиворечивой и устойчивой системы ценностных ориентаций, определяющей системообразующие качества и активную жизненную позицию офицера» [там же, с. 23]. В.И. Султанбеков и А.И. Тимофеев в аналогичном контексте также заключают, что формирование устойчивой системы ценностных ориентаций будущих офицеров является сегодня одной из самых приоритетных задач военного образования [356, с. 185-186]. В этой связи актуальной проблемой становится выделение и характеристика наиболее значимых для будущего офицера ценностей.

Следует отметить, что военные высшие учебные заведения, в отличие от гражданских вузов, направлены на обучение специалистов и профессионалов в

военной сфере, заказ на которых формируется не столько потребностями социума, сколько государством. Соответственно, цели и задачи, а, следовательно, и ценностные ориентиры обучения, в данном случае, отражают социальный заказ военной организации государства. В современных военно-педагогических исследованиях существуют различные подходы к пониманию сущности и структуры военной организации. Так, О.А. Бельков связывает данное понятие с совокупностью различных структур, создаваемых государством или другими политическими акторами в целях вооруженной защиты своих интересов. При этом военная организация не является частью государства, а представляет собой «форму и способ поддержания его возможности адекватно отвечать на военные вызовы и угрозы» [40, с. 95]. Она представляет собой определенную систему, государственный институт, функции которого заключаются в выполнении задач обеспечения военной безопасности военными методами. По мнению А.И. Николаева, военная организация отражает официально принятые взгляды и отношение государства относительно военных действий, подготовки и обеспечения Вооруженных Сил страны, выражающиеся в Военной доктрине, «Законе об обороне» и других нормативных документах [264]. Соответственно, наряду с вооруженными силами, войсками национальной гвардии и другими правоохранительными органами, в его структуру в качестве системного элемента входят органы, организации и учреждения, занимающиеся подготовкой и переподготовкой личного состава (военные академии, военные институты, военные училища) [40]. Данный подход к пониманию системы военной организации определяет задачи по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров в процессе военно-профессионального обучения, которое, прежде всего, должно отражать ценности государства в обеспечении защиты своих интересов. Эти ценности отражают функции войск национальной гвардии Российской Федерации, обеспечивающие потребности общества и государства, раскрывающие предназначение, обязанность, основные направления и круг деятельности армии и ее роль.

А.И. Щеголь, классифицируя основные функции Вооруженных Сил, выделяет среди них следующие: публичные функции, совпадающие с открыто провозглашаемыми целями и задачами армии, заключающиеся в защите независимости, суверенитета, государственной и территориальной целостности, жизни, прав, свобод и законных интересов граждан; латентные (воспитательные) функции, являющиеся результатом жизнедеятельности армии, способствующие развитию ценностных ориентаций личности военнослужащего, сохранению и культивированию военных традиций; ситуативные функции, проявляющиеся в чрезвычайных обстоятельствах, в случае привлечения армии для решения неотложных, в том числе невоенных проблем, ставящих под угрозу благополучие и стабильность общества [412]. Отмечая полифункциональность армии как социального института, автор характеризует иерархическую систему ценностных ориентаций военнослужащих в современных условиях. В качестве приоритетных автор выделяет «общесоциальные ценностные ориентации», такие как гражданственность, гуманизм, общественный долг, самоотверженность, трудолюбие, интеллект, свобода совести, забота о воспитании детей, художественно-эстетические ценности и другие. По мнению А.И. Щеголя, выделенные ценностные ориентации выполняют различные функции в личностной структуре военнослужащего. Так, гражданственность представляет собой интегративное, профессионально значимое качество личности, ориентированное на специфику служебно-боевой деятельности. Оно выражается в положительном отношении к государству, гражданскому обществу, выполнению общественного и воинского долга, адекватное представление о себе как субъекте деятельности с активной гражданской позицией, в осознании своих гражданских обязанностей. Общественный долг, как ценностная ориентация, представляет собой постоянную внутреннюю потребность личности в высоконравственном отношении к воинским и социально значимым требованиям государства. Ценность гуманизма как ценностного ориентира раскрывает смысл индивидуальной свободы и жизнедеятельности личности военнослужащего через процесс освоения ценно-

стей общества и других людей. Способность к подчинению своих интересов и жертвованию ими, вплоть до жертвы собственной жизнью, для блага других выражается в ценности самоотверженности военнослужащего.

Собственно военно-профессиональные ценностные ориентации, в модели А.И. Щеголя, включают в себя патриотизм, воинский долг, воинскую честь, воинскую дисциплину и дисциплинированность, героизм, мастерское владение военной техникой и оружием, боевые традиции и другие. Патриотизм и верность воинскому долгу основываются на готовности воинов к защите Отечества, которая, по мнению В.Г. Моисеенко, является результатом подготовки к выполнению функций по защите интересов государства и выражается в реальной способности к их осуществлению в специфических условиях военной или иной государственной службы [242]. Воинский долг выражается не в конкретной направленности военнослужащего на определенную ценность, а представляет собой, по мнению автора, систему социально значимых ценностей и морально-правовых обязанностей военнослужащих, выражающуюся в готовности отстаивать интересы страны, изложенные в Конституции, законах, военной присяге, воинских уставах, приказах командиров и начальников. Воинская честь и достоинство раскрывают отношение военнослужащего к самому себе и отражают отношение к нему со стороны общества, других лиц. Данная ориентация связана с особым социальным статусом военнослужащего – защитника Отечества, характеризующим престижность воинской деятельности. Чувство достоинства военнослужащего исходит из идеи самоуважения, равенства людей в моральном отношении. Как ценностные ориентиры чувство чести и собственного достоинства представляют собой форму проявления нравственного самосознания и самоконтроля личности, их духовной культуры и, вместе с тем, являются формой воздействия общества и государства на нравственный облик и поведение личности в обществе. А.А. Никулин считает, что ценность воинской чести представляет собой комплексное личностное образование, состоящее из осознания военнослужащим содержания своего воинского долга и необ-

ходимости его выполнения, сознательного и ответственного отношения к нему. Также воинская честь отражает признание и оценку обществом и воинским коллективом заслуг военнослужащего, выражающееся в одобрении, поощрениях, авторитете, моральной регуляции. Кроме того, воинская честь указывает на наличие у военнослужащих постоянной готовности и волевого настроя в любых условиях и в любое время выполнять воинский долг, подразумевающий верность слову, высокое чувство гражданственности, внутреннюю приверженность конструктивным традициям военной организации [265]. Ценность воинского мастерства отражает уровень профессиональной подготовленности военнослужащего, характеризующийся высокой степенью готовности к выполнению задач военной службы в мирное время, в период подготовки и ведения боевых действий. Ценностные ориентации индивидуально-личностного характера военнослужащих, формирующиеся в процессе их воспитания и образования, накопления жизненного опыта личности, предполагают обеспечение смысловым, эмоционально переживаемым, задевающим личность военнослужащего отношением к жизни [83].

Следует согласиться с автором описанной модели в стремлении систематизации ценностей военнослужащих, особенно в части выделения групп ценностных ориентаций, на интернализацию которых должна быть направлена учебно-профессиональная деятельность военного вуза. Вместе с тем, необходимо отметить определенную противоречивость данной модели. Так, в ней достаточно фрагментарно прослеживается связь ценностных ориентаций с профессионально-важными качествами военнослужащих и приобретаемыми в процессе учебно-профессиональной деятельности компетенциями. Следует отметить, что согласно требованиям современных федеральных образовательных стандартов, целью подготовки военного специалиста является развитие у курсантов социально-личностных качеств военнослужащего и формирование общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВО по специальности и военно-профессиональных компетенций в соответствии с квалифика-

ционными требованиями. По нашему мнению, социально-личностные качества военнослужащих и приобретаемые общекультурные, профессиональные и военно-профессиональные компетенции должны быть интегрированы в определенную систему ценностно-смысловых ориентаций личности будущих офицеров. Иными словами, в процессе обучения в военном вузе социально-личностные качества курсантов, приобретенные общекультурные, профессиональные и военно-профессиональные компетенции должны перейти в категорию ценностно-смысловых ориентаций личности и занять место в структуре профессионально-важных качеств офицера.

Необходимо отметить определенную противоречивость в природе представленных ценностных ориентиров развития личности военнослужащего. Так, ценностные ориентации в выделенных группах представлены в качестве разнородных психологических феноменов – знания, чувства, готовность, отношение, личностные качества и др. В этой связи достаточно сложно определить смысловую составляющую ценностных феноменов, в частности, терминальную и инструментальную природу ценностных ориентаций. Это вызывает вопрос о степени принятия (осмысленности) данных ценностей курсантами, а следовательно, о механизмах их формирования (интериоризация, идентификация, интериоризация) в процессе учебно-профессиональной деятельности.

А.В. Рубан, обосновывая аксиологический подход к воспитанию курсантов, выделяет группы ценностей, воспитание которых возможно и необходимо в образовательном процессе военных вузов. Каждая группа ценностей рассматривается автором в контексте ее терминальности и инструментальности самоосуществления курсанта. В качестве терминальных ценностей выделяются социальные и природные объекты, явления, жизненные цели и т.п. Гуманистические отношения в контексте содержательной группы ценностей, личностные качества, способы жизнедеятельности, виды деятельности рассматриваются в качестве инструментальных ценностей. По своему содержанию и терминальные, и инструментальные

ценности разделяются автором на трудовые, нравственные, эстетические, «физкультурные», интернационально-патриотические и интеллектуальные [306]. Следует отметить, что в рассмотренной классификации характер структурирования ценностей по их отношению к определенным явлениям и процессам социальной практики, феноменам общественного сознания позволяет выявить взаимосвязь между ценностями различных объектных групп: между терминальными ценностями одной группы и инструментальными ценностями другой группы, между инструментальными (терминальными) ценностями разных групп, что указывает на системный характер выделенных кластеров. Вместе с тем, представленные в классификации группы ценностей отражают лишь аспекты организации воспитательной работы в учреждении высшего военного образования. По нашему мнению, выделенные группы ценностей являются подсистемами в более сложной и иерархически выстроенной системе ценностно-смысловых ориентаций, отражающих процессы взаимообуславливания ценностных аспектов учебно-профессиональной деятельности – личностных ценностей, ценностей деятельности и ценностей образовательного пространства учебного учреждения.

Очевидно, что система ценностно-смысловых ориентаций личности офицера включает в себя ценности, имеющие различное происхождение и сферу приложения [350]. В современной военной психологии и педагогике представлен достаточно широкий спектр классификаций ценностей, ценностных ориентаций, ценностных отношений курсантов высших военных учебных заведений, в основе которых лежат различные основания и принципы. Так, Д.Е. Матвеев, говоря о содержании аксиологического компонента профессиональной готовности будущего офицера, выделяет по своему функциональному значению ценности-цели, ценности-средства, ценности-знания, ценности-отношения и ценности-качества [237]. Все эти ценности, в свою очередь, можно разделить на общечеловеческие, ценности своей социальной группы (в данном случае – офицерского корпуса) и собственно профессиональные ценности, специфичные для каждого профиля военно-

профессиональной деятельности. В этой связи целесообразно отдельно рассматривать общие и особенные составляющие системы ценностей офицера.

В данном контексте Н.Я. Большунова и С.В. Оспенников предлагают собственную модель системы ценностей, на которые ориентируются военнослужащие. Ими выделяются общечеловеческие ценности гуманитарного характера, отражающие духовно-нравственные аспекты человеческого бытия; социальные ценности, к которым они относят «ценности гражданского характера», такие как гражданский долг, самопожертвование, патриотизм; семейные ценности, отражающие любовь к своим близким и ответственность за их благополучие; профессиональные ценности военнослужащего, включающие воинский долг и воинскую честь; ценности дефицитарного характера, связанные с направленностью на материальное благополучие и достаток. По словам авторов, указанная совокупность ценностей носит внутренне заданный характер и обуславливает личностный смысл деятельности военнослужащего, обеспечивая ее «конгруэнтность» собственной ценностно-смысловой установке [46]. Очевидно, что эти группы ценностей тесно взаимосвязаны между собой и последовательно формируются в процессе жизнедеятельности.

Как справедливо отмечает А.В. Кравец, ценности военной службы усваиваются через ценности более общего порядка, такие как семья, работа (служба), человеческая жизнь, благополучие, безопасность и т.д., присущие и обычному человеку [184; 185], внутреннее принятие которых, соответственно, выступает основой формирования военно-профессиональных ценностей. В качестве общих ценностей воинской деятельности Н.П. Скрипкин и В.А. Беловолов выделяют, в частности, патриотизм, воинский долг, воинскую честь, воинскую дисциплину, самоотверженность, товарищество и др., которые они рассматривают как социально-педагогический феномен, т.е. в контексте их формирования в социальной и образовательной среде военного вуза [336]. При этом такая важнейшая для офицера ценность, как «патриотизм», должна сочетаться со способностью эффективно вза-

имодействовать и руководить военнослужащими разных национальностей, т.е. с одновременной ориентацией на ценность толерантности к этнокультурным различиям. В этой связи В.А. Шадрин и С.П. Беловолова справедливо указывают, что «толерантность как ценностное качество личности офицера в профессиональной деятельности является необходимым качеством для военных специалистов, деятельность которых связана с людьми различных национальностей» [397, с. 199].

Многие исследователи проблемы формирования ценностных ориентаций в военном вузе в качестве основной особенности этого процесса выделяют особую группу ценностей, отражающую специфику образовательной среды. Позиции авторов, в большинстве своем, сходятся в понимании сложности и неоднозначности динамики процесса формирования ценностных ориентаций личности курсантов военных вузов. Так, П.А. Кукса в своем исследовании на основе логического анализа и экспертных оценок выделил наиболее значимые компоненты ценностных ориентаций и установок курсантов, формируемых в ходе обучения в военном вузе, в качестве которых выступают военно-корпоративные, военно-профессиональные, познавательно-развивающие, специфически-меркантильные, материально-бытовые ценности. Динамика выделенных групп ценностей обусловлена, по мнению автора, влиянием доминирующих факторов, которые воздействуют на ход этого процесса на каждом этапе обучения. Роль этих факторов на различных этапах обучения неоднозначна. Так, на первом и втором курсах на ход исследуемого процесса значительное влияние оказывают внутренние факторы и оптимальные социально-психологические условия формирования ценностных ориентаций и установок курсантов в образовательной системе ВВУЗа. На начальных курсах обучения идет сложный процесс социально-психологической адаптации личности к новым условиям жизни. На третьем и четвертом курсах обучения в военном вузе воинские коллективы, в основном, уже устоялись, закончился процесс социально-психологической адаптации его членов, установились определенные традиции учебных групп, у курсантов существует общность интересов, сформировалась

определенная гордость к кастовой принадлежности. У курсантов определяются жизненные и профессиональные приоритеты. На это в значительной степени влияют непосредственные командиры и ведущие преподаватели. На заключительном этапе обучения курсанты пятого курса не только завершают процесс обучения, но все чаще задумываются о своей, теперь уже близкой, профессиональной и социальной деятельности в новом качестве. На этом этапе максимальное воздействие на процесс формирования ценностных ориентаций и установок будущих офицеров оказывают внешние факторы, такие как уровень социальной защищенности военнослужащих, внимание правительства к проблемам армии, уровень объективности освещения проблем и положительных сторон в средствах массовой информации и т.д. [205].

А.А. Камышанов отмечает значимость факторов внутренней среды военного вуза на формирование ценностных ориентаций курсантов. По его мнению, автоматическое включение молодого человека при поступлении в ВВУЗ в «социальную систему фильтрации» того, что происходит с ним, с сослуживцами и подразделением, вынуждает курсанта облачать в новые формы усвоенные ранее ценностные ориентации. В процессе формирования системы ценностных ориентаций личности курсантов автор выделяет три этапа. Первичный (начальный) характеризуется ломкой и переоценкой ценностей гражданской жизни, усвоением ценностей воинской службы. Это период адаптации к новым условиям, приобретения первичных навыков военной жизни. Следующий этап – интервальный (промежуточный) характеризуется интенсивностью и динамичностью социализации курсантов и приобретением профессиональных знаний и умений, необходимых офицеру. Для третьего этапа – высшего (заключительного) свойственно то, что курсант, став специалистом своего дела, сталкивается с проблемой пересмотра своих ценностных ориентаций, вызванной необходимостью начинать самостоятельную деятельность в войсках в качестве офицера [138].

Сложность периода адаптации и влияние внутренней среды ВВУЗа на систему ценностно-смысловых ориентаций курсантов демонстрируют результаты ряда исследований, выполненных А.В. Кравцом [182; 183; 186; 187; 193]. Очевидно, что этот период связан с необходимостью переоценки личностных ценностей и принятия ценностных ориентиров нового для курсантов ценностного поля. Расхождение ценностных представлений о будущей деятельности с желаемыми образцами в образовательном процессе военного вуза, выражаемыми реальными условиями ее осуществления, а также отсутствие устойчивых военных ценностных ориентаций у курсантов в начальный период их становления, выражаются в рассогласовании компонентов индивидуальной системы ценностно-смысловых ориентаций личности, что является серьезной педагогической проблемой для качественной подготовки военного специалиста Вооруженных Сил Российской Федерации. Е.А. Курочкин в данном ключе справедливо отмечает, что от скорости и эффективности формирования и дальнейшего закрепления военных ценностных ориентаций зависит успешность освоения программы обучения и, в последующем, результативность служебно-должностного использования полученных знаний на практике [206]. Автор указывает, что в отличие от военно-профессиональной подготовки выпускников суворовских и кадетских образовательных учреждений, выпускники средних школ, до приобретения ими статуса «курсант», являлись носителями исключительно личностно-ориентированных ценностей и нравственных идеалов, сформированных образовательной и досуговой средой для самореализации в современном мультикультурном пространстве, и, зачастую, военные, государственно-патриотические ориентиры до момента принятия решения о поступлении в военный вуз у них не развивались и не осознавались ими. Соответственно, военную службу они воспринимают как обычные граждане России, для которых имеют значение такие ценностные понятия, как благополучие, достаток, семья, работа, человеческая жизнь, здоровье и, т.е. как разновидность повседневного труда, в котором можно реализовать и благополучно жить.

При этом ранее сформированные в процессе получения среднего общего образования ценностные ориентиры личности абитуриентов, среди которых доминирующими могут быть индивидуализм, карьеризм и слава, не позволяют успешно переориентировать их на систему военно-значимых ценностей (патриотизм, самоотверженность, воинская честь и достоинство и т.д.), а иногда и вовсе отторгаются ими, делая их поведение девиантным для военной деятельности (нарушения воинской дисциплины, дисциплинарные проступки, преступления и происшествия) [там же].

Подобная тенденция рассогласованности ценностных систем у курсантов первого года обучения обозначается и в работе М.Г. Лукиновой. Исследуя ценностные ориентации в связи с адаптивностью курсантов – будущих военных летчиков первого года обучения, автор указывает, что при поступлении в военный вуз происходит включение курсанта в событийность межличностных и профессиональных отношений его среды, в процессе которого осуществляется интеграция его индивидуальных ценностных ориентаций с общественными, характерными для военной и авиационной сферы. В исследовании было выявлено существенное расхождение между значимостью индивидуальных ценностей и их доступностью в приватной сфере, а также низкая оценка значимости ценностей, определяющих профессионально-важные качества офицеров-летчиков военной авиации [226]. По нашему мнению, данный факт отчетливо указывает на специфичность процесса формирования ценностно-смысловых ориентаций личности обучающихся в условиях военного вуза в отличие от вуза гражданского. Если первокурсники гражданских высших учебных заведений (как было показано ранее) демонстрируют достаточно высокие показатели развития ценностно-смысловой сферы личности, и поступление в вуз, а, следовательно, вхождение в новую ценностную среду, воспринимается ими как новый этап самоосуществления, то у курсантов военных вузов наблюдается кризис ценностной самоидентификации. М.Г. Лукинова связывает рассогласование в ценностно-смысловой сфере личности первокурсников военно-

го вуза с условиями периода адаптации, а также специфичностью контингента, поступающего в военные учебные заведения. Так, например, интерпретируя низкие показатели значимости и доступности ценности «Материально-обеспеченная жизнь», автор обоснованно указывает, что они обусловлены особенностями основного контингента поступающих в военные вузы. Большой процент поступающих – это дети из многодетных или неполных семей, сироты, ориентированные на то, что в военном заведении курсанты полностью находятся на обеспечении государства (питание, одежда, зарплата). Также в качестве факторов, обуславливающих наблюдаемое ценностно-смысловое рассогласование, автор выделяет внутренние условия обучения. Это жесткая военная казарменная среда, в которой пребывают курсанты, где дисциплина и четкое выполнение приказов являются важной составляющей военной службы, закрытый режим, отпуск один раз в полгода, практическое отсутствие увольнений в первом семестре [там же].

При сравнении динамики процессов формирования ценностно-смысловых ориентаций личности обучающихся в гражданских и военных вузах следует обратить особое внимание на период обучения на средних и старших курсах. В гражданских вузах на средних курсах в этом процессе наблюдаются определенное плато, с проявлениями тенденции мотивационного вакуума, в то время как в военном вузе средний этап обучения, напротив, характеризуется интенсивностью и динамичностью социализации курсантов, активным приобретением профессиональных навыков, знаний и умений, необходимых офицеру [57; 204; 96; 190]. На заключительном этапе обучения у обучающихся как в гражданских, так и в военных вузах наблюдаются проявления нормативного кризиса в функционировании системы ценностно-смысловых ориентаций. Однако данные проявления имеют различную смысловую детерминацию. Так, для многих выпускников гражданских вузов нормативная переоценка ценностей, обусловленная необходимостью решения такой жизненной задачи, как начало самостоятельной жизни, с которой он сталкивается по окончании обучения, связана с задачами обеспечения своей финансовой неза-

висимости, поиска жилья, создания семьи, зачастую с поиском работы по специальности с удовлетворяющей зарплатой. У курсантов выпускных курсов военных вузов пересмотр своих ценностно-смысловых ориентаций в большей степени обусловлен проблемой начала самостоятельной профессиональной деятельности в войсках в качестве офицера, адаптации к новым условиям реализации своей уже служебно-профессиональной деятельности военнослужащего. Так, А.В. Созонник, говоря о становлении профессиональной идентичности личности курсанта в процессе военно-профессионального образования, отмечает, что в системе его ценностных ориентаций происходят серьезные сдвиги, меняется относительная значимость ценностей, появляются новые и конкретные устремления [346]. Иными словами, у выпускников гражданских вузов более широкий, но менее дифференцированный спектр ценностной самоидентификации.

По нашему мнению, данные различия в динамике формирования систем ценностно-смысловых ориентаций личности студентов и курсантов обусловлены спецификой учебно-профессиональной деятельности. Ценностное поле учебно-профессиональной деятельности, реализуемой в военных учебных заведениях, имеет более сложную структуру. Кроме того, курсанты военных вузов начинают ее реализацию с момента начала обучения, с ритуала вхождения в ценностно-смысловое пространство воинской специальности – принятия воинской присяги. В процессах взаимообуславливания ценностных сфер самоосуществления курсантов, системы личностных ценностно-смысловых ориентаций, профессиональных ценностей и ценностей образовательной среды вуза присутствует категория ценностей, которая изначально является базовой для военного учреждения и выступает ядром учебно-профессиональной деятельности курсантов, детерминируя преломление личностных и профессиональных ценностно-смысловых ориентаций сквозь смысловую призму задач обеспечения и защиты суверенитета и территориальной целостности страны, безопасности государства в военно-профессиональные ценности офицера.

Выводы по второй главе

Формирование системы ценностно-смысловых ориентаций личности подчинено общим закономерностям возрастного и личностного развития и носит циклический, фазовый характер. На различных этапах самоосуществления этот процесс реализуется при помощи механизмов интериоризации, идентификации и интернализации социальных ценностей. На ранних стадиях возрастного развития личности функцию основного механизма формирования системы ценностно-смысловых ориентаций выполняет процесс интериоризации внешних условий действительности. В детском и подростковом возрасте ценности внешнего окружения в большей степени становятся элементом субъективной реальности при помощи идентификации со значимыми людьми и начинают обладать статусом личностного смысла, образуя ценностно-смысловое отношение человека к элементам и явлениям объективной действительности. Начиная с юношеского возраста, система ценностно-смысловых ориентаций личности развивается и функционирует в основном посредством интернализации, т.е. включение в систему новых ценностей и порождение новых смысловых структур происходит на основе уже осмысленного и сознательно принятого опыта самоосуществления, что дифференцирует структуру самой системы. В ходе прохождения определенной стадии возрастного и личностного развития ценности и смыслы нижнего порядка генерализуются и определяют смысловую обусловленность структуры ценностей более высокого уровня.

Степень осмысленности ценностей конкретной жизненной ситуации во многом определяется включенностью ее в общий контекст ценностно-смыслового поля жизнедеятельности. Чем шире ценностно-смысловое поле личности и чем больше в нем осмысленных ценностных ориентиров, тем адекватнее решаются жизненные задачи, определяемые закономерностями возрастного и личностного

развития. Таким образом, процесс интернализации ценностей является основным механизмом формирования, развития и функционирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности, определяющим ее уровни и структуру.

Процесс обучения в высшем учебном заведении представляет собой жизненную ситуацию в целостном контексте жизнедеятельности человека как открытой самоорганизующейся системы. Данный период самоосуществления характеризуется сензитивностью для формирования и развития системы ценностно-смысловых ориентаций личности, а также общими закономерностями и специфическими особенностями динамики ее функционирования во взаимоотношении процессов личностного и профессионального самоопределения.

При вхождении в условия новой для человека жизненной ситуации, т.е. на стадии первичной адаптации к условиям образовательной среды вуза, у студентов наблюдается положительная динамика функционирования системы ценностно-смысловых ориентаций, что указывает на восприятие студентами своего поступления в вуз не как вхождение в новую жизненную ситуацию, а скорее, как продолжение или завершение предыдущей. В дальнейшем при некотором спаде и стабилизации на средних курсах обучения наблюдается определенное рассогласование системы ценностно-смысловых ориентаций личности с ценностями приобретаемой профессии и ценностями социальной среды, с относительным выравниванием к окончанию обучения. Это указывает на несформированность автономной системы ценностно-смысловых ориентаций у большинства молодых людей этого возраста и ведущую роль процесса социализации на данном этапе личностного самоопределения. На старших курсах обучения проявляют себя признаки нормативного кризиса профессионального самоопределения, выражающиеся в ощущении недостаточной готовности к профессиональной деятельности и тревожном ожидании окончания обучения и начала самостоятельной жизни. Именно этот период наиболее сопряжен с процессом ценностной самоидентификации будущего социального статуса и характеризуется интенсивным изменением жизненных сте-

реотипов, ценностно-смысловых ориентаций, формированием и развитием целостной «Я-концепции».

Одним из факторов, обуславливающим динамику процесса формирования системы ценностно-смысловых ориентаций в вузе, выступают условия учебно-профессиональной деятельности. В контексте положений ценностно-смысловой парадигмы развития личности, учебно-профессиональная деятельность представляет собой форму самоосуществления человека в ценностно-смысловом пространстве будущей профессии, отражающем «ценностное поле» образовательной среды высшего учебного заведения. В структуре учебно-профессиональной деятельности выделяются ценностно-смысловые компоненты ее реализации. В качестве таких, по нашему мнению, должны выступать личностные ценности обучающегося, ценности профессиональной деятельности и ценности образовательного пространства вуза. Характер взаимообусловленности этих ценностных компонентов определяет эффективность реализации учебно-профессиональной деятельности.

Специфика формирования системы ценностно-смысловых ориентаций в военном вузе определяется рядом факторов, и прежде всего, структурой, реализуемой в военном вузе учебно-профессиональной деятельности. В отличие от гражданских вузов, ценностное поле военного высшего учебного заведения состоит из социальных ценностей, заданных системой военной организации государства. Данная группа ценностей, являясь центральным компонентом ценностного поля образовательного пространства вуза, детерминирует процесс взаимообуславливания других ценностных компонентов учебно-профессиональной деятельности – личностных и профессиональных ценностей. В результате детерминации приобретаемые ценности интернализуются обучаемыми в качестве военно-профессиональных ценностных ориентаций и определяют направленность индивидуальной системы ценностно-смысловых ориентаций личности на реализацию ценностей воинской службы. Также в военном вузе, в отличие от гражданского, обучаемые начинают реализацию учебно-профессиональной деятельности с мо-

мента поступления в вуз в то время, как учащиеся гражданских высших учебных заведений начинают ее реализацию лишь на средних курсах обучения. Это во многом обеспечивает поступательный характер динамики формирования системы ценностно-смысловых ориентаций в военном вузе и определяет смысловую сущность нормативного возрастного кризиса профессиональной идентификации.

ГЛАВА 3. СИСТЕМА ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ КУРСАНТОВ ВУЗОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

3.1. Ценностно-смысловые ориентации в структуре профессионально-важных качеств офицеров национальной гвардии Российской Федерации

Как показано нами ранее, ценностно-смысловые ориентации личности формируются, трансформируются и выражаются в процессе реализации учебной или профессиональной деятельности. При этом, как справедливо отмечают М.С. Яницкий и А.В. Серый, ценностно-смысловые ориентации личности и осуществляемая ей деятельность тесно взаимообусловлены – как содержание деятельности определяет характер и направленность системы ценностно-смысловых ориентаций личности, так и личностные смыслы и ценностные ориентации, в свою очередь, оказывают воздействие на отношение к профессии, определяя особенности профессионального видения мира [428, с. 147].

Особым видом деятельности является воинская деятельность и, в частности, военно-профессиональная деятельность офицеров национальной гвардии. По общему определению А.С. Калюжного, военно-профессиональная деятельность – это «активность военнослужащего, проявляемая во взаимодействии со специфической (военной) средой, в которой он достигает сознательно поставленные цели, возникшие в результате появления у него определенных военно-профессиональных потребностей» [137, с. 26]. По словам автора, в военной педагогике и психологии деятельность офицера рассматривается одновременно в двух

различных аспектах: военно-специальном и военно-административном. В первом случае внимание акцентируется на выполнении тех или иных специфических военно-профессиональных функций, а во втором – на осуществлении руководящих, командирских обязанностей, включающих, в частности, воспитание и психологическую подготовку подчиненных [там же, с. 27]. Очевидно, что деятельность офицера охватывает весьма широкий спектр должностных функций и, по существу, представляет собой сложную систему, объединяющую целый ряд самостоятельных видов военно-профессиональной деятельности.

В соответствии с Федеральным законом от 03.07.2016 № 226-ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации», общей задачей национальной гвардии является обеспечение государственной и общественной безопасности, а также защита прав и свобод человека и гражданина. В рамках выполнения этой задачи военнослужащие войск национальной гвардии осуществляют следующие основные функции: охрана общественного порядка; охрана важных государственных объектов; противодействие терроризму и экстремизму; обеспечение режима чрезвычайного положения; участие в обороне Российской Федерации и т.д. [367]. Тем самым военно-профессиональная деятельность офицеров национальной гвардии включает большой круг достаточно разноплановых должностных обязанностей.

Как показывают современные психологические исследования, несмотря на своеобразие каждого из видов военно-профессиональной деятельности офицера, все они обладают рядом общих признаков [209]. К числу таких универсальных признаков наиболее часто относят совокупность характеристик, объединяемых понятием «особые условия деятельности». Так, В.В. Собольников, говоря о деятельности сотрудников правоохранительных органов, по своим задачам направленной на обеспечение безопасности граждан, общества и государства, указывает на ее специфичность, обусловленную особыми условиями, которые заключаются в ее осуществлении в экстремальных ситуациях и, соответственно, в формировании

негативных функциональных состояний, таких как стресс и фрустрация [343]. В.И. Осёдло, рассматривающий особые условия в качестве базовой особенности военно-профессиональной деятельности, также указывает на то, что они выступают факторами риска нарушения психических состояний и негативной трансформации личностных свойств офицера [272]. В деятельности сотрудников правоохранительных органов в качестве таких факторов Р.В. Кадыров и Е.Е. Заплетнюк выделяют, в частности, высокую степень личного риска и опасности для жизни, сопровождающуюся чувством тревоги и страха; повышенную ответственность за свои действия; ненормированный график рабочего времени; длительное эмоциональное напряжение и т.д. [132, с. 152]. В этой связи личностная устойчивость к такого рода факторам выступает условием эффективности профессиональной деятельности офицера.

Другим общим признаком военно-профессиональной деятельности офицера выступает ее просоциальный характер и, соответственно, долженствование, высокая степень социальной регламентированности и нормативности, требование осознанного соблюдения установленных норм и правил деятельности [209]. Как указывают в аналогичном контексте В.А. Беловолов и соавторы, в современных социокультурных условиях деятельность офицера, направленная на сохранение российского государства и обеспечение безопасности его граждан, закономерно базируется на аксиологических, ценностных основаниях [37]. Д.И. Карабаш и Е.А. Щуров отмечают также, что профессиональная деятельность сотрудника правоохранительных органов имеет своей целью, в частности, формирование гуманистического сознания отдельных индивидов, социальных групп и общества в целом на основе индивидуальной системы ценностей [144]. Соответственно, особой, отличительной характеристикой военно-профессиональной деятельности офицеров национальной гвардии является ценностно-смысловая детерминированность и направленность, определяющая ее деонтологический характер.

В своих исследованиях Э.Ф. Зеер демонстрирует, что социально-значимая профессиональная деятельность требует не только специальных знаний, умений и навыков, но и профессионально обусловленных качеств личности [119]. Сегодня является уже общепризнанным, что любая профессиональная деятельность реализуется на основе профессионально-значимых или профессионально-важных качеств личности. А.В. Карпов и В.Д. Шадриков понимают под профессионально-важными качествами (ПВК) индивидуальные и личностные качества субъекта, которые необходимы и достаточны для нормативной реализации соответствующей деятельности. Им выделяются четыре группы ПВК, в совокупности определяющие профессиональную пригодность человека к выполнению рассматриваемой деятельности: абсолютные (минимально необходимые, обязательные, нормативные); относительные (желательные, «наднормативные»); мотивационные (определяющие готовность к реализации профессиональной деятельности); «анти-ПВК» (абсолютные или относительные противопоказания к данной деятельности) [151]. Тем самым ПВК представляют собой сложную систему, имеющую организованный и упорядоченный характер. Очевидно, что особое место в этой системе принадлежит ценностным ориентациям, которые, по словам О.М. Краснорядцевой, «детерминируют профессиональное поведение, обеспечивая содержание и направленность деятельности и придавая смысл профессиональным действиям» [195, с. 28].

С.Ю. Григоров, В.Б. Лукин, С.Н. Ставицкий рассматривают систему ПВК офицера как сложную иерархическую структуру, в которой приоритетное место, по мнению авторов, также занимает «личностная составляющая», отражающая требования военно-профессиональной деятельности и определяющая ее результативность на конкретной воинской должности [80]. По нашему мнению, в современных условиях наиболее важное место в системе ПВК офицера различных профилей военно-профессиональной деятельности занимают именно личностные характеристики. Очевидно, что сказанное в полной мере касается и профессиональ-

ной деятельности офицера национальной гвардии, предъявляющей высокие требования не только к его собственно профессиональным, но и к личностным, духовным и нравственным качествам.

В этой связи вполне закономерно, что особую значимость в системе ПВК офицера сегодня приобретают ценностно-смысловые компоненты. Так, исследование Л.С. Шульдешова, В.А. Родионова и Е.Г. Поршневой, направленное на выделение профессионально-важных качеств офицера методом экспертного опроса, продемонстрировало отчетливую приоритетность ПВК, имеющих ценностно-смысловое содержание. Наибольшую значимость для офицера, по мнению экспертов, в настоящее время имеют такие качества, как верность присяге, патриотизм, профессионализм в своей области, ответственность и высокий моральный дух [411]. Анализ психологических характеристик, составляющих комплекс ПВК офицера, проведенный О.Р. Соколиковым, позволил выделить сходный перечень универсальных ПВК, общих для различных профилей военно-профессиональной деятельности, куда вошли патриотизм, преданность военной профессии, целеустремленность, дисциплинированность, ответственность и активность [347]. В.Н. Ромашин выделяет в структуре ПВК офицера психофизиологические, социально-психологические и нравственные качества, относя к последним гуманистическое мировоззрение, общественные идеалы, чувство долга, офицерскую честь, ответственность, патриотизм, коллективизм и готовность к взаимопомощи [305]. Военный информационный ресурс <http://shtab.su> конкретизирует перечень подобных нравственных качеств, профессионально необходимых офицеру, классифицируя их следующим образом:

- проявляющиеся по отношению к Родине: преданность своему Отечеству, патриотизм, верность воинскому долгу, самоотверженность;
- проявляющиеся по отношению к воинской деятельности: самообладание, мужество, стойкость, выдержка, смелость, решительность, дисциплинированность, инициативность и т.д.;

- проявляющиеся по отношению к другим людям: коллективизм, общительность, доброжелательность, терпимость, требовательность, справедливость, правдивость, порядочность;

- проявляющиеся по отношению к себе: самокритичность, требовательность к себе, скромность, чувство собственного достоинства и, как интегральная характеристика, включающая в себя все перечисленные выше, – офицерская честь [161].

Таким образом, выделяемые различными авторами ПВК офицера имеют глубоко личностный, отчетливый смысложизненный и ценностно-нормативный характер. В.А. Беловолов, Е.М. Левин и С.П. Беловолова в этой связи справедливо отмечают, что профессиональная деятельность офицера требует не только наличия способности эффективно выполнять должностные обязанности, но и внутреннего принятия соответствующего мировоззрения, системы норм и ценностей [38]. Как показывает И.В. Шевченко на примере служебно-боевой деятельности офицера внутренних войск, военно-профессиональная деятельность, непосредственно направленная на защиту интересов общества и государства, в силу своего правоохранительного характера и высокой социальной ответственности еще в большей степени требует наличия сформированной системы ценностных ориентаций [400]. Исследования Е.Г. Капустиной, Д.С. Люкшиной, Д.И. Нефедовой демонстрируют значимость сформированности системы ценностно-смысловых ориентаций сотрудников правоохранительных органов для эффективного осуществления ими профессиональной деятельности [140; 229; 259]. Это связано с тем, что специфика деятельности офицера правоохранительных органов, как и национальной гвардии, имеет выраженный деонтологический характер, определяющий значимость духовно-нравственных, морально-этических оснований его профессионально-важных качеств.

В своих работах А.В. Серый убедительно доказывает, что в структуре ПВК специалистов деонтологического профиля, реализующих свою профессиональную деятельность в системе «человек-человек», ценностно-смысловые ориентации за-

нимают центральное место, выступая их связующим, интегрирующим звеном [332]. Современные исследования в полной мере подтверждают данное положение применительно к системе ПВК офицеров национальной гвардии. В частности, А.А. Григорян указывает, что специфика профессиональной деятельности военнослужащих национальной гвардии, заключающаяся не только в «пресечении» посягательств на безопасность граждан и общества в целом, но и в «служении» им, требует понимания и принятия особого ценностного, этического кодекса [81, с. 214]. В этой связи Д.В. Рябков, С.П. Беловолова и В.А. Беловолов аргументируют точку зрения, что ценностные ориентации выступают «стержневой» профессиональной характеристикой личности офицера, обуславливая успешность его служебно-боевой деятельности [315]. В.А. Беловолов и Р.В. Пивоваров, основываясь на концепции профессионально-педагогической культуры И.Ф. Исаева [130], также полагают, что «личностно-профессиональная развитость» офицера национальной гвардии основывается на ценностях и ценностных ориентациях, которые выступают устойчивыми ориентирами в его профессиональной деятельности [39]. На основании приведенного анализа проблемы содержания и структуры профессионально-важных качеств можно заключить, что сформированная и внутренне принятая система ценностно-смысловых ориентаций является интегрирующим и основным по своему значению компонентом в структуре ПВК офицера национальной гвардии, обеспечивая смысловое соответствие его жизненных целей и целей военно-профессиональной деятельности, определяя мотивационную готовность к ее реализации и итоговую эффективность.

Особое значение системы ценностно-смысловых ориентаций личности в эффективном осуществлении военно-профессиональной деятельности офицера национальной гвардии определяется выполняемыми ей функциями. В настоящее время является общепризнанным, что осмысленные и принятые личностью ценности выступают источником и регулятором ее активности и основой нормативности поведения [448]. Данная общая функция системы ценностно-смысловых ори-

ентаций как основного социального регулятора активности личности обеспечивается выполнением ей ряда более частных функций. По нашему мнению, в военно-профессиональной деятельности система ценностно-смысловых ориентаций выполняет следующие наиболее важные функции: *адаптационную, идентификационную и мировоззренческую*, которые в целом соответствуют ценностям адаптации, социализации и индивидуализации в трехкомпонентной структурно-функциональной модели М.С. Яницкого, которые, согласно его концепции, отражают существование защитного, заимствованного и автономного уровней или «пластов» в индивидуальной ценностной системе, имеющих различное происхождение и значимость [433].

Адаптационная функция определяется значением системы ценностно-смысловых ориентаций личности в формировании и включении адаптационных и копинговых механизмов, позволяющих совладать с негативными стрессогенными факторами профессиональной деятельности офицера национальной гвардии. Так, Е.С. Набойченко и Т.С. Вершинина указывают, что сформированность мотивов и ценностно-смысловых ориентаций препятствует деструкции и профессиональному выгоранию личности офицера, формируя адаптивные поведенческие реакции в сложных и чрезвычайных ситуациях, и, в итоге, способствует профессиональной успешности [251]. Как показывают проведенные нами ранее исследования [361; 363], система ценностно-смысловых ориентаций военнослужащего имеет важное значение в предупреждении посттравматических стрессовых расстройств – смысловое переживание психотравмирующих ситуаций военной службы, проявляющееся в изменении осмысленности прошлого, настоящего и будущего, выступает важным психологическим механизмом адаптации, эффективным способом совладания с травматическими последствиями боевого стресса, важным компонентом внутренней работы личности по интеграции экстремального боевого опыта в профессиональную картину мира, систему ценностей и отношений личности.

Идентификационная функция связана с усвоением ценностей военно-профессиональной деятельности и осознанным принятием ценностей воинского коллектива и офицерской общности, обеспечивающим формирование «профессиональной этической идентичности» [19; 462]. С.И. Рабазанов в данном контексте говорит о формировании у будущих офицеров «ценностного отношения к профессиональной деятельности», под которым им понимается интегративное психическое образование, представляющее собой результат интериоризации социальных и профессиональных ценностей, определяющее принятие специфики собственной профессиональной деятельности и осознание ее социальной значимости, обеспечивающее регуляцию поведенческих реакций в ситуации решения профессионально-значимых задач [300]. В.В. Ярцев в аналогичном ключе пишет о «ценностно-смысловой концепции профессиональной деятельности» офицера, которая формируется на основе ценностного отношения к различным явлениям социальной действительности, и представляет собой динамическую систему профессионально-личностных смыслов и ценностей, задавая целенаправленность и интенсивность его военно-профессиональной деятельности [434]. Таким образом, осознавая и разделяя ценности своей профессиональной деятельности и профессиональной группы, офицер становится членом своего воинского коллектива и офицерского сообщества в целом.

Мировоззренческая функция системы ценностно-смысловых ориентаций офицера национальной гвардии заключается в формировании на ее основе профессионального образа мира, профессионального самосознания и «образа Я», определяющих его отношение к себе, другим людям, обществу и государству. Как справедливо пишет в этой связи Е.А. Тимакина, осознанные и принятые офицером ценности выступают основополагающим элементом его мировоззрения, системы отношений к миру, окружающим людям, профессии и к самому себе и, тем самым, регулируют его поведение в целом [357]. Можно сказать, что система ценностно-смысловых ориентаций личности задает общую систему координат, в

том числе морально-этического характера, позволяющую соотносить собственные действия с требованиями офицерской чести и воинского долга.

Итак, сформированная и интернализированная система ценностно-смысловых ориентаций личности занимает центральное место в структуре профессионально-важных качеств офицера национальной гвардии, определяя готовность к осуществлению профессиональной деятельности и ее эффективность. Понятно, что в данном случае речь идет не только лишь о наличии системы ценностно-смысловых ориентаций личности, но и об ее содержательном, качественном наполнении – достаточно очевидно, что приоритетными для офицера должны быть ценности, соответствующие задачам и направленности его деятельности. Поэтому в рамках настоящего исследования представляется необходимым выделить и охарактеризовать конкретные ценности, являющиеся профессионально-значимыми для офицера национальной гвардии.

В предущем разделе мы дали общую характеристику профессиональных ценностей офицера, таких как гражданственность, патриотизм, воинский долг и т.д. Несомненно, что все эти ценности являются значимыми и для офицеров национальной гвардии. В то же время социально-детерминированный и правоохранительный характер деятельности офицеров национальной гвардии подразумевает наличие и ряда особых, специфических ценностей. Как указывается в Статье 4 Федерального закона «О войсках национальной гвардии Российской Федерации», военнослужащие национальной гвардии «осуществляют свою деятельность на основе принципов законности, соблюдения прав и свобод человека и гражданина, единоначалия и централизации управления» [367], которые могут рассматриваться в качестве конкретных ценностно-смысловых оснований данного вида военно-профессиональной деятельности. Особое значение, по нашему мнению, в данном случае имеет формирование ценностно-смыслового отношения к правовым основаниям профессиональной деятельности, повышение значимости ценностей свободы, ответственности и соблюдения норм права [32]. Д.В. Карабаш и Е.А. Щуров

в данном контексте понимают под правом «ценность упорядоченной социальной свободы, справедливости, консенсуса», направленность на которую выступает условием как действенности социального управления и нормального функционирования общества в целом, так и социальной активности, саморазвития и самореализации отдельной личности [144]. Как пишет Н.А. Ляхова, военнослужащий национальной гвардии в своей деятельности должен исходить одновременно из норм права и внутреннего убеждения, которое, в свою очередь, определяется его правовой культурой и правосознанием, основанным на личных ценностях [231, с. 132]. В этой связи М.И. Марьин и А.А. Бочкова отмечают, что заданные государством нормы права и личностные ценности сотрудников правоохранительных органов образуют единое смысловое поле, в котором осуществляется их профессиональная деятельность [233].

Как следует из проведенного нами теоретического анализа, характер и направленность профессиональной деятельности офицера национальной гвардии требует от него наличия и внутреннего принятия определенной иерархической системы ценностно-смысловых ориентаций. С учетом всего вышеизложенного мы полагаем возможным выделить следующие наиболее важные профессиональные ценности офицера национальной гвардии:

- *инструментальные ценности* (ценности-средства реализации профессиональной деятельности) – активность; целеустремленность; ответственность; дисциплинированность; требовательность; справедливость; смелость; решительность и самообладание; самоотверженность и готовность к самопожертвованию;

- *терминальные ценности* (ценности-цели профессиональной деятельности) – патриотизм и преданность Отечеству; обеспечение безопасности государства и общества; защита прав и свобод граждан; соблюдение норм права и законности; верность присяге и воинскому долгу; воинское товарищество и готовность к взаимопомощи; ответственность за жизнь подчиненных; толерантность к этнокультурным различиям.

По нашему мнению, приведенные инструментальные ценности, имеющие несомненную значимость для реализации военно-профессиональной деятельности офицеров национальной гвардии, носят в то же время более общий характер, являясь универсальными для всех без исключения военных специальностей и многих гражданских профессий, обладающих деонтологическим статусом. Очевидно большую специфичность имеют выделенные на основании анализа профессионально-важных качеств офицеров национальной гвардии терминальные ценности, которые, одновременно, являются наиболее важным и высокоорганизованным элементом системы ценностных ориентаций личности. В этой связи в нашем исследовании мы будем акцентировать внимание прежде всего на формировании направленности именно на эти ценности.

Осознание смысла и внутреннее принятие офицерами национальной гвардии данных терминальных ценностей переводит их в статус общих принципов, которыми они руководствуются в своей военно-профессиональной деятельности и жизни в целом, придавая им характер устойчивой системы ценностно-смысловых ориентаций личности. Такая система ценностно-смысловых ориентаций может и должна быть сформирована в ходе профессионального обучения. По мнению В.А. Беловолова и Р.В. Пивоварова, основой формирования ПВК у будущих офицеров войск национальной гвардии являются особые ценности, поэтому целью профессиональной подготовки в данном случае «является не только способность эффективно выполнять служебно-боевые задачи, но и принятие соответствующих ценностей в процессе подготовки в военном вузе» [39, с. 125]. В то же время, как свидетельствуют результаты наших предыдущих исследований, проведенных на базе высших учебных заведений внутренних войск, преобразованных в настоящее время в вузы национальной гвардии, реальная система ценностных ориентаций курсантов не в полной мере соответствует требованиям их военно-профессиональной деятельности.

Так, нами были выявлены следующие основные ценностные ориентации будущих офицеров внутренних войск: военно-профессиональные (такие как «умение управлять военной техникой»); корпоративные («офицерская честь», «войсковое товарищество», «воинские ритуалы и традиции», «форма одежды») и т.п.); познавательно-развивающие (связанные с установками в плане личностного роста, саморазвития и самореализации); меркантильные (денежное довольствие, «получение бесплатного образования», «овладение специальностью, востребованной в гражданских условиях» и т.д.). При этом последняя группа ценностных ориентаций в связи с изменением социально-экономической ситуации в обществе, приобретает для курсантов все более важное значение [188].

Проведенный нами анализ ценностных ориентаций абитуриентов вуза внутренних войск также демонстрирует возрастающее значение материальных ценностей. Такие традиционно присущие ценности профессии офицера, как патриотизм, чувство долга, любовь к Родине постепенно отходят на второй план. В этой связи можно согласиться с позицией В.М. Статного, отмечающего, что «размытость ценностей, недостаточное уяснение смысла своей деятельности – это проблемы, которые, в первую очередь, являются актуальными для молодых сотрудников правоохранительных органов» [351]. Падение престижа профессии офицера и структурные сдвиги в ценностных ориентациях молодежи по отношению к получаемому образованию, изменение системы ценностных ориентаций поступающих в военный институт не могут не вызывать озабоченности, поскольку так или иначе это влияет и на состояние безопасности государства и общества. Если сегодня мы пока еще можем говорить об отдельных негативных проявлениях, то при сохранении подобных тенденций трансформация системы ценностно-смысловых ориентаций офицера может стать реальностью в будущем. Все это определяет необходимость и значимость определенной переориентации обучения курсантов в вузах национальной гвардии на освоение выделенных и охарактеризованных нами ценностей в качестве основ их профессиональных компетенций.

3.2. Ценностно-смысловые компоненты профессиональных компетенций будущих офицеров национальной гвардии Российской Федерации

Происходящие в настоящее время изменения в российском обществе и в его основных институтах, в том числе в системе образования, проявляются, в частности, в переосмыслении приоритета многих ценностей, актуализируя значимость проблемы не только профессионального, но и личностного развития будущих офицеров национальной гвардии. Так, как указывает И.В. Шевченко, современные нормативные требования к военно-профессиональному образованию вполне однозначно формулируют новую задачу подготовки офицерских кадров – современный офицер должен обладать не только достаточной компетентностью для решения задач служебно-боевой деятельности, но и определенными личностными особенностями [400, с. 98]. Однако, как отмечают В.А. Беловолов, Е.М. Левин и С.П. Беловолова, несмотря на имеющийся «государственный заказ» на формирование необходимых личностных качеств будущих офицеров соответствующего профиля, их перечень до настоящего времени нормативно не закреплён, и «в связи с отсутствием государственного образовательного стандарта по подготовке офицеров, единственным документом, выполняющим схожие функции, являются «Квалификационные требования», в которых достаточно подробно изложены именно «требования» к уровню подготовки» [38, с. 40]. К числу же собственно личностных качеств, необходимых будущим офицерам национальной гвардии, по нашему мнению, можно отнести в первую очередь выделенные нами профессионально-важные ценностно-смысловые ориентации. В этой связи особое внимание обоснованно привлекает проблема морально-этического, духовно-нравственного воспитания курсантов в процессе военно-профессионального образования, требующая

внесения определенных корректив в организацию воспитательно-образовательного процесса в вузах национальной гвардии.

Ценностно-смысловая детерминированность и деонтологический характер деятельности офицера национальной гвардии закономерно определяют то, каким образом и для чего должна осуществляться их профессиональная подготовка в профильных военных вузах. Как резонно отмечают в этой связи Е.М. Левин, В.А. Беловолов и С.В. Бунин, «поскольку главная цель любого вуза – это подготовка своих выпускников к профессиональной деятельности, то главным ориентиром и основой для решения проблем формирования готовности будущих офицеров к профессиональной деятельности, несомненно, должна стать сущность этой деятельности» [209, с. 21]. Поэтому представляется достаточно очевидным, что содержание современной профессиональной подготовки будущих офицеров национальной гвардии должно предполагать формирование выделенных нами профессионально-важных ценностей.

Результатом профессионального образования является итоговая совокупность знаний, умений и навыков, а также необходимых личностных качеств, в совокупности определяемая понятием *«профессиональная готовность»* [87]. Как известно, в психологии готовность понимается как необходимое условие успешной деятельности личности, в том числе и профессиональной. В данном контексте А.В. Луговая и Е.В. Дмитриев выделяют два основных подхода к изучению профессиональной готовности в психолого-педагогической науке: деятельностный, в котором готовность анализируется через взаимосвязь с установкой к деятельности (Е.С. Кузьмин, Н.Д. Левитов, В.Н. Мясищев, Д.Н. Узнадзе), и личностный, рассматривающий готовность как интегративную характеристику личности (В.А. Крутецкий, Л.А. Кандыбович, М.И. Дьяченко, В.М. Мельников). Применительно к социально-ориентированной профессиональной деятельности более релевантным представляется последний подход. Неслучайно, при характеристике профессиональной готовности сотрудников правоохранительных органов А.В. Луговая и

Е.В. Дмитриев понимают под ней «целостное состояние личности, предполагающее актуализацию в процессе подготовки к профессиональной деятельности способностей и качеств личности» [225]. Такой ракурс рассмотрения профессиональной готовности неизбежно подразумевает включение в число ее структурно-содержательных характеристик ценностно-смысловых ориентаций личности. Так, Ю.Т. Русаков отдельно выделяет «ценностно-ориентировочный» аспект профессиональной готовности, связанный, по его мнению, с осмыслением значимости профессиональной деятельности и обусловленный формированием в процессе высшего образования профессиональной позиции как совокупности ценностных отношений к профессиональной деятельности и к себе, как будущему профессионалу [312]. Очевидно, что профессиональная готовность к деятельности офицера, включающая готовность к действиям в экстремальной, критической ситуации, должна включать соответствующие ценностные и смысловые основания. Как справедливо пишет в более широком контексте Ф.Е. Василюк, профессия, связанная с риском для жизни, когда «в критической ситуации нарушаются одновременно и психологическое будущее, и смысл, и целостность жизни», предъявляет особые требования к личностным качествам, и прежде всего – к ценностно-смысловой готовности к ее осуществлению [61, с. 129].

Цель и результат профессионального образования рассматривается также с использованием понятия «*профессиональная компетентность*», которая, как и профессиональная готовность, трактуется как интегративная личностная характеристика, определяющая эффективность выполнения профессиональной деятельности. Так, Э.Ф. Зеер и Ю.А. Тукачев, анализируя проблему сопряжения профессиональных и образовательных стандартов, в качестве «стандарта на выходе» рассматривают понятие «компетентность специалиста», интерпретируя ее как сложную характеристику, включающую, вместе с когнитивными, операциональными, мотивационными, поведенческими и другими составляющими, также и результаты обучения в виде как знаний и умений, так и системы ценностных ориентаций

[120; 359]. И.А. Зимняя в своей модели профессиональной компетентности, наряду с когнитивным, мотивационным и поведенческим компонентами, отдельно описывает и ценностно-смысловой структурно-содержательный компонент, интерпретируемый ей как личностное «отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения» [121]. Акцентируя внимание на деятельностной основе профессиональной компетентности, А.В. Хуторской понимает последнюю как совокупность взаимосвязанных личностных качеств – знаний, умений и навыков, способностей и ценностно-смысловых ориентаций [384]. В диссертационном исследовании О.Е. Пермякова обосновывается авторская концепция профессиональной компетентности, в структуре которой автор выделяет внешнюю составляющую – «оболочку», включающую комплекс социально-профессиональных компетенций, а также внутреннее «ядро», представляющее собой профессиональную «Я-концепцию», которая основывается на ценностных ориентациях личности [281]. Исходя из сказанного, в трактовке профессиональной компетентности офицера мы согласны с позицией, представленной в исследовании А.И. Шишкова, который понимает под ней интегративное свойство личности, включающее ее стремление и способность при осуществлении служебно-боевых задач реализовать свой потенциал, включающий как специальные знания, умения и навыки, так и «морально-боевые» качества [404]. При этом в качестве основных компонентов профессиональной компетентности будущих офицеров им рассматриваются, в частности, «нормативно-правовой» и «духовно-нравственный», которые по своему содержанию соответствуют ценностно-смысловому компоненту в терминологии И.А. Зимней. С учетом особой роли ценностных ориентаций в профессиональной компетентности будущего офицера Е.А. Жежера в аналогичном контексте говорит о «социокультурной» компетентности курсантов военного вуза как интегративной личностной характеристике, представляющей собой совокупность социально значимых и профессионально-важных личностных качеств, необходимых для полноценного вхождения в социально-профессиональную среду, и вклю-

чающей, наряду со знаниями и умениями, и собственно ценностные ориентации [110]. Таким образом, такая личностная характеристика, как осознанная и внутренне принятая система профессиональных ценностно-смысловых ориентаций, является важным компонентом в структуре профессиональной компетентности будущего офицера национальной гвардии.

Близким к категории «профессиональная компетентность» является понятие «*профессиональная компетенция*». В ряде работ эти термины смешиваются, являясь фактически синонимичными, однако, как справедливо отмечает Э.Ф. Зеер, компетентность не сводится к компетенции. Характеризуя различия между этими понятиями, он подчеркивает, что компетентность определяется знаниями, умениями и навыками, а компетенция – способностью мобилизовать их в конкретной социально-профессиональной ситуации [119]. По определению В.Д. Шадрикова, компетентность относится к субъекту деятельности, в то время как компетенция – к решению задач, связанных с этой деятельностью [395]. А.В. Хуторской сходным образом определяет компетентность как «владение соответствующей компетенцией» [384]. И.А. Зимняя соотносит понятия «компетентность» и «компетенция» следующим образом: компетенция включает внутренние, скрытые, потенциальные образования, такие как знания, представления, отношения и ценности, которые затем проявляются в компетентности [121]. В концепции О.Е. Пермякова компетентность выступает системой, состоящей из компетенций, определяющих успешность профессиональной деятельности. Компетенция, в свою очередь, также представляет собой сложную систему, состоящую из подсистем – способностей субъекта деятельности. Соответственно, профессиональные компетенции фактически рассматриваются им как способности, основанные, по словам автора, на знаниях, умениях, навыках и ценностях личности [281]. В военной психологии и педагогике такие личностные характеристики, как ценностные ориентации, зачастую прямо представлены в виде компетенций, формируемых в едином учебно-воспитательном процессе, причем акцент делается не только на формировании

значимости ценностей, но и на готовности к их реализации [365]. В этой связи в настоящем исследовании мы будем рассматривать профессиональную систему ценностно-смысловых ориентаций личности как важную составляющую профессиональных компетенций будущих офицеров национальной гвардии.

Таким образом, профессиональные компетенции, профессиональная компетентность и профессиональная готовность являются системными образованиями, интегрирующими в себе комплекс профессионально-значимых личностных характеристик, включая и ценностно-смысловые ориентации. Закономерно, что во многих психолого-педагогических исследованиях все эти феномены рассматриваются одновременно, в их взаимосвязи и взаимообусловленности. При этом многими авторами эти понятия не разграничиваются или же фактически сближаются. В частности, И.А. Зимняя трактует профессиональную готовность в качестве мотивационного компонента профессиональной компетентности [121]. В.Г. Зарубин в аналогичном контексте определяет профессиональную компетентность как «... мотивационно-ценностную и когнитивно обеспеченную готовность действовать в сфере своей компетенции» [117, с. 104]. В этой связи А.В. Луговая и Е.В. Дмитриев на основе теоретического анализа современных подходов к данной проблеме обосновывают общее понятие «профессиональная готовность и компетентность будущего специалиста», раскрывая ее как интегративную характеристику личности выпускника вуза, обеспечивающую его успешную адаптацию и дальнейшую самореализацию в профессиональной деятельности, а также эффективность ее выполнения [225]. В работах по военной психологии и педагогике понятия «профессиональная готовность», «профессиональная компетентность» и «профессиональная компетенция» также, как правило, принципиально не разграничиваются либо рассматриваются как достаточно близкие. Так, О.В. Евтихов понимает профессиональную компетентность как интегральную характеристику уровня профессиональной готовности, определяющего способность продуктивно решать профессиональные задачи, возникающие в реальной ситуации профессиональной деятель-

ности. В этой связи автор определяет профессиональную компетентность выпускника вуза правоохранительных органов как обобщенное личностное образование, заключающее в себе владение сформированными компетенциями, а также обладание развитыми профессионально-важными личностными качествами, которое обеспечивает результативность самостоятельной профессиональной деятельности [106, с. 23]. Соответственно, в структуре профессиональной компетентности будущих офицеров правоохранительных органов им выделяется два основных компонента: профессиональные компетенции, в свою очередь разделяемые на общепрофессиональные, профессионально-служебные, профессионально-деятельностные; а также профессионально-психологические качества, включающие как личностные (когнитивные, эмоционально-волевые, личностно-мотивационные, организационно-управленческие), так и деятельностные (способности, умения, навыки и особенности профессионального поведения) характеристики.

Очевидно, что подобное разделение является достаточно условным, поскольку противопоставление компетенций и личностных качеств вызывает вполне обоснованные возражения в силу их тесной взаимосвязи и взаимообусловленности. Кроме того, как уже отмечалось, такие личностные характеристики, как ценностные ориентации, в современной педагогической науке и практике рассматриваются в качестве профессиональных компетенций, формируемых в процессе профессионального образования. Мы полагаем, что осмысленность и внутреннее принятие профессионально-важных ценностей является одновременно и целью, и условием формирования профессиональных компетенций будущих офицеров национальной гвардии, что не противоречит трактовке О.В. Евтихова, в понимании которого «каждая компетенция выступает и как результат подготовки, и как цель, которые конкретны, измеримы и определены по времени» [там же]. Следовательно, значимость и готовность к реализации профессиональных ценностей

может рассматриваться в качестве базового компонента системы профессиональных компетенций будущего офицера национальной гвардии.

Неслучайно, что ценностно-смысловые компоненты подробно представлены в перечнях компетенций выпускников, формируемых в результате освоения программы по всем специальностям и направлениям, реализуемым сегодня в вузах войск национальной гвардии Российской Федерации. Как показывает проведенный нами анализ нормативно-правовой и специальной документации, в настоящее время обучение в вузах войск национальной гвардии осуществляется по следующим специальностям:

- 09.05.01 «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения»;
- 11.05.02 «Специальные радиотехнические системы»;
- 17.05.02 «Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное оружие»;
- 23.05.02 «Транспортные средства специального назначения»;
- 37.05.02 «Психология служебной деятельности»;
- 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности»;
- 45.05.01 «Перевод и переводоведение»;
- 56.05.01 «Тыловое обеспечение».

Следует отметить, что в вузах национальной гвардии, как и в других военно-учебных заведениях высшего образования, образовательный процесс включает в себя не только освоение гражданской специальности, но и одновременное получение военно-учетной специальности. Базовыми документами, раскрывающими содержание подготовки офицеров в вузах национальной гвардии, являются основные профессиональные образовательные программы, разрабатываемые как в соответствии с требованиями образовательных стандартов по данным специальностям, так и с учетом квалификационных требований к выпускникам воинских специальностей. Основные профессиональные образовательные программы (ОПОП) содержат общекультурные и профессиональные компетенции по перечисленным

специальностям и военно-профессиональные компетенции по той или иной военно-учетной специальности. По словам И.А. Алёхина, А.Г. Караяни и В.Я. Гожикова, такие специфические для военного образования компетенции в наибольшей степени соответствуют понятию «войсковая практика», подразумевающим целостное и системное «предъявление» военно-профессиональных задач и функций [12, с. 180].

Наиболее распространенной гражданской специальностью, по которой обучаются будущие офицеры национальной гвардии, является специальность 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» (квалификация – юрист), реализуемая в трех из четырех существующих в Российской Федерации вузов войск национальной гвардии – в Санкт-Петербургском, Саратовском и Новосибирском военных институтах. При реализации данной специальности в Новосибирском военном институте войск национальной гвардии подготовка ведется по военно-правовой специализации. Одновременно реализуемой военно-учетной специальностью является специальность 370300 «Служебно-боевое применение соединений, воинских частей и подразделений войск национальной гвардии». Соответственно, содержание компетенций будущих офицеров национальной гвардии и их ценностно-смысловых компонентов мы будем рассматривать на примере данных специальностей.

Исследование ценностно-смысловых компонентов профессиональных компетенций будущих офицеров национальной гвардии осуществлялось нами в 2016 году, в период организации войск национальной гвардии Российской Федерации и соответствующего изменения правового статуса военных институтов внутренних войск МВД России. На момент проведения данного этапа исследования действовал Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности», утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.01.2011 г. № 39. Квалификационные требования к реализовав-

шейся тогда военно-учетной специальности 370300 «Служебно-боевое применение соединений, воинских частей и подразделений внутренних войск» были утверждены приказом ГКВВ МВД России от 17.07.2013 г. № 255. В соответствии с данными документами в ОПОП по специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности» содержалось 16 общекультурных (далее – ОК), 30 профессиональных (ПК) и 54 военно-профессиональных компетенций (ВПК), целый ряд которых по своему содержанию носил отчетливый ценностно-смысловой характер:

1. Общекультурные компетенции:

- способность действовать в соответствии с Конституцией Российской Федерации, руководствуясь принципами законности и патриотизма (ОК-1);
- способность понимать и анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы, вопросы ценностно-мотивационной ориентации; значение гуманистических ценностей, свободы и демократии (ОК-2);
- способность уважительно и бережно относиться к историческому наследию и культурным традициям, толерантно воспринимать социально-культурные различия (ОК-3);
- способность понимать социальную значимость своей будущей профессии, цель и смысл государственной службы, выполнять гражданский и служебный долг, профессиональные задачи в соответствии с нормами морали, профессиональной этики и служебного этикета (ОК-5);
- способность проявлять непримиримость к коррупционному поведению; высокий уровень правосознания и правовой культуры (ОК-6);
- способность к толерантному поведению, к социальному и профессиональному взаимодействию с учетом этнокультурных и конфессиональных различий, к работе в коллективе, кооперации с коллегами, к предупреждению и конструктивному разрешению конфликтных ситуаций в процессе профессиональной деятельности (ОК-7);

2. Профессиональные компетенции:

- способность осуществлять профессиональную деятельность на основе развитого правосознания, правового мышления и правовой культуры (ПК-2);
- способность обеспечивать законность и правопорядок, безопасность личности, общества и государства (ПК-10);
- способность уважать честь и достоинство личности, соблюдать и защищать права и свободы человека и гражданина, не допускать и пресекать любые проявления произвола, принимать необходимые меры к восстановлению нарушенных прав (ПК-11);

3. Военно-профессиональные компетенции:

- способность быть верным Военной присяге, беззаветно служить народу Российской Федерации, мужественно и умело защищать Российскую Федерацию (ВПК-2);
- способность постоянно работать над совершенствованием своего профессионального, интеллектуального, духовного, нравственного и физического уровня развития (ВПК-5);
- способность быть морально-психологически устойчивым в обычной обстановке и в ситуациях повышенной напряженности, лично исполнительным, требовательным, инициативным и самостоятельным в служебно-боевой деятельности (ВПК-6);
- способность быть дисциплинированным, бдительным, хранить государственную тайну (ВПК-7);
- способность дорожить воинской честью и боевой славой Вооруженных Сил Российской Федерации, войск национальной гвардии России, своей воинской части, честью своего воинского звания и войсковым товариществом, с достоинством нести высокое звание защитника народа Российской Федерации (ВПК-8);

- способность проявлять патриотизм, способствовать укреплению мира и дружбы между народами, предотвращению национальных и религиозных конфликтов (ВПК-10);

- способность уважать честь и достоинство других военнослужащих, выручать их из опасности, помогать им словом и делом, удерживать от недостойных поступков, не допускать в отношении себя и других военнослужащих грубости и издевательства, содействовать командирам (начальникам) и старшим в поддержании порядка и дисциплины (ВПК-11);

- готовность соблюдать в повседневной деятельности требования безопасности военной службы (ВПК-13);

- способность формировать у военнослужащих верность Российской Федерации, воинскому долгу и Военной присяге, патриотизм, высокие боевые и морально-психологические качества (ВПК-26);

- способность постоянно проводить с подчинёнными индивидуальную работу по воинскому воспитанию, принимать меры по сплочению воинского коллектива (ВПК-27);

- готовность планировать морально-психологическое обеспечение в подразделении (ВПК-28);

- готовность проводить воспитательную работу с личным составом подразделения с учетом национальных и психологических особенностей, уровня образования и отношения к религии каждого военнослужащего (ВПК-29);

- способность воспитывать у личного состава подразделения бдительность, умение хранить государственную тайну (ВПК-30);

- готовность проводить правовое воспитание личного состава подразделения (ВПК-33);

- способность воспитывать у военнослужащих ответственность за выполнение требований безопасности военной службы, обобщать и распространять поло-

жительный опыт работы в подразделении по обеспечению выполнения этих требований (ВПК-34);

- способность осуществлять защиту личного состава от информационно-психологического воздействия противника при выполнении служебно-боевых задач (ВПК-36).

Таким образом, из 100 компетенций, осваиваемых в процессе военно-профессионального образования, 25 компетенций, т.е. ровно четверть, являются ценностно-смысловыми по своему содержанию. При этом наибольшая доля ценностно-смыслового компонента отмечается в группе общекультурных компетенций – 37,5%. Среди военно-профессиональных компетенций доля ценностно-смыслового компонента несколько ниже – около 30%. В группе профессиональных компетенций ценностно-смысловой характер имеют лишь 10%.

Содержательный анализ перечисленных компетенций позволяет отнести их к одной или к нескольким основным ценностям-целям профессиональной деятельности офицера национальной гвардии (таблица 1). Так, например, такая компетенция, как «способность проявлять патриотизм, способствовать укреплению мира и дружбы между народами, предотвращению национальных и религиозных конфликтов» (ВПК-10) содержит одновременно ориентацию на ценности патриотизма и толерантности.

Следует отметить практически полное и, в ряде случаев, буквальное совпадение ценностей, представленных в компетенциях по рассматриваемой ОПОП, и профессионально-важных ценностей офицера национальной гвардии, выделенных нами в предыдущем разделе на основе теоретического анализа. Это отчетливо свидетельствует о теоретико-методологической обоснованности общекультурных, профессиональных и военно-профессиональных компетенций будущего офицера национальной гвардии, сформулированных в данной ОПОП.

Ценностно-смысловые компоненты общекультурных, профессиональных и военно-профессиональных компетенций офицеров национальной гвардии

Название ценности	Компетенции, содержащие данную ценность	Число компетенций, содержащих данную ценность, в т.ч.:				Ранг ценности
		ОК	ПК	ВПК	Все	
Патриотизм	ОК-1, ВПК-10, ВПК-26	1	0	2	3	7
Безопасность государства и общества	ВПК-7, ВПК-13, ВПК-30, ВПК-34, ВПК-36	0	0	5	5	1-4
Права и свободы граждан	ОК-2, ПК-11	1	1	0	2	8
Законность	ОК-1, ОК-6, ПК-2, ПК-10, ВПК-33	2	2	1	5	1-4
Воинский долг	ОК-5, ВПК-2, ВПК-6, ВПК-8, ВПК-26	1	0	4	5	1-4
Воинское товарищество	ОК-7, ВПК-8, ВПК-11, ВПК-27, ВПК-28	1	0	4	5	1-4
Ответственность за подчиненных	ВПК-11, ВПК-28, ВПК-34, ВПК-36	0	0	4	4	5-6
Толерантность	ОК-3, ОК-7, ВПК-10, ВПК-29	2	0	2	4	5-6

При этом, в зависимости от представленности в перечисленных компетенциях, выделенные ценности имеют различный ранг значимости. Как следует из приведенных в таблице 1 данных, наибольшее внимание в рассматриваемой основной профессиональной образовательной программе уделяется формированию таких компетенций, как: обеспечение безопасности государства и общества, соблюдение норм права и законности, верность присяге и воинскому долгу, воин-

ское товарищество и готовность к взаимопомощи – каждая из этих ценностей содержится в пяти отдельных компетенциях. Несколько меньшую приоритетность имеют такие ценности, как ответственность за жизнь подчиненных и толерантность к этнокультурным различиям – они отражены в четырех компетенциях. Наименее представлены в формируемых компетенциях патриотизм и преданность Отечеству, а также защита прав и свобод граждан. Тем не менее, нельзя сказать, что им уделяется недостаточное внимание – они представлены в трех и двух компетенциях соответственно.

Более показательным, на наш взгляд, представляется неравномерность отражения описываемых ценностей в различных группах компетенций. Так, такие ценности, как «права и свободы граждан», а также «законность» содержатся в общекультурных и общепрофессиональных компетенциях, т.е. они формируются в процессе освоения специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности», что представляется вполне логичным. В ходе освоения военно-учетной специальности «Служебно-боевое применение соединений, воинских частей и подразделений внутренних войск» происходит осмысление и внутреннее принятие таких ценностей, как «патриотизм», «безопасность государства и общества», «воинский долг», «воинское товарищество» и «ответственность за подчиненных», обоснованно отраженных в военно-профессиональных компетенциях. Осмысление и повышение значимости ценности «толерантность» обеспечивается в ходе освоения как общекультурных, так и военно-профессиональных компетенций в равной степени.

Таким образом, ценностно-смысловые компоненты отчетливо представлены в общекультурных, профессиональных и военно-профессиональных компетенциях, осваиваемых будущими офицерами национальной гвардии в процессе профессионального обучения. Значимость профессионально-ориентированной системы ценностно-смысловых ориентаций для эффективного осуществления военно-профессиональной деятельности позволяет рассматривать ее в качестве основы

формирования профессиональных компетенций офицеров национальной гвардии. Это определяет необходимость изучения психолого-педагогических закономерностей процесса становления системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии при реализации компетентностного подхода с целью повышения его эффективности.

3.3. Структурно-содержательные и динамические характеристики системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии Российской Федерации

Современная система образования в России реформируется в рамках «боннского процесса», что проявляется, в том числе, в ее переходе на так называемую компетентностную модель, отраженную в Федеральных государственных стандартах нового поколения. Если образовательными стандартами предыдущих поколений цель обучения определялась как формирование определенных знаний, умений и навыков, то в настоящее время образование направлено на формирование компетенций, которые представляют собой готовность к реализации определенного профессионального поведения или отношения. Анализ основных положений и принципов компетентностного подхода, сформулированных в трудах Э.Ф. Зеера, В.Д. Шадрикова, А.В. Хуторского, И.А. Зимней и других отечественных исследователей, демонстрирует очевидную смену приоритетов образования, проявляющуюся, в частности, в акценте на обеспечение условий личностного развития. Как справедливо отмечают А.В. Луговая и Е.В. Дмитриев, современная ситуация в сфере профессионального образования России характеризуется применением новых форм организации образовательного процесса, направленных на лич-

ностное становление специалиста. Такая ориентация соответствует требованиям новых образовательных стандартов и принципам компетентного подхода, предусматривающего как собственно формирование компетенций профессиональной деятельности, так и реализацию личностных качеств специалиста [225].

Согласно представлениям И.В. Гравовой, Ж.С. Максимовой и Т.М. Чурековой, в структуре профессиональной подготовки, ориентированной на личностное развитие будущего специалиста, особое место занимает становление жизненных и профессиональных ценностей как основы формирования всех остальных компонентов системы профессионально-важных качеств личности. По словам авторов, в данном контексте ценности «выступают как духовные феномены, имеющие личностный смысл и выступающие ориентирами человеческого поведения и формирования жизненных и профессиональных установок студентов» [78]. По мнению М.С. Яницкого, А.В. Серого и Ю.В. Пелеха, подобный подход объективно отражает общую тенденцию аксиологизации высшего профессионального образования, проявляющуюся в фокусировке на ценностно-смысловой проблематике как методологической основе современной образовательной практики и концентрации на работе с ценностями и смыслами как ее «магистральном» направлении. Как указывают авторы, основным вектором развития личности в процессе профессионального образования сегодня становится развитие ценностно-смысловой сферы студента, которое рассматривается ими одновременно в качестве цели и результата педагогического процесса. Соответственно, можно констатировать, что ценностно-смысловая парадигма сегодня становится базовой при определении общих принципов развития личности, обосновании современных подходов к пониманию целей и сущности обучения и воспитания, а также при разработке современных образовательных технологий [432].

Аксиологизация подходов к профессиональному образованию определяется, по мнению В.А. Сластенина и Г.И. Чижаковой, рядом факторов, в частности, осуществляющимся сегодня общим переходом от авторитарной «знаниевой» к гума-

нистической, антропоцентрической образовательной парадигме [338, с. 96]. Согласно одному из наиболее авторитетных идеологов гуманистического подхода в образовании Г. Оллпорту, передаваемая и получаемая в процессе обучения информация должна становиться ценностью для учащегося, то есть перейти из «категории знания» в «категорию значимости» [271, с. 131-137]. Развивая данный подход, И.В. Абакумова, Л.Ц. Кагермазова и П.Н. Ермаков в своем исследовании вводят понятие «учебный смыслообразующий контекст», определяемое ими как «система направленной трансляции смысла, которая инициирует смыслообразование учащихся, направляет его динамическую смысловую систему по определенному вектору в учебном пространстве и, таким образом, развивает их смысловую сферу (стимулируя личностное развитие в целом), выводя полученное знание на уровень жизненных и профессиональных ценностей» [2, с. 27]. Авторами описывается следующая схема трансформации воспринимаемой в процессе обучения информации в ценностно-смысловую категорию: восприятие информационного конструкта; его интерпретация и понимание; принятие либо непринятие; выработка отношения к конструкту; добавление информационного конструкта во внутреннюю картину мира либо его забывание. Тем самым происходит оценка личностной значимости содержания информации, придание ей личностного смысла, в результате чего она приобретает субъективную ценность для личности [там же, с. 86]. Описываемый механизм отражает процесс передачи и принятия знания, приобретающего смысловую нагрузку, фактически представляя собой «прояснение смысла» ценностей и их внутреннее принятие, то есть интернализацию ценностей [432]. Таким образом, гуманизация образования подразумевает переориентацию с трансляции знаний на осознание смысла значимых для профессии ценностей и их внутреннее принятие в процессе становления личности. Методологический переход к такой ценностно-смысловой парадигме является одной из отличительных особенностей постнеклассической педагогической психологии.

Сказанное в полной мере касается и военно-профессионального образования. Как показывает в своем исследовании С.В. Бунин, отмеченная тенденция закономерно обнаруживается и в аналогичном смещении образовательных приоритетов в системе военного образования, поскольку изменение требований к содержанию профессиональных компетенций будущих офицеров неизбежно актуализирует ценностно-смысловую детерминанту их профессиональной подготовки. По словам автора, освоение профессии офицера внутренних войск сегодня подразумевает принятие курсантами соответствующего мировоззрения, системы норм и ценностей, то есть формирование его духовно-нравственного, «аксиологического потенциала» [51]. Д.В. Рябков, С.П. Беловолова и В.А. Беловолов в этом контексте высказывают мнение, что «аксиологический подход выступает своеобразным «мостом» между теорией и практикой в процессе формирования профессиональной компетентности будущих офицеров внутренних войск», обеспечивая курсантам ценностное обоснование их будущей профессиональной деятельности и, тем самым, играя приоритетную роль в их профессиональной подготовке [315, с. 102]. Очевидно, что это подразумевает изменение отношения к организации воспитательно-образовательного процесса в профильных военных вузах. Так, если раньше формирование системы ценностей курсантов рассматривалось в качестве задачи собственно воспитания как процесса, параллельного обучению профессиональным знаниям, умениям и навыкам, то сегодня, как это было показано нами ранее, ценности прямо представлены в виде компетенций, что предполагает их формирование в едином учебно-воспитательном процессе, причем акцент делается не просто на формировании значимости ценностей, а готовности к их реализации.

В соответствии с требованиями современных федеральных образовательных стандартов, цель подготовки военного специалиста определяется как развитие у курсантов социально-личностных качеств военнослужащего, а также формирование общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВО по специальности и военно-профессиональных компетенций в

соответствии с квалификационными требованиями. В этой связи реализация компетентностного подхода в Новосибирском военном институте имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации предусматривает как становление системы профессионально-важных качеств будущих офицеров, так и формирование системы общекультурных, профессиональных и военно-профессиональных компетенций, тесно взаимосвязанных между собой общими ценностно-смысловыми основаниями.

Согласно ОПОП по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности», учебно-профессиональная деятельность курсантов включает использование активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, тренингов и т.д.), направленных на формирование и развитие общекультурных, профессиональных и военно-профессиональных компетенций обучающихся. Удельный вес таких занятий составляет более 30 процентов аудиторных занятий. Общий объем практических (лабораторных) занятий составляет более 40 процентов от общего объема аудиторных занятий. Занятия по гуманитарным, социальным, экономическим и профессиональным курсам проводятся в тесном взаимодействии с военно-профессиональными дисциплинами с целью комплексного формирования знаний, умений и навыков для практической работы в войсках национальной гвардии. В рамках проведения аудиторных и внеаудиторных занятий по данным дисциплинам предусмотрены встречи курсантов с представителями войск, правоохранительных, судебных органов, других органов государственной власти и управления. Основу обучения курсантов по военно-учетной специальности составляет полевая выучка, которая вырабатывается, в первую очередь, на занятиях по тактике боевого применения подразделений и огневой подготовке. Закрепление и обобщение полученных знаний, формирование умений комплексного решения конкретных практических задач, самостоятельного поиска и осуществления научных исследований по получаемой специальности реализуется при написании курсовых и вы-

пускных квалификационных (дипломных) работ, тематика которых отражает различные аспекты военно-профессиональной деятельности офицера национальной гвардии.

Следует отметить, что эффективность применения новых стандартов в профессиональной подготовке будущих офицеров национальной гвардии до настоящего времени еще не проверена, поэтому исследование, направленное на оценку результативности новых образовательных подходов и технологий, в том числе в плане формирования ценностных компонентов профессиональных компетенций, является достаточно актуальным. Как показывают современные исследования, во многих случаях, несмотря на включение ценностных компонентов в образовательные стандарты и учебные программы, на практике отмечается существенное расхождение между нормативно установленными и фактически формируемыми ценностями [450; 461]. В этой связи нами было проведено собственное исследование содержательных характеристик системы ценностно-смысловых ориентаций личности будущих офицеров национальной гвардии и закономерностей ее становления при реализации компетентностного подхода в вузах национальной гвардии Российской Федерации, в организационном плане представляющее собой констатирующий эксперимент.

Методология настоящего исследования базируется на теории деятельности, использует методы психосемантики и психологии субъективной семантики [325; 326], учитывает положения формирующейся ценностно-смысловой парадигмы [432] и опирается на идею о преобразовании в процессе психического развития разных форм опыта в психические структуры, представленные в сознании в виде индивидуальных систем значений и смыслов – образа мира, в том числе образа мира профессионала, формирующегося в процессе профессионализации. Эмпирически это содержание сознания изучалось методом вербализации субъективных значений, связанных с осознаваемыми мотивами выбора профессии, представле-

ниями о профессии, смысле профессиональной деятельности и профессиональных ценностях.

Для сбора соответствующей эмпирической информации использовался метод вербального самоотчета в форме самостоятельного письменного выполнения заданий, связанных с описаниями предъявленных стимулов (Приложение 1). В качестве стимулов использовались задания, сформулированные следующим образом: «Перечислите, пожалуйста, мотивы выбора Вами профессии офицера национальной гвардии РФ»; «Назовите 3-5 личностных качеств, которыми должен обладать офицер национальной гвардии РФ»; «Сформулируйте, что для Вас значит быть офицером национальной гвардии РФ?». При обработке данных применялся содержательный анализ текстов описаний с последующим обобщением (группированием) схожих по значению описаний и соответствующей категоризацией. В результате были получены, выражаясь в терминологии психологии субъективной семантики, семантические базисные универсалии мотивов выбора профессии офицера, идеального образа офицера и смысла будущей профессиональной деятельности, как необходимые и достаточные наборы наиболее часто встречающихся описаний соответствующих стимулов. Обработка данных опирается на метод проверки статистической достоверности семантических универсалий, предложенный А.В. Серкиным для определения достоверности ассоциативных семантических универсалий [326]. Поскольку вероятность случайных описаний понятий самими профессионалами не может превышать вероятность свободных ассоциаций (причем учитывая сглаживание несущественных различий при группировке), рассчитанные автором частоты применимы и в нашем исследовании. По данным В.П. Серкина, такой набор, учитывая объем выборки данного исследования, должен включать описания с частотой встречаемости 5 и более.

Для оценки сформированности образа профессионального будущего использовались также результаты контент-анализа и качественного психосемантического анализа текстов сочинений, написанных курсантами на тему «Мое профессио-

нальное будущее», по схеме, предложенной нами совместно с А.В. Кузнецовым [203]. В ходе качественного психосемантического анализа текстов данных сочинений выделялись содержательные категории, представленные в образах профессионального будущего курсантов, а также оценивались показатели образа профессионального будущего, предложенные С.Г. Заболотной: определенность – ясность и четкость образа будущего; насыщенность – масштаб представленности в сознании, количество событий; достижимость – уверенность в том, что это будущее будет достигнуто; конкретность – наличие в образе будущего конкретных событий и дат; перспективность – темпоральные характеристики, последовательность событий; целостность – внутренняя согласованность и непротиворечивость образа будущего [111].

Для изучения собственно системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов в программу исследования были включены соответствующие психодиагностические методики, апробированные и стандартизированные в серии психолого-педагогических исследований на студенческих выборках. В частности, при изучении различных параметров смысловой сферы личности и показателей осмысленности учебно-профессиональной деятельности на разных этапах обучения нами использовался тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева (СЖО), реконцептуализированный А.В. Серым на основе собственной структурно-функциональной модели системы личностных смыслов, и позволяющий одновременно исследовать характеристики «временных локусов смысла», которые определяют тип актуального смыслового состояния курсантов [219; 327; 421]. Особенности иерархии терминальных и инструментальных ценностных ориентаций курсантов исследовались при помощи методики М. Рокича в модификации Д.А. Леонтьева, с использованием ее расширенной интерпретации, предложенной М.С. Яницким и А.В. Серым, предоставляющей возможность одновременной оценки уровня развития, а также потенциала развития и самореализации личности [214; 421].

Для диагностики представленности в сознании курсантов выделенных нами профессионально-значимых ценностей офицера национальной гвардии испытуемым было предложено самостоятельно назвать ценности, которые, по их мнению, наиболее значимы для офицера национальной гвардии РФ, и дать пояснение, что данные ценности для них означают. Для изучения уровня реализованности значимых ценностей использовался прием субъективного шкалирования, когда испытуемым предлагалось оценить степень реализованности каждой из названных ценностей в их сегодняшней жизни.

Анализ полученных результатов осуществлялся в программных комплексах Statistica, SPSS с применением различных методов математической статистики: методы описательной и непараметрической статистики, процентный анализ, определение достоверности различий средних величин между описываемыми группами. Сравнительный анализ количественных данных, полученных посредством теста СЖО и методики М. Рокича, а также показателей реализованности профессионально-важных ценностей осуществлялся по t-критерию Стьюдента для независимых выборок. Различия усредненных рангов значимости терминальных и инструментальных ценностей по методике М. Рокича анализировались при помощи определения критерия U-Манна-Уитни. Сравнительный анализ частоты представленности профессионально-важных ценностей проводился по ϕ^* - критерию углового преобразования Фишера.

В данном исследовании приняли участие 525 курсантов всех четырех вузов войск национальной гвардии Российской Федерации (Приложение 2, таблицы 2.1.-2.3.), в том числе курсантов Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии – 217 (41,33% от общего числа исследуемых); Саратовского военного ордена Жукова Краснознаменного института войск национальной гвардии – 108 (25,57%); Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии – 107 (20,38%); Пермского военного института войск национальной гвардии – 93 (17,71%). Две трети исследуемых со-

ставили обучающиеся по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» (347 курсантов, 66,10% от общего числа исследуемых). Остальные исследуемые – это обучающиеся по специальностям 37.05.02 «Психология служебной деятельности» (85 чел., 16,19%); 09.05.01 «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения» (73 чел., 13,90%); 11.05.02 «Специальные радиотехнические системы» (20 чел., 3,81%). В зависимости от курса обучения исследуемые распределились следующим образом: 1-го курса – 40 курсантов (7,62% от общего числа исследуемых); 2-го курса – 135 (25,71%); 3-го курса – 258 (49,14%); 4-го курса – 84 (16,0%); 5-го курса – 8 (1,52%).

При выявлении основных мотивов выбора профессии офицера войск национальной гвардии анализировалось содержание свободных ответов респондентов на открытые вопросы о мотиве выбора данной специальности и ее субъективной привлекательности. На основании содержательного анализа ответы курсантов были разделены на ряд категорий, соответствующих основным мотивам профессионального выбора (Приложение 2, таблица 2.4). Наиболее значимыми в данной группе оказались познавательные мотивы, которые самостоятельно назвали 19,81% опрошенных (*«получение образования», «познание», «приобретение необходимых навыков»* и др.). На втором и третьем местах оказались прагматические, материалистические мотивы – 18,10% (*«материальная обеспеченность», «гособеспечение», «социальная защищенность», «денежное довольствие»*) и мотивы, связанные со значимостью престижа, получением высокого социального статуса – также 18,10% (*«социальный лифт», «карьерный рост», «статус», «престиж», «получение официального звания», «представлять элиту российского общества», «уважение в обществе»*). Мотивы выбора профессии офицера национальной гвардии, сопряженные с выделенными нами профессионально-важными ценностями, имеют заметно меньшую значимость. Так, мотивы, связанные с ориентацией на ценность безопасности государства и общества (*«защита и безопасность*

страны, ее независимость», «защита Родины»), назвали только 54 курсанта (10,29% от всех опрошенных); на ценность патриотизма («патриотизм», «любовь к Родине», «служение Отечеству») – 40 (7,62%); на ценность прав и свобод граждан («правовая помощь гражданам», «правозащитная деятельность», «помощь людям, служба народу») – 18 (3,43%); на ценность законности («служба закону», «обеспечение правопорядка», «защита конституционного строя») – 10 (1,90%). Такие профессионально-важные для офицеров национальной гвардии ценности, как «воинский долг», «воинское товарищество», «ответственность за подчиненных» и «толерантность», как это следует из результатов проведенного нами исследования, не являются основанием для совершенного курсантами профессионально выбора, что, впрочем, представляется вполне ожидаемым – очевидно, что данные ценности осознаются и интернализуются уже в процессе обучения.

Идеальный образ офицера национальной гвардии, представленный в ответах курсантов на открытый вопрос «Назовите 3-5 личностных качеств, которыми должен обладать офицер национальной гвардии РФ», фактически содержит перечень только инструментальных личностно-психологических характеристик (Приложение 2, таблица 2.5). Так, по мнению исследуемых, офицеру национальной гвардии должны быть присущи такие качества, как «честность» – назвали 30,67% опрошенных; «решительность» – 26,10%; «смелость» – 21,52%; «справедливость» – 20,76%; «ответственность» – 17,90%; «целеустремленность» – 12,57%; «ум» – 11,62%; «уверенность» – 10,67%; «образованность» – 10,29%; «физическая сила» – 10,10%. Из всех рассматриваемых профессионально-важных ценностей курсанты самостоятельно назвали только «патриотизм», который в качестве обязательной, должной характеристики офицера национальной гвардии указали 8,76% опрошенных.

Субъективные представления курсантов о смысле будущей профессиональной деятельности, отраженные в ответах на вопрос «Что для Вас значит быть офицером национальной гвардии РФ?», также демонстрируют невысокую значимость

выделенных нами профессионально-важных ценностей (Приложение 2, таблица 2.6). Осмысленность таких ценностей, как безопасность государства и общества (*«быть защитником своей страны, ее независимости», «готовность в любой момент встать на защиту страны», «обеспечивать безопасность страны», «защищать внутреннюю безопасность РФ»*) проявляется лишь у 18,47% опрошенных; ответственность за жизнь подчиненных (*«отвечать за выполнение задач, за себя и за окружающих», «быть ответственным за подчиненных, за личный состав»*) – у 6,86%; патриотизм (*«быть патриотом своей страны», «любить Родину»*) – у 3,05%; воинский долг (*«достойно выполнять воинский долг, долг Родине»*) – у 2,86%; законность (*«стоять на страже порядка и закона», «быть на страже конституционного порядка, строя»*) – у 2,67%; воинское товарищество (*«быть преданным друзьям», «оказывать поддержку товарищам»*) – у 1,14%; права и свободы граждан (*«защищать права и свободы граждан»*) – у 0,95%. Осмысление толерантности как необходимой характеристики офицера национальной гвардии не продемонстрировал ни один из опрошенных курсантов.

Соответственно, реальные мотивы поступления в вузы национальной гвардии, существующий в сознании курсантов идеальный образ офицеров национальной гвардии, господствующие представления о смысле его профессиональной деятельности косвенно свидетельствуют о низком или даже нулевом «стартовом», исходном уровне сформированности профессионально-важных ценностей.

Невысокий уровень сформированности профессионально-значимых ценностей у курсантов вуза национальной гвардии оказался закономерно сопряжен с недостаточной смысловой наполненностью образа их профессионального будущего. В результате качественного психосемантического анализа текстов сочинений, написанных курсантами на тему «Мое профессиональное будущее», нами по 5-ти балльной шкале были оценены отдельные показатели образа профессионального будущего курсантов, а также выделены содержательные категории, представленные в этих образах [203]. Результаты анализа данных показывают, что наиболее

высокие оценки получены по показателям достижимости (3,49 баллов), целостности (3,33) и определенности (3,29), а наиболее низкие оценки – по показателям перспективности (2,51), конкретности (2,35) и насыщенности образа профессионального будущего (2,37). Далее сочинения курсантов были подвергнуты контент-анализу, в результате чего элементы содержания образа будущего были сгруппированы по категориям. Анализ описаний образа профессионального будущего по содержанию показывает, что для подавляющего большинства курсантов профессиональное будущее представляется вполне определенным и не имеющим вариативности – работа строго по получаемой специальности, т.е. военная служба в качестве офицера войск национальной гвардии (91 %). Как уже ранее было отмечено при анализе показателей перспективности, конкретности и насыщенности, образ профессионального будущего у курсантов не слишком детализирован – это подтверждает и анализ по содержанию. Большинство описаний сводятся к формулировкам вроде «Буду служить офицером войск национальной гвардии» и не содержат конкретизации.

Для оценки уровня развития смысловой сферы личности курсантов, осознанности ими собственного прошлого, настоящего и будущего, а также их актуального смыслового состояния анализировались результаты теста смысложизненных ориентаций (СЖО). Как свидетельствуют полученные нами данные (Приложение 2, таблицы 2.7-2.12), общие показатели осмысленности жизни, а также осмысленности различных временных локусов в исследуемой группе находятся на относительно высоком уровне, в целом соответствуя результатам, ранее полученным другими авторами на студенческих выборках [64;56;296]. В то же время уровень развития смысловой сферы курсантов обнаруживает статистически достоверные различия в зависимости от обучения в том или ином вузе национальной гвардии. Наиболее высокий уровень по всем без исключения шкалам СЖО демонстрируют курсанты Новосибирского военного института (Приложение 2, таблица 2.7). При этом три четверти курсантов этого вуза относятся к наиболее продуктив-

ному типу актуального смыслового состояния (75% против 53,9%–71,3% в других вузах национальной гвардии), характеризующемуся высокими показателями осмысленности прошлого, настоящего и будущего и полной синхронизацией временных локусов смысла, интернальностью в различных сферах жизнедеятельности, ответственностью, высоким уровнем самоконтроля и стрессоустойчивостью, независимостью в принятии решений, гибкостью поведения, межличностной чувствительностью и терпимостью, направленностью на ценности познания и самореализации. Анализ показателей развития смысловой сферы личности в разрезе осваиваемой специальности в основном не обнаружил статистически значимых различий (Приложение 2, таблица 2.8). Исключением является достоверно большая интернальность по шкале «Локус контроля – Я» у курсантов, проходящих обучение по специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности» (7,5 стандартных баллов против 6,7-7,2 у курсантов, обучающихся по другим направлениям). Следует отметить, что при относительно высоких общих показателях по тесту СЖО в описываемой группе, уровень развития смысловой сферы личности не обнаруживает какой-либо поступательной динамики в зависимости от курса обучения (Приложение 2, таблица 2.9). Можно сказать, что уровень общей осмысленности жизни и других показателей СЖО имеет фактически «волнообразный» характер, демонстрируя снижение на втором курсе обучения, заметный рост на третьем и вновь снижение на четвертом, что, вероятно, отражает специфику переживания нормативных кризисов профессионального самоопределения в военном вузе.

Ценностные ориентации курсантов в исследуемой группе изучались при помощи теста М. Рокича (Приложение 2, таблицы 2.13-2.24). На основании вторичного ранжирования усредненных рангов значимости терминальных и инструментальных ценностей нами была установлена групповая иерархия ценностных предпочтений курсантов вузов национальной гвардии. Среди терминальных ценностей (ценностей-целей) приоритетные позиции последовательно занимают следующие

ценности: наличие хороших и верных друзей; красота природы и искусства; уверенность в себе; развлечения; интересная работа; материально-обеспеченная жизнь. К числу отвергаемых относятся такие ценности, как творчество; жизненная мудрость; любовь; счастье других; свобода; развитие. Таким образом, курсанты демонстрируют явную направленность на материалистические ценности (в терминологии Р. Инглхарта) или же на ценности адаптации и социализации (в классификации М.С. Яницкого). Соответствующие более высокому уровню развития ценностной системы постматериалистические ценности или же ценности индивидуализации ими достаточно отчетливо отвергаются. При этом анализ особенностей иерархии ценностей курсантов в зависимости от вуза национальной гвардии или выбранной специальности обучения не обнаружил существенных различий, то есть в этом плане ценностные предпочтения носят инвариантный характер. Одновременно определенная вариативность рангов терминальных ценностей обнаруживается в зависимости от курса обучения – так, восходящий тренд значимости имеет «ценность, наличие хороших и верных друзей», последовательно возрастающая в процессе обучения, что, вероятно, обусловлено осознанием важности воинского товарищества, принадлежности к воинскому коллективу. Подобные же закономерности обнаруживаются и при анализе ответов о субъективной реализованности данных терминальных ценностей в сегодняшней жизни курсантов. Наиболее реализованными курсанты считают такие ценности, как развлечения, наличие хороших и верных друзей, уверенность в себе, наименее – ценности развития, творчества и счастья других. Несколько более удовлетворены ценностной реализацией курсанты Санкт-Петербургского и Новосибирского военного институтов, ниже оценивают реализованность большинства ценностей обучающиеся в Пермском и Саратовском военном институтах. В разрезе специальностей наибольшие отличия демонстрируют курсанты, осваивающие направление «Специальные радиотехнические системы», которые характеризуются фрустрацией большинства терминальных ценностей, что, возможно, связано со спецификой

данной профессии и относительно малой численностью такой категории исследуемых. Среди всех курсантов от курса к курсу последовательно возрастает уровень реализованности ценностей интересной работы и наличия хороших и верных друзей, что представляется вполне закономерным результатом профессионального обучения.

Среди инструментальных ценностей (ценностей-средств) наиболее высокую ранговую позицию занимают честность; воспитанность; жизнерадостность; ответственность; широта взглядов; эффективность в делах. Незначимыми являются следующие ценности: рационализм; исполнительность; непримиримость к недостаткам в себе и других; чуткость; высокие запросы; независимость. Анализ предпочитаемых и отвергаемых инструментальных ценностей в данном случае не позволяет выявить какие-либо отчетливые ценностные блоки и, соответственно, существующие закономерности ценностного выбора, что в целом может свидетельствовать о недостаточно высоком уровне развития системы ценностных ориентаций курсантов. В то же время высокая групповая значимость ответственности и широты взглядов является определенным основанием для осознанного принятия в процессе обучения таких профессионально-важных ценностей, как ответственность за жизнь подчиненных и толерантность. Принципиальных различий в иерархии инструментальных ценностей курсантов в зависимости от вуза и специальности обучения в нашем исследовании выявлено не было. Закономерного изменения значимости большинства инструментальных ценностей по мере прохождения обучения также не обнаруживается, вместе с тем, от курса к курсу последовательно повышается ранг ценности самоконтроля и снижается значимость высоких запросов. Самыми осуществленными курсанты считают такие ценности, как честность, ответственность, аккуратность и чистоплотность; наименее реализованными – исполнительность, терпимость и чуткость. Вариативность уровня реализованности инструментальных ценностей от вуза и направления подготовки фактически полностью соответствует закономерностям, которые уже были уста-

новлены при анализе реализованности терминальных ценностей – курсанты Санкт-Петербургского и Новосибирского военных институтов более удовлетворены достигнутым уровнем реализации ценностей, чем обучающиеся в Пермском и Саратовском военных институтах; наименьший уровень осуществления инструментальных ценностей демонстрируют курсанты направления «Специальные радиотехнические системы». В зависимости от курса обучения не было выявлено отчетливого восходящего либо нисходящего тренда изменения уровня реализованности ни одной из приведенных инструментальных ценностей.

Интересно, что в нашем исследовании изменение субъективного ощущения реализованности практически всех терминальных и инструментальных ценностей имеет параболический характер, демонстрируя заметное повышение на втором курсе обучения и последовательное снижение на третьем и четвертом, то есть является в основном противоположной динамике уровня развития смысловой сферы развития личности, описанной нами выше. Фактически, это отражает действие психологического механизма развития ценностно-смысловой сферы личности курсантов в процессе обучения – осознание достижения поставленных целей, выражающееся в субъективном представлении о реализованности значимых ценностей, обуславливает временную экзистенциальную неопределенность в отношении своих дальнейших целей, что определяет необходимость осмысления предстоящего нового этапа жизненного самоопределения и выработки новых актуальных целей развития.

Это подтверждается анализом результатов дополнительной обработки данных по тесту М. Рокича, предложенной М.С. Яницким и А.В. Серым. Для расширенной интерпретации полученных результатов вычислялся показатель расхождения между реализованностью инструментальных и терминальных ценностей, рассчитываемый как разность усредненного процента реализованности предпочитаемых инструментальных ценностей и усредненного процента реализованности предпочитаемых терминальных ценностей. Согласно М.С. Яницкому и А.В. Се-

рому, умеренное преобладание реализации инструментальных ценностей является нормативным, свидетельствуя о наличии потенциала развития личности [421, с. 84]. В нашем исследовании во всех вузах национальной гвардии на всех курсах обучения наблюдается определенное опережение реализации ценностей-средств, то есть развития личностных качеств, над процессом реализации ценностей-целей, соответствующей достижению жизненных результатов. При этом такое опережение максимально выражено на первом курсе обучения, существенно понижаясь на втором и вновь последовательно увеличиваясь на третьем и четвертом курсах. (Приложение 2, таблицы 2.25-2.27). Сокращение потенциала личностного развития на втором курсе обучения в военном вузе, соответствующее ситуации, когда освоенность средств достижения поставленных целей перестает соответствовать сложности этих целей, может интерпретироваться как проявление кризиса профессионального самоопределения. Последующее увеличение расхождения между реализованностью инструментальных и терминальных ценностей, наблюдающееся у курсантов 3-го и 4-го курсов, проявляется в опережении формирования средств достижения личных и профессиональных целей (инструментальных ценностей) над осуществлением этих целей (терминальных ценностей), что отражает результат преодоления кризиса профессионального самоопределения путем выработки и осознанного принятия новых жизненных и профессиональных ценностей-целей, то есть дальнейшего развития ценностно-смысловой сферы личности курсантов.

Приведенные результаты характеризуют особенности ценностно-смысловой сферы личности курсантов вузов национальной гвардии и закономерности ее становления в целом. Для изучения осмысления курсантами собственно профессионально-важных ценностей и субъективного представления об их реализованности исследуемым предлагалось самостоятельно назвать ценности, которые, по их мнению, наиболее значимы для офицера национальной гвардии РФ, и дать им смысловую характеристику, а затем оценить в процентах степень реализованности

каждой этих ценностей в своей сегодняшней жизни. В нашем исследовании большинство самостоятельно названных курсантами ценностей имели скорее инструментальный характер, являясь средствами реализации целей будущей профессиональной деятельности. Различные значимые для будущих офицеров национальной гвардии качества, по своему смыслу соответствующие ценностям активности, целеустремленности, дисциплинированности, смелости, решительности, самообладания и самоотверженности, в совокупности отметили более половины (59,4%) опрошенных.

Ценности-цели, то есть терминальные ценности, относящиеся к числу профессионально-важных качеств и наиболее значимые для эффективного осуществления профессиональной деятельности офицеров национальной гвардии, самостоятельно указала меньшая часть курсантов. Из выделенных нами ранее профессионально-важных ценностей курсантами наиболее часто назывались категории, смысловое содержание которых позволило интерпретировать их как «патриотизм» – 19,81%; «воинский долг» – 9,52%; «безопасность государства и общества» – 8,57%; «ответственность за подчиненных» – 8,0%; «воинское товарищество» – 5,91%; «толерантность» – 2,29%; «законность» – 0,38%. Такая значимая для будущего офицера национальной гвардии ценность, как «права и свободы граждан», заданная самим правоохрнительным характером их профессиональной деятельности, вовсе не нашла отражения в представлениях исследуемой группы курсантов.

Субъективное смысловое и семантическое содержание описываемых ценностей в сознании курсантов вузов может быть проиллюстрировано наиболее типичными примерами ответов о профессионально-важных ценностях офицера национальной гвардии (собственными формулировками значимых профессиональных ценностей и их расшифровкой):

- патриотизм: «патриотизм» (*«любовь к своей Родине»*); «Родина» (*«готовность сражаться за Родину, даже если она не права»*); *«потому что люблю то*

место, где я родился», «доблесть, гордость»); «любовь к Родине» («быть верным»); «защита Родины» («высокий уровень патриотизма»), «преданность стране» («защищать свою Родину»); «верность Отчизне» («верность своему государству»);

- воинский долг: *«ответственное выполнение заданий» («соблюдение всех правил»); «долг» («защищать свою Родину», «быть защитником своего народа»); «чувство долга» («защита Родины – главная задача военнослужащего»); «выполнение своего воинского долга» («верно служить»); «верность долгу» («выбрав данный путь, необходимо отдавать себя полностью»); «служение государству» («преданность своему делу»); «служба» («быть готовым ко всему»);*

- безопасность государства и общества: *«сохранение целостности государства и защита мирного населения» («они являются обязательными для каждого офицера НГ РФ»); «народ» («защита и охрана народа, страны»); «жизнь людей» («свою жизнь готов отдать за других людей»); «счастье других» («обеспечение безопасности народа РФ»); «безопасность в стране и в вашей семье» («отсутствие жертв, убийств, спокойствие в семье и мире»); «спокойствие и порядок в стране» («быть на страже правопорядка»); «обеспечение национальной безопасности» («безопасность граждан»);*

- ответственность за подчиненных: *«личный состав» («офицер должен быть и руководителем, и лидером», «чтобы личный состав был жив и здоров», «ответственность за подчиненных»); «ответственность» («офицер должен знать, что помимо себя несет ответственность и за других»); «требовательность и любовь к подчиненным» («внимание к личному составу»);*

- воинское товарищество: *«товарищи и друзья» («товарищи по службе»); «верные товарищи по службе» («когда твои товарищи помнят о тебе и готовы помочь в любую минуту»); «коллектив» («взаимоуважение, доверие»); «товарищество» («помощь сослуживцам», «сплоченность коллектива», «воинская дружба»);*

- толерантность: «национальная терпимость» (*«отношение без предвзятости ко всем национальностям»*); «терпимость» (*«спокойствие и сдержанность», «терпимость к другим людям»*); «толерантность» (*«с уважением относиться к окружающим объектам», «толерантность по отношению к другим людям»*);

- законность: «закон» (*«выполнение задач строго в правовых рамках»*); «целостность конституционного строя России» (*«никто не может нарушать законы страны»*).

Детальные данные о представленности в сознании курсантов описываемых профессионально-важных ценностей в зависимости от вуза, специальности и курса обучения отражены в таблицах 2-4. Как видно из представленных результатов, несколько чаще осознают значимость большинства профессионально-важных ценностей курсанты Санкт-Петербургского и Новосибирского военных институтов войск национальной гвардии (таблица 2). В разрезе специальностей обучения достоверные различия обнаруживаются в частоте упоминания ценностей «патриотизма» и «воинского долга», соответствующие которым характеристики выделила более значительная часть курсантов специальностей «Специальные радиотехнические системы» и «Психология служебной деятельности», а также ценности «ответственность за подчиненных», заметно чаще актуализированной у курсантов специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности» (таблица 3). Особенно существенным для нашего исследования является тот факт, что динамика значимости профессионально-важных ценностей в большинстве случаев является отрицательной – так, достоверно снижается частота упоминания характеристик, связанных с ценностями патриотизма и безопасности государства и общества. Исключением является лишь изменение осмысления важности ответственности за подчиненных, последовательно увеличивающееся от курса к курсу (таблица 4).

Таблица 2

**Представленность профессионально-значимых ценностей у курсантов вузов
войск национальной гвардии в зависимости от вуза обучения (в %)**

№	Ценность	Вуз войск национальной гвардии				Различия при $p < 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Патриотизм	27	16	23	19	1-2
2	Безопасность государства и общества	10	9	10	6	
3	Права и свободы граждан	0	0	0	0	
4	Законность	0	1	0	0	
5	Воинский долг	15	12	4	5	1-3, 1-4
6	Воинское товарищество	7	6	5	6	
7	Ответственность за подчиненных	7	10	1	10	1-3, 2-3, 3-4
8	Толерантность	5	3	1	0	1-4

Примечание: 1 – Санкт-Петербургский военный институт; 2 – Новосибирский военный институт; 3 – Пермский военный институт; 4 – Саратовский военный институт

Анализ данных о реализованности рассматриваемых профессионально-важных ценностей в сегодняшней жизни курсантов в целом подтверждает описанные выше закономерности (таблицы 5-7). Так, курсанты Санкт-Петербургского и Новосибирского военных институтов войск национальной гвардии демонстрируют заметно более высокий уровень ценностной самореализации, особенно отчетливый в отношении таких ценностей, как «воинский долг» и «воинское товарищество» (таблица 5).

Таблица 3

**Представленность профессионально-значимых ценностей у курсантов вузов
войск национальной гвардии в зависимости от получаемой специальности (в
%)**

№	Ценность	Специальность				Различия при $p < 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Патриотизм	12	60	29	17	1-2, 1-3, 2-3, 2-4, 3-4
2	Безопасность государства и общества	11	5	12	7	
3	Права и свободы граждан	0	0	0	0	
4	Законность	0	0	0	1	
5	Воинский долг	1	15	15	10	1-2, 1-3
6	Воинское товарищество	3	15	7	6	
7	Ответственность за подчиненных	1	0	5	11	1-4
8	Толерантность	1	0	6	2	

Примечание: 1 - Применение и эксплуатация автоматизированных систем; 2 - Специальные радиотехнические системы; 3 - Психология служебной деятельности; 4 - Правовое обеспечение национальной безопасности.

Среди курсантов отдельных специальностей наибольшие отличия обнаруживают обучающиеся по направлению «Специальные радиотехнические системы», которые существенно ниже оценивают реализованность воинского долга, воинского товарищества и безопасности государства и общества (таблица 6), что, вероятно, объясняется спецификой их профиля подготовки.

Таблица 4

**Представленность профессионально-значимых ценностей у курсантов вузов
войск национальной гвардии в зависимости курса обучения (в %)**

№	Ценность	Курс обучения				Различия при $p < 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Патриотизм	43	17	17	21	1-2, 1-3, 1-4
2	Безопасность государства и общества	20	7	8	8	1-2, 1-3
3	Права и свободы граждан	0	0	0	0	
4	Законность	0	0	1	0	
5	Воинский долг	15	8	10	7	
6	Воинское товарищество	13	4	5	8	
7	Ответственность за подчиненных	5	6	9	11	
8	Толерантность	3	1	3	2	

Существенно, что по мере прохождения обучения в вузах национальной гвардии реализованность профессионально-важных ценностей фактически не повышается – какая-либо очевидная поступательная динамика в большинстве случаев отсутствует (таблица 7). Некоторым исключением является заметное повышение субъективного ощущения реализованности толерантности на втором и последующих курсах в сравнении с начальным этапом обучения.

Очевидно, что степень сформированности выделенных профессионально-важных ценностей у курсантов должна зависеть от общего уровня развития ценностно-смысловой сферы личности, определяющего возможность их осмысления, внутреннего принятия и реализации в учебно-профессиональной деятельности.

Таблица 5

**Реализованность профессионально-значимых ценностей у курсантов вузов
войск национальной гвардии в зависимости от вуза обучения (в %)**

№	Ценность	Вуз войск национальной гвардии				Различия при $p < 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Патриотизм	82,72	81,00	75,95	77,37	
2	Безопасность государства и общества	58,18	70,00	74,44	62,00	
3	Права и свободы граждан	-	-	-	-	
4	Законность	-	62,50	-	-	
5	Воинский долг	82,69	79,60	55,00	55,00	1-3, 1-4, 2-3, 2-4
6	Воинское товарищество	82,14	72,69	57,00	52,50	1-3, 1-4
7	Ответственность за подчиненных	72,50	54,77	40,00	68,82	
8	Толерантность	59,75	70,67	50,00	-	

Примечание: 1 – Санкт-Петербургский военный институт; 2 – Новосибирский военный институт; 3 – Пермский военный институт; 4 – Саратовский военный институт

Для определения роли уровня развития ценностно-смысловой сферы личности в интернализации профессионально-важных ценностей офицера национальной гвардии была предпринята попытка группировки общей выборки на основании степени выраженности показателей методики СЖО и теста Рокича с целью последующего сравнительного анализа разделяемых ими профессионально-важных ценностей.

Посредством кластерного анализа (метод полной связи) по показателям методики СЖО и теста Рокича были выделены три класса, в которые вошли 63, 201 и

151 курсант соответственно. Усредненные профили выделенных классов представлены на рисунке 1.

Таблица 6

Реализованность профессионально-значимых ценностей у курсантов вузов войск национальной гвардии в зависимости от получаемой специальности (в %)

№	Ценность	Специальность				Различия при $p < 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Патриотизм	67,22	82,50	81,20	80,61	
2	Безопасность государства и общества	78,13	45,00	59,00	66,84	
3	Права и свободы граждан	-	-	-	-	
4	Законность	-	-	-	62,50	
5	Воинский долг	70,00	50,00	81,38	77,34	2-3
6	Воинское товарищество	55,00	58,33	82,50	68,61	1-3, 2-4
7	Ответственность за подчиненных	40,00	-	73,75	60,73	1-3
8	Толерантность	50,00	-	59,75	70,67	

Примечание: 1 - Применение и эксплуатация автоматизированных систем; 2 - Специальные радиотехнические системы; 3 - Психология служебной деятельности; 4 - Правовое обеспечение национальной безопасности

При сравнении выделенных кластеров по частоте упоминания профессионально-важных качеств офицера с помощью F^* - критерия углового преобразования Фишера были установлены достоверные различия (при $p < 0,01$). Так, испытуемые, относящиеся к кластеру 1, который характеризуется низкими показателями осмысленности жизни, реализованности терминальных и инструментальных цен-

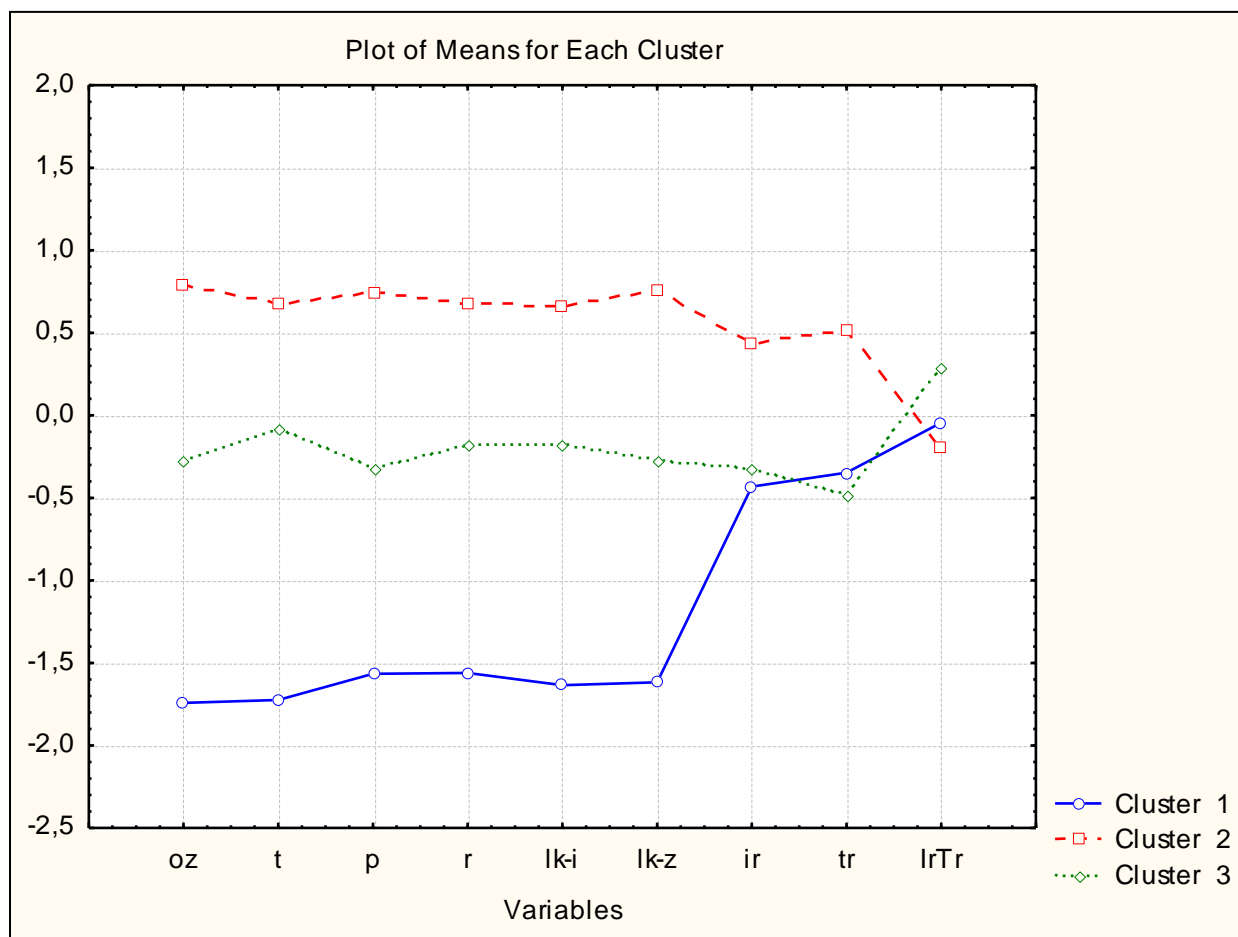
ностей, в меньшей степени склонны называть в качестве наиболее значимых те ценности, которые относятся к категории профессионально-важных. Обратная тенденция наблюдается у испытуемых из кластеров 2 и 3, которые характеризуются значимо более высоким уровнем развития ценностно-смысловой сферы личности (таблица 8).

Таблица 7

Реализованность профессионально-значимых ценностей у курсантов вузов войск национальной гвардии в зависимости от курса обучения (в %)

№	Ценность	Курс обучения				Различия при $p < 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Патриотизм	79,41	81,70	79,98	76,18	
2	Безопасность государства и общества	60,00	83,33	66,00	51,67	
3	Права и свободы граждан	-	-	-	-	
4	Законность	-	-	62,50	-	
5	Воинский долг	75,50	79,09	78,15	64,00	
6	Воинское товарищество	66,00	84,00	71,79	52,00	2-4
7	Ответственность за подчиненных	70,00	67,13	54,77	73,33	
8	Толерантность	19,00	75,00	67,71	70,00	

Тот факт, что степень интернализированности профессионально-важных ценностей у курсантов вузов войск национальной гвардии прямо зависит от уровня развития их смысловой сферы, подтверждается и при анализе ответов испытуемых с разными типами актуального смыслового состояния (АСС), выделенными по методологии А.В. Серого (Рис. 2).



Примечание: OZ – общая осмысленность жизни, t – цели, p – процесс, r – результат, lk-i – локус контроля «Я», lk-z - локус контроля «Жизнь», tr – показатель реализованности терминальных ценностей, ir – показатель реализованности инструментальных ценностей, lrTr – показатель расхождения реализованности инструментальных и терминальных ценностей

Рис. 1. Усредненные профили классов по показателям методики СЖО и теста Рокича (стандартизованные значения)

При сопоставлении испытуемых с разными типами АСС по частоте упоминания профессионально-важных ценностей с помощью ϕ^* - критерия углового преобразования Фишера было установлено, что испытуемые с продуктивными (4, 6, 7, 8) типами АСС, характеризующимися большим уровнем осознанности прошлого, настоящего и будущего, достоверно чаще упоминают профессионально-важные ценности в качестве наиболее значимых, чем непродуктивные (1, 2, 3, 5).

Таблица 8

Частота упоминания профессионально-важных ценностей офицера в зависимости от уровня развития ценностно-смысловой сферы личности (%)

Профессионально-важные ценности офицера	Кластер 1 (n=63)	Кластер 2 (n=201)	Кластер 3 (n=151)
Патриотизм	17,46	20,90	21,52
Безопасность государства и общества	4,76	8,96	9,49
Права и свободы граждан	0,00	0,00	0,00
Законность	0,00	0,50	0,00
Воинский долг	4,76	11,94	11,39
Воинское товарищество	1,59	6,47	8,23
Ответственность за подчиненных	4,76	8,96	10,76
Толерантность	3,17	2,49	2,53
Всего	36,51	60,20	63,92

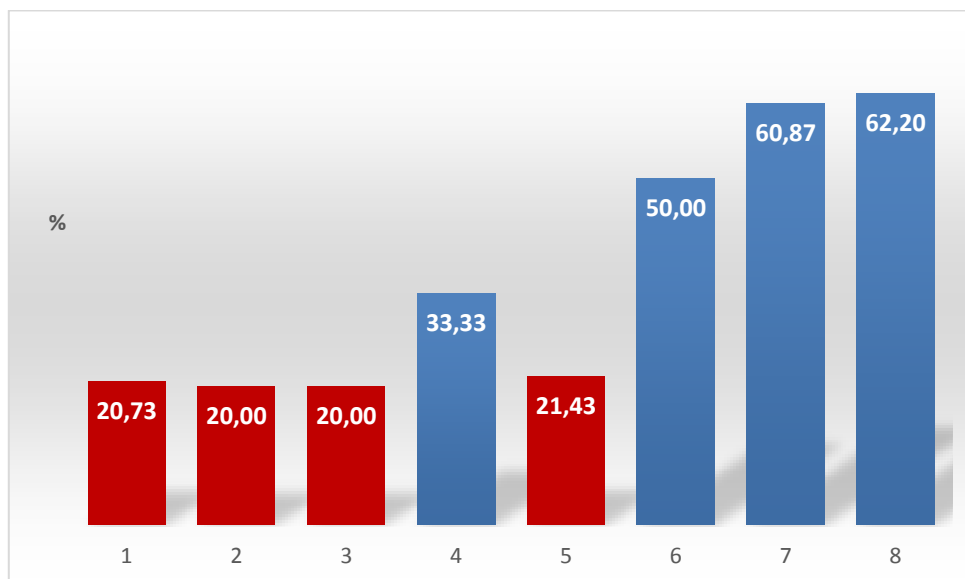


Рис. 2. Частота упоминания профессионально-важных ценностей офицера курсантами с разными типами АСС (%)

Как следует из результатов проведенного нами исследования, вузы войск национальной гвардии Российской Федерации в настоящее время осуществляют подготовку курсантов по образовательным стандартам нового поколения, основанным на принципах компетентного подхода, соответствующего переориентации с трансляции знаний на развитие профессионально-важных личностных качеств, смещению приоритетов с формирования когнитивных компетенций к развитию компетенций, имеющих ценностно-смысловой характер. Курсанты вузов национальной гвардии, обучающиеся сегодня по новым образовательным стандартам, характеризуются доминированием познавательных мотивов обучения, высоким уровнем осмысленности своей жизни и ее целей, выраженной интернальностью, высоким потенциалом личностного и профессионального развития. Одновременно они демонстрируют большую ориентацию на материальное благополучие и социальное одобрение, чем на ценности развития и самореализации, недостаточно высокий уровень осмысленности, внутреннего принятия и реализованности собственно профессионально-важных ценностей, фактическое отсутствие положительной динамики в становлении профессиональной системы ценностно-смысловых ориентаций личности в процессе обучения. При этом уровень сформированности профессионально-важных ценностей у курсантов прямо зависит от уровня общего развития ценностно-смысловой сферы личности. Все это свидетельствует одновременно о необходимости и возможности разработки и внедрения специальной и комплексной психолого-педагогической модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии, направленной одновременно на осмысление, внутреннее принятие и реализацию как общих, так и профессионально-важных для офицера национальной гвардии ценностей.

Выводы по третьей главе

Отличительной особенностью военно-профессиональной деятельности офицеров национальной гвардии является ее ценностно-смысловая детерминированность и направленность, связанная с ее деонтологическим характером. В этой связи закономерно, что профессионально-важные качества офицеров национальной гвардии имеют отчетливый смысложизненный и ценностно-нормативный характер, а сформированная и интернализованная система ценностно-смысловых ориентаций личности, выполняющая одновременно адаптационную, идентификационную и мировоззренческую функции, занимает центральное место в структуре профессионально-важных качеств офицера национальной гвардии, определяя готовность к осуществлению профессиональной деятельности и ее эффективность.

Характер и направленность профессиональной деятельности офицера национальной гвардии требует от него наличия и внутреннего принятия особой системы ценностно-смысловых ориентаций. Наиболее важными профессиональными ценностями-целями офицера национальной гвардии являются: патриотизм и преданность Отечеству; обеспечение безопасности государства и общества; защита прав и свобод граждан; соблюдение норм права и законности; верность присяге и воинскому долгу; воинское товарищество и готовность к взаимопомощи; ответственность за жизнь подчиненных; толерантность к этнокультурным различиям. Осознание смысла и внутреннее принятие офицерами национальной гвардии данных ценностей переводит их в статус общих принципов, которыми они руководствуются в своей военно-профессиональной деятельности, придавая им характер устойчивой системы ценностно-смысловых ориентаций личности.

Значимость профессионально-ориентированной системы ценностно-смысловых ориентаций личности для эффективного осуществления военно-

профессиональной деятельности позволяет рассматривать ее в качестве основы формирования профессиональных компетенций офицеров национальной гвардии. Соответственно, внутреннее принятие и осмысленность названных профессионально-важных ценностей является одновременно и целью, и условием формирования профессиональных компетенций у курсантов вузов национальной гвардии.

Закономерно, что ценностно-смысловые компоненты подробно представлены в перечнях компетенций выпускников, формируемых в результате освоения программы по всем специальностям и направлениям, реализуемым сегодня в вузах войск национальной гвардии Российской Федерации. Так, согласно основной профессиональной образовательной программе по специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности», среди общекультурных, профессиональных и военно-профессиональных компетенций, осваиваемых в процессе военно-профессионального образования, не менее четверти являются ценностно-смысловыми по своему содержанию.

В этой связи оценка эффективности применения новых стандартов в профессиональной подготовке будущих офицеров национальной гвардии предполагает необходимость изучения психолого-педагогических закономерностей процесса становления системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии. В этой связи нами было проведено собственное исследование особенностей формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности при реализации компетентностного подхода в вузах войск национальной гвардии Российской Федерации.

Результаты нашего исследования, наряду с выявленным у курсантов высоким потенциалом личностного и профессионального развития, демонстрируют и недостаточно высокий уровень осмысленности, внутреннего принятия и реализованности практически всех профессионально-важных для офицеров национальной гвардии ценностей. При этом, по мере прохождения обучения в вузах национальной гвардии, уровень сформированности системы профессионально-важных ка-

честв не только не повышается, но и, в большинстве случаев, обнаруживает отрицательную динамику. Все это определяет актуальность и возможность определенной переориентации обучения курсантов в вузах национальной гвардии на освоение выделенных профессионально-важных ценностей в качестве основы их профессиональных компетенций.

ГЛАВА 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

4.1. Психолого-педагогическая модель формирования системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии Российской Федерации

Признаваемая в педагогической психологии значимость задачи формирования системы ценностно-смысловых ориентаций в процессе высшего образования в полной мере относится и к организации воспитательно-образовательного процесса в военных вузах. Проведенный Н.Н. Карпешиним историко-педагогический анализ практики военного образования в России на протяжении трех последних столетий свидетельствует, в частности, о неослабевающей важности его аксиологической функции, непосредственно связанной с ценностно-смысловой направленностью профессии офицера [150]. Особую актуальность такая аксиологическая функция приобретает в процессе реализации нового в Российской Федерации направления военного образования – в военно-профессиональной подготовке будущих офицеров национальной гвардии, которая, как справедливо указывают В.А. Беловолов и Р.В. Пивоваров, в силу специфики поставленных перед ними задач невозможна без глубокого научного осознания ценностной ориентированности процесса обучения в профильных военных вузах [39]. Современные исследования закономерностей становления системы ценностно-смысловых ориентаций буду-

щих офицеров национальной гвардии демонстрируют, что формирование «аксиологического контента» их профессиональной подготовки подразумевает целенаправленную организацию особой образовательной среды, и предполагает выстраивание специальной интерактивной системы, охватывающей различные сферы деятельности и выступающей основой обучения и воспитания в военном вузе [290; 397]. Сказанное определяет необходимость теоретико-методологического обоснования, разработки и внедрения психолого-педагогической модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии.

Само понятие «модель» является общенаучным и, как правило, применяется в значении схематического образа какого-либо реального объекта, процесса или явления, отражающего его наиболее существенные характеристики и создаваемого для изучения оригинала. Научная модель, будучи вторичной по отношению к отражаемой действительности, тем не менее является одним из наиболее эффективных способов познания самых различных объектов [241]. В современной психологии и педагогике построение моделей, то есть моделирование, становится все более распространенным методом не только собственно научных исследований, но и методом решения тех или иных актуальных вопросов образовательной практики. Однако моделирование формирования тех или иных феноменов, как отмечает Н.Н. Нечаев, может создавать лишь аналог реального процесса, не только заменяя, но и подменяя его реальное содержание [261, с. 38]. Вместе с тем, в другой своей работе Н.Н. Нечаев убедительно показывает, что моделирование как отображение действительности всегда становится и средством ее преобразования, постепенно трансформируясь в «конструкцию, которая переходит из возможности существования в реальную действительность, закономерно превращается в новый фрагмент действительности» [260, с. 16].

Систематизируя существующие сегодня в науках об образовании трактовки понятия «модель», М.В. Ядровская выделяет, в частности, модели специалиста,

модели обучаемого, модели обучения и дидактические модели, модели воспитания, модели образовательных систем, модели образования и организации образовательного процесса [419]. В контексте нашего исследования наибольший интерес, очевидно, представляют описываемые автором подходы к анализу моделей образования и образовательного процесса. Под моделью образования принято понимать «логически последовательную систему соответствующих элементов, включающих цели образования, содержание образования, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, учебных планов и программ» [94, с. 23], которая, в зависимости от объекта исследования, может характеризовать как систему образования в том или ином конкретном вузе, так и распространяться на все образование в целом. Исходя из оцениваемых исследователем элементов или признаков образовательного процесса, В.М. Аналишев выделяет структурные, динамические, факторные, типологические и социально-технологические аналитические модели [15]. Приведенные содержательные характеристики и типы моделей образовательного процесса в полной мере применимы при описании психолого-педагогических моделей формирования системы ценностно-смысловых ориентаций в процессе вузовского обучения.

Проблеме формирования ценностно-смысловых ориентаций будущих специалистов различного профиля в период их профессионального обучения, как это было показано нами выше, посвящено весьма значительное количество отечественных и зарубежных исследований. Следует отметить, что само понятие «формирование», используемое применительно к становлению системы ценностно-смысловых ориентаций личности в процессе обучения, в большинстве случаев подразумевает специально организованное и целенаправленное психолого-педагогическое воздействие, сфокусированное на осмыслении и повышении субъективной значимости тех или иных профессиональных ценностей в ценностной иерархии личности. Соответственно, существующие подходы к формированию

системы ценностно-смысловых ориентаций в вузе могут быть наиболее адекватно представлены в виде психолого-педагогических моделей.

Одна из наиболее разработанных моделей формирования ценностных ориентаций в процессе обучения в вузе предложена Е.Л. Рудневой [310]. Описываемая ей модель представляет собой совокупность целенаправленных взаимодействий преподавателей и студентов, направленных на осмысление личностью социально значимых ценностей, развитие в воспитательно-образовательной деятельности их устойчивости и действенности. В своих исследованиях Е.Л. Руднева концентрирует внимание на психолого-педагогическом сопровождении жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студентов. Автор указывает, что формирование профессионально-важных ценностных ориентаций студентов является наиболее результативным при следующих условиях организации воспитательно-образовательного процесса: дифференциация и индивидуализация формирования ценностных ориентаций в деятельности студентов; взаимосвязь коллективных, групповых, индивидуальных форм работы; ориентация всех форм образовательной и внеаудиторной деятельности студентов на развитие их познавательной активности посредством целенаправленного воздействия на мотивационную сферу личности; обеспечение формирования ценностных ориентаций на основе сотрудничества и сотворчества студентов и преподавателей через доверительность, взаимопонимание, диалогичность, переход от действия к взаимодействию [311].

В разработанной М.С. Яницким и А.В. Серым модели развития ценностно-смысловой сферы личности в процессе вузовского обучения внимание акцентируется на создании возможностей для личностного роста студентов, на развитии таких профессионально-важных качеств, как индивидуальная и культурная эмпатия, интенциональность, аутентичность, на формировании у учащихся профессиональной системы ценностных ориентаций и профессионального образа мира [421, с. 45-46]. Учебный процесс в рамках данной модели направлен на интернализацию знаний посредством максимально широкого использования практико-

ориентированных и тренинговых форм обучения. Как показала апробация разработанной авторами модели, актуализация ценностей и личностных смыслов участников в условиях подобного тренингового обучения позволяет придать получаемым знаниям действительно ценностно-смысловой характер.

Ю.В. Пелех обосновывает собственную модель формирования ценностно-смысловой готовности к будущей профессиональной деятельности, основанную на обеспечении гармоничного морального развития личности в процессе ее профессионального становления [277; 278]. Соответствующая система морально-этического образования и воспитания, по мнению автора, включает два основных уровня или блока – внешний и внутренний. Внешний уровень направлен на ознакомление студентов с общими вопросами морали и профессиональной этики, свободы и ответственности, личностного выбора и смысла жизни. Внутренний уровень предусматривает создание условий для внутренней интеллектуальной и эмоциональной деятельности по осознанию и принятию целей и средств собственного духовного и морального развития. Интегральное взаимодействие названных блоков обеспечивает возможность максимальной самореализации «духовного потенциала» будущего специалиста, создавая необходимый «духовный фундамент» его мировоззрения и, в итоге, определяя формирование ценностно-смысловой готовности к профессиональной деятельности.

Подобные психолого-педагогические модели достаточно активно разрабатываются и применительно к задачам военного образования. Так, в работах таких специалистов в области военно-профессионального образования, как С.А. Баланов, И.В. Биочинский, С.В. Бунчук, Н.Н. Зайцев, В.В. Карпов, Л.И. Петрошенко, В.А. Суворов, Э.Г. Скибицкий и др. обосновываются психолого-педагогические модели формирования отдельных ценностно-смысловых и мотивационных компонентов профессиональной готовности [34; 42; 52; 113; 153; 283; 334; 354]. И.М. Хаертдинов, говоря о возможности совершенствования военно-профессиональной подготовки в гражданском вузе, в качестве основного ин-

струмента рассматривает актуализацию всего комплекса ее ценностно-мотивационных аспектов. При этом под ценностными аспектами военно-профессиональной подготовки в данном случае понимается акцентирование внимания на приоритете общественных и государственных ценностей над личностными, обеспечивающее формирование «патриота своего Отечества, способного выполнить воинский долг и пожертвовать собой ради интересов государства и общества» [377], а под мотивационными – целенаправленное развитие когнитивных, познавательных и других характеристик, выступающих условиями эффективности учебной и служебной деятельности. Разработанная автором модель формирования ценностно-мотивационной сферы будущих офицеров в процессе военно-профессиональной подготовки, помимо собственно аксиологического и мотивационного компонентов, включает блок механизмов формирования ценностно-мотивационной сферы, таких как «интернализация», «аутентизация», «культуральная рефлексия» и «экзистенциальная рефлексия». Отдельный блок модели охватывает также уровни динамики ценностно-мотивационного компонента военно-профессиональной компетентности – «информационно-репродуктивный», «продуктивно-исполнительский» и «креативный», а также соответствующие им критерии и показатели сформированности.

В исследовании Е.А. Рыбакова обосновывается авторская «модель развития российских межнациональных ценностей» у курсантов вузов МВД России [313]. Данная модель ориентирована на создание условий для осмысления сущности так называемых «межнациональных ценностей», то есть, как можно понять наиболее универсальных, общероссийских социальных регуляторов поведения и в формировании на этой основе поведения, максимально соответствующего нормам российского общества в целом. То есть, фактически речь идет не о «развитии ценностей», а о создании оптимальных условий для осмысления и внутреннего принятия ценностей, входящих в ядро ценностной структуры российского массового сознания. Рассматриваемая структурно-функциональная модель, в методологиче-

ском плане базирующаяся на системном подходе, характеризует как организационно-структурные аспекты данного процесса, так и его образовательную, развивающую, воспитательную функции. Сконструированная автором модель в качестве своих основных содержательных элементов содержит описание общей цели; поэтапно решаемых задач; исходных теоретико-методологических принципов; социальных, индивидуально-психологических и организационно-педагогических условий; содержания воспитательно-образовательной деятельности; организационных и психолого-педагогических средств, методов и технологий; ожидаемых результатов и критериев эффективности. Как показывает автор, детальная проработанность всей совокупности названных элементов обеспечивает итоговую результативность анализируемой модели.

В.В. Ярцев в своей диссертационной работе раскрывает «модель процесса формирования ценностно-смысловых аспектов профессиональной деятельности курсантов» [434], которая реализуется в рамках личностно-ориентированного подхода. Несмотря на несколько неудачное, на наш взгляд, название (говорить о «формировании аспектов» как об образовательном процессе представляется не вполне корректным), данная модель в качестве содержательных компонентов включает достаточно проработанные методологический, психолого-педагогический и технологический блоки, в совокупности обеспечивающие рефлексию разноплановых ценностей и смыслов учебно-профессиональной деятельности в процессе обучения в военном вузе. На основе методологии личностно-ориентированного подхода автором раскрываются основные условия реализации рассматриваемого процесса: учет специфики содержания обучения и преподавания в вузах МВД России; психологическое сопровождение развития личности курсантов на всех этапах образовательного процесса; обеспечение индивидуализации и дифференциации обучения с учетом особенностей будущей профессиональной деятельности. Следует отметить, что названные условия сами по себе но-

сят скорее неспецифический, универсальный характер и вполне релевантны в отношении различных психолого-педагогических моделей.

Более проработанной в теоретико-методологическом плане является, по нашему мнению, модель формирования ценностного отношения к профессиональной деятельности в образовательной среде вузов правоохранительных органов, предлагаемая О.В. Евтиховым [106]. Описываемая модель восходит к концепции отношений личности В.Н. Мясищева, согласно которой формируемая в процессе индивидуального развития система интериоризированных оценочных отношений к действительности является психологическим ядром личности [249; 250]. Рассматривая формирование ценностного отношения к профессиональной деятельности в более широком ракурсе, в контексте становления профессиональной компетентности курсантов вузов МВД России, О.В. Евтихов в качестве своего рода «педагогической мишени» выделяет ценностно-мировоззренческий, нравственно-этический, мотивационно-психологический, социально-личностный, коммуникативно-деятельностный и другие компоненты процесса личностного развития, которые посредством создания соответствующих организационно-педагогических, дидактических, профессионально-моделирующих и других условий актуализируются в образовательном процессе. При этом обосновываемая автором модель содержательно охватывает различные сферы активности личности – познавательную деятельность, социальное взаимодействие, личностное развитие и самореализацию. Очевидным достоинством описываемой модели является наличие детально прописанной системы объективизированных критериев уровня сформированности ценностного отношения, включающей, в частности, показатели профессиональной активности, профессионального самоопределения, профессиональной ответственности, профессиональной коммуникации и др., а также соответствующие методы оценки уровней проявления данных критериальных показателей.

Д.В. Карабаш представляет сходную модель развития ценностно-мировоззренческой культуры курсантов вузов МВД России [142]. Методологическими основаниями данной авторской модели выступают компетентностный (практико-ориентированный), культурологический, личностно-ориентированный и собственно ценностный (аксиологический) подходы. В данном контексте они рассматриваются в качестве базисных источников обосновываемого автором «целостного ценностного подхода», выступающего, в свою очередь, основанием разработки психолого-педагогических механизмов развития системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов. Говоря о путях формирования ценностно-смысловых ориентаций курсантов, автор выдвигает на передний план задачу обеспечения педагогических условий удовлетворения их интересов и потребностей, открывающих возможности для «прогрессивного саморазвития» личности [143]. В этой связи в своих работах Д.В. Карабаш раскрывает содержание соответствующей образовательно-воспитательной деятельности как целостной динамической системы, единого «социально-педагогического комплекса» различных методов и технологий, направленных на создание условий для принятия базовых ценностей будущей профессиональной деятельности и осознания собственного ценностно-смыслового образа посредством усвоения знаний, ценностей, убеждений, идеалов, принципов экзистенциального характера. Разработанная автором модель в качестве основных составляющих включает в себя организационно-структурный, содержательно-технологический и критериально-результативный компоненты. В данной модели системно интегрируются цель, задачи, принципы, направления, условия и критерии развития ценностно-мировоззренческой культуры курсантов.

Как следует из анализа приведенных здесь в качестве примера психолого-педагогических моделей формирования ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов военных вузов, большинство из них имеет сходные структурные элементы, которые наполняются различным содержанием в зависимости от харак-

тера и направленности данной модели. В качестве основных таких инвариантных структурных элементов можно назвать методологические основания и принципы, условия реализации, этапы и уровни развития, механизмы, функции, прогнозируемые результаты и критерии эффективности. Исходя из этого, разрабатываемая нами *модель формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии* также включает названные элементы в качестве своих базовых структурно-содержательных параметров.

Целью данной модели является раскрытие и использование в практике воспитательно-образовательной деятельности закономерностей процесса формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии. Задачами модели выступают обоснование выделения условий, этапов, механизмов, технологий осуществления данного процесса, позволяющее обеспечить осмысление, внутреннее принятие и реализацию профессионально-важных для будущих офицеров национальной гвардии ценностей в их учебно-профессиональной деятельности.

В качестве *методологических оснований* разработки предлагаемой психолого-педагогической модели были интегрированы фундаментальные принципы и положения ряда релевантных предмету нашего исследования научных подходов, в частности, таких как:

1. Системный подход, позволяющий рассматривать ценностно-смысловые ориентации курсантов вузов национальной гвардии как целостный феномен, как динамическую систему, характеризующуюся наличием системообразующих связей между ее элементами, устойчивыми и постоянными взаимосвязями с другими психологическими образованиями и внешней социальной средой, способную к самоорганизации и упорядоченному развитию.

2. Деятельностный подход, раскрывающий взаимообусловленность ценностно-смысловых ориентаций личности и осуществляемой ею деятельности, позволяющий выделить профессионально-важные ценностно-смысловые ориентации

офицеров войск национальной гвардии, определяемые спецификой их военно-профессиональной деятельности, а также обосновать закономерности формирования системы ценностно-смысловых ориентаций в учебно-профессиональной деятельности курсантов вузов национальной гвардии.

3. Практико-ориентированный (компетентностный) подход, дающий возможность охарактеризовать место и роль ценностно-смысловых ориентаций личности в системе профессиональных компетенций, обосновывающий направленность воспитательно-образовательного процесса в вузах войск национальной гвардии одновременно на развитие профессионально-важных качеств будущих офицеров и на формирование системы общекультурных, профессиональных и военно-профессиональных компетенций, тесно взаимосвязанных между собой общими ценностно-смысловыми основаниями.

4. Личностно-ориентированный подход, соответствующий гуманистической, антропоцентрической образовательной парадигме, фокусирующий внимание на личности курсанта, его мотивах, целях и ценностях, проявляющийся в акценте на создании психолого-педагогических условий для личностного роста и саморазвития, обосновывающий выбор форм организации образовательного процесса, обеспечивающих самостоятельность осмысления и внутреннего принятия профессионально-важных ценностей.

5. Аксиологический подход, ставящий в центр процесса профессиональной подготовки становление системы ценностных ориентаций, развитие духовно-нравственного потенциала, формирование просоциальной и гуманистической направленности мировоззрения курсантов, актуализирующий смысловые детерминанты профессиональной подготовки будущих офицеров национальной гвардии, обеспечивающий ценностно-смысловое обоснование их будущей военно-профессиональной деятельности.

Представленная психолого-педагогическая модель базируется на ряде научных и прикладных *принципов*, в том числе как общих (системность, межпредмет-

ная и междисциплинарная интеграция, согласованность и сетевая организация используемых подходов, структурность, целенаправленность, организованность, регулируемость, последовательность и этапность, доступность, применимость на практике, проверяемость результатов), так и специфичных для данного предмета (ориентация на личность, контекстность, учет индивидуальных и групповых особенностей, рефлексивность, диалогичность и самостоятельность), в совокупности детерминирующих направления и особенности процесса формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов.

В качестве основных *психолого-педагогических условий*, обеспечивающих реализацию и эффективность процесса формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов, выступают:

- целеполагание в отношении как общей организации воспитательно-образовательного процесса, так и выбора направлений, форм, методов и технологий обучения, осуществляемое в соответствии с методологическими основаниями и принципами формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности;

- научно-методическое обеспечение процесса формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности, основанное на междисциплинарной интеграции современных философских, педагогических, психологических и акмеологических подходов;

- реализация эффективных в плане формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности форм, методов и технологий обучения, создание насыщенной ценностно-смысловой воспитательно-образовательной среды, отражающей в учебно-профессиональной деятельности курсантов ценностно-смысловые аспекты профессиональной деятельности офицеров национальной гвардии;

- разработка и использование системы научно-обоснованных критериев сформированности и уровня развития системы ценностно-смысловых ориентаций

личности; уровня осмысленности, внутреннего принятия и реализованности в учебно-профессиональной деятельности курсантов профессионально-важных ценностей;

- учет индивидуального уровня развития системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов, мотивированность курсантов к усвоению и реализации профессионально-важных ценностей; эмоциональная вовлеченность курсантов в учебно-профессиональную деятельность, направленную на развитие системы ценностно-смысловых ориентаций личности;

- готовность преподавателей к реализации воспитательно-образовательного процесса, направленного на формирование системы ценностно-смысловых ориентаций личности, способность к обеспечению условий для саморазвития и самореализации личности, к осуществлению субъект-субъектного взаимодействия с курсантами.

Динамический характер системы ценностно-смысловых ориентаций личности и закономерная последовательность, стадийность ее становления, позволяют выделить *основные этапы* формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии:

- этап адаптации, соответствующий успешному вхождению в новую воспитательно-образовательную среду вуза национальной гвардии посредством изменения ценностно-смысловых ориентаций личности (1-2 курс обучения);

- этап социализации, связанный с обретением общности с воинским коллективом и становлением новой социальной и профессиональной идентичности путем осмысления и усвоения групповых и профессиональных ценностей (3-4 курс обучения);

- этап индивидуализации, заключающийся в формировании собственной системы ценностно-смысловых ориентаций личности, соответствующей морально-этическим требованиям и деонтологическому характеру будущей военно-профессиональной деятельности (4-5 курс обучения).

Реализация процесса формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов на данных этапах осуществляется, соответственно, преимущественным действием таких *психологических механизмов*, как:

- интериоризация, отражающая освоение новой социальной среды и достижение равновесия в системе курсант – образовательная среда вуза посредством модификации ценностно-смысловых ориентаций личности;

- идентификация, обеспечивающая осмысление и принятие в качестве собственных ценностей профессиональной деятельности офицеров национальной гвардии;

- интернализация, выражающаяся в расширении смысловых границ образа «Я» и профессионального образа мира и создающая условия для осознанного выбора и реализации в собственной деятельности профессионально-важных ценностей.

Действие перечисленных механизмов обеспечивает выполнение системой ценностно-смысловых ориентаций ряда важных *функций*:

- адаптационная функция, определяющаяся значением системы ценностно-смысловых ориентаций личности в приспособлении к требованиям и специфике учебно-профессиональной деятельности будущего офицера национальной гвардии;

- идентификационная функция, связанная с усвоением ценностей военно-профессиональной деятельности и осознанным принятием ценностей воинского коллектива и офицерской общности, формированием позитивной профессиональной идентичности;

- мировоззренческая функция, заключающаяся в формировании на основе системы ценностно-смысловых ориентаций профессионального образа мира и образа «Я», определяющих отношение курсантов к себе, другим людям, обществу и государству.

Способность к выполнению названных функций, выступающая ожидаемым результатом и, соответственно, качественным индикатором успешности прохождения соответствующих этапов, определяет *уровень сформированности* системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии:

- начальный уровень соответствует ориентации на ценности, обеспечивающие приспособление к условиям образовательной среды военного вуза и требованиям учебно-профессиональной деятельности;

- средний уровень заключается в осознании и разделении наиболее значимых для офицеров войск национальной гвардии ценностей;

- высокий уровень выражается в сформированности собственной, автономной системы интернализованных профессионально-важных ценностей офицера национальной гвардии.

В качестве наиболее общих итоговых *критериев эффективности* предлагаемой психолого-педагогической модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций выступают высокие показатели осмысления, внутреннего принятия и реализованности в учебно-профессиональной деятельности курсантов конкретных профессионально-важных ценностей-целей офицера национальной гвардии, таких как: патриотизм; безопасность государства и общества; права и свободы граждан; законность; воинский долг; воинское товарищество; ответственность за жизнь подчиненных; толерантность.

Перечисленные элементы разработанной нами модели могут быть условно представлены в виде целостности установочно-целевого, организационно-структурного, содержательно-функционального и критериально-результативного *компонентов*, тесно взаимосвязанных между собой и взаимодействующих в воспитательно-образовательном процессе вузов национальной гвардии. По своему типу данную модель можно определить одновременно как *структурно-динамическую*, т.е. отражающую наличие системных связей между структурно-содержательными элементами, их взаимодействием и динамический характер,

так и как *структурно-функциональную*, раскрывающую причинно-следственные отношения между элементами модели и их функциональное значение. Основные элементы и компоненты описываемой модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций, а также отношения между ними схематично представлены на Рис. 3.

Объектом воспитательно-образовательного процесса в описываемой модели выступают курсанты вузов войск национальной гвардии Российской Федерации. Как было показано нами ранее, курсанты данных военных вузов в целом характеризуются, с одной стороны, достаточно высоким уровнем развития необходимых базовых и профессионально-личностных качеств, потенциально выступающих основаниями для высокого уровня организации системы ценностно-смысловых ориентаций личности, и, с другой стороны – относительно низким уровнем осмысленности, внутреннего принятия и реализованности профессионально-важных для офицеров национальной гвардии ценностей. При этом, как следует из результатов констатирующего эксперимента, приведенных в предыдущей главе, наибольшим «разрывом» между имеющимся потенциалом и достигнутым уровнем профессионально-ценностного развития отличаются курсанты, обучающиеся по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности», что делает их наиболее перспективной целевой группой для целенаправленного психолого-педагогического воздействия по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций личности, соответствующих профессиональным и образовательным стандартам.

Представленная психолого-педагогическая модель выступает теоретико-методологическим основанием проектирования воспитательно-образовательного процесса в вузах национальной гвардии, позволяя разработать комплекс конкретных методов и технологий, в совокупности обеспечивающих эффективное формирование системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов в учебно-профессиональной деятельности, отвечающей требованиям к сформированности профессиональных компетенций и личностных характеристик офицеров национальной гвардии.

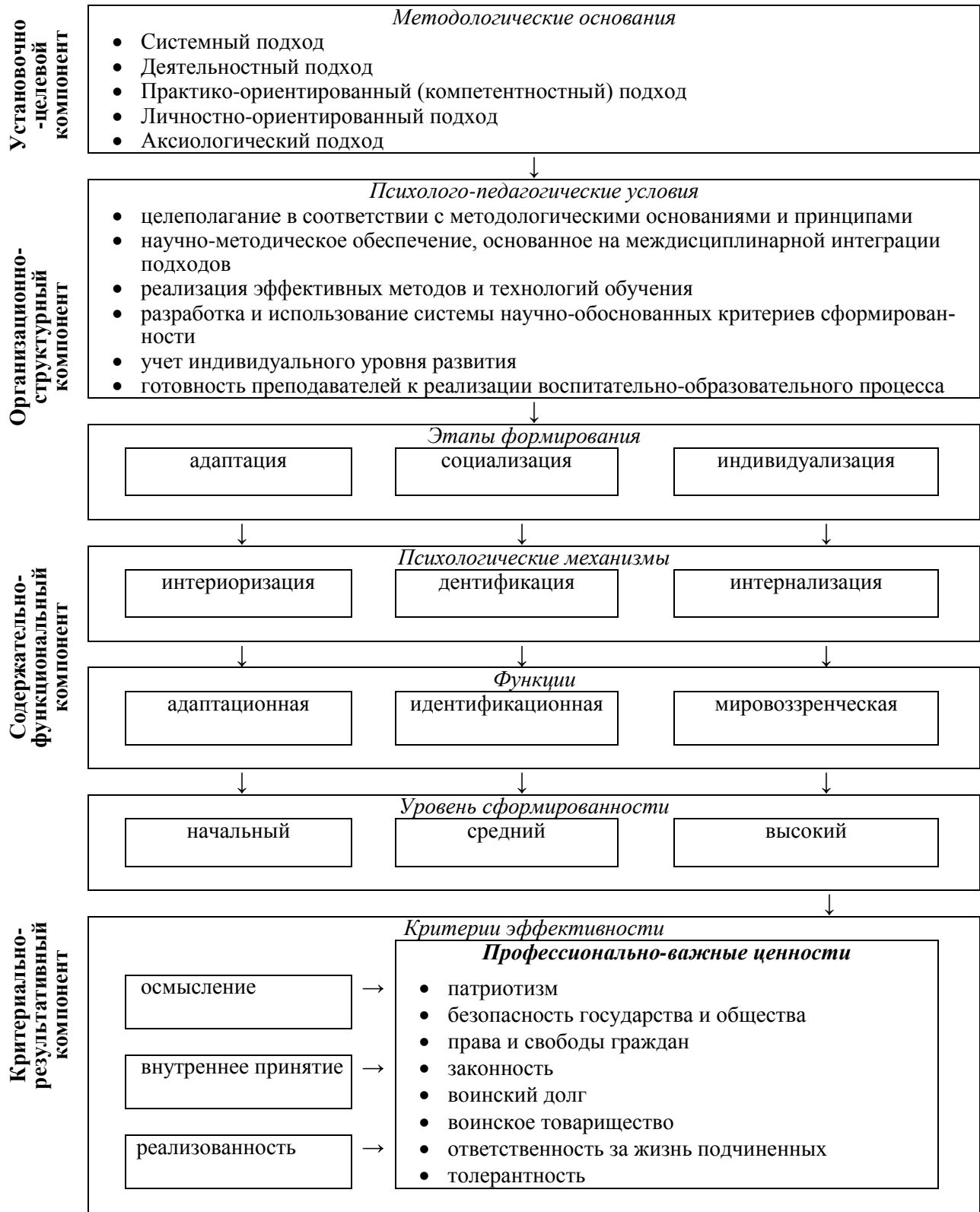


Рис. 3. Модель формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии

4.2. Психолого-педагогические технологии формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии в учебно-профессиональной деятельности

Средством осуществления воспитательно-образовательного процесса в высшем образовании выступают соответствующие технологии, отвечающие его общим целям и конкретным задачам. По существу, образовательная технология, как целостное и системное явление, направленное на достижение основных целей обучения и воспитания, представляет собой высокоорганизованную методику, обеспечивающую результативное и эффективное формирование личности будущего специалиста и его профессионально-важных качеств. Специально организованная образовательная деятельность, направленная на достижение наиболее полного соответствия результатов конкретным целям, – это и есть технология [192].

Само понятие «технология» (от греч. *techne* – искусство, мастерство, умение и *logos* – слово, учение) уже не относится лишь к сфере технического знания, являясь общенаучным, и обозначает совокупность методов, применяемых в каком-либо процессе. При этом под процессами в данном случае понимаются не только производственные, но и социально-гуманитарные изменения. В этой связи в настоящее время активно разрабатываются подходы к определению социальных и гуманитарных технологий. Так, термин «социальная технология», впервые введенный в научный лексикон К. Поппером, рассматривается как многообразие средств, приемов и методов целенаправленного воздействия на социальные системы, процессы или ситуации [291].

В качестве отдельного вида гуманитарных или «человековедческих» технологий сегодня рассматриваются педагогические технологии [337]. Наиболее существенной характеристикой педагогических технологий является наличие общей

цели воспитательно-образовательного процесса, объединяющей направленные на ее оптимальное достижение методы. Так, в определении Э.Г. Скибицкого педагогическая технология включает свод педагогических способов оказания влияния на процесс развития, воспитания и обучения учащихся, способствующий достижению поставленных целей [335]. Соответственно, получающая все большее распространение технологизация педагогического процесса, заключающаяся в переходе от отдельных методик к педагогическим технологиям, имеющим более высокоорганизованный и системный характер, связана с постановкой конкретных воспитательно-образовательных целей и разработкой системы контроля операционализируемых показателей их реализации.

Наиболее четко данная позиция представлена в трудах П.Я. Гальперина, который при анализе категории «педагогическая технология» концентрирует внимание на способах и последовательности достижения целей образовательного процесса, планируемых результатах и критериях их оценки, способах контроля эффективности и коррекции используемых способов педагогического воздействия [73]. Подобный подход прослеживается и в работе В.А. Сластенина, рассматривающего педагогическую технологию как основывающееся на системе научно-методологических принципов проектирование и последующее осуществление педагогических действий, направленное на ожидаемый результат воспитательно-образовательного процесса. По его мнению, различие между педагогической технологией и методикой преподавания в первую очередь состоит в том, что педагогическая технология представляет многообразие поэтапно реализуемых действий, в которых наиболее полно проявляется личность преподавателя [337]. В.А. Якунин в сходном ключе понимает под педагогической технологией циклическое осуществление ее «базовых функций», таких, в частности, как целеполагание, диагностика, прогнозирование, проектирование, принятие решений и их исполнение, коммуникация, контроль и коррекция, которые последовательно сменяют друг

друга при планировании, организации и осуществлении воспитательно-образовательного процесса [420].

Многие авторы обоснованно рассматривают педагогическую технологию как цельность отдельных элементов, связываемых общей целью [181; 253; 391]. Согласно В.П. Беспалько, педагогическая технология, которая в его трактовке представляет собой реализуемый на практике проект конкретной педагогической системы, должна основываться на системном подходе, определяющем возможность планировать результативность педагогического процесса [41]. Д.В. Чернилевский также понимает под педагогической технологией системную категорию, целью которой являются применение тех или иных научных подходов в дидактическом аспекте. Такая система, по его мнению, структурно представлена следующими основными компонентами: цель и содержание обучения, средства педагогического взаимодействия, субъекты воспитательно-образовательного процесса, результат учебной и педагогической деятельности [388]. Н.Е. Щуркова, анализируя современные научные подходы к дефиниции «педагогическая технология», дает ее определение как системного комплекса специально подобранных психолого-педагогических процедур – сочетания дидактических форм, методов, способов, условий, требующихся для реализации заданных целей процесса обучения [413].

Понимание педагогической технологии как сложного и системного явления подразумевает научно обоснованное выделение и характеристику составляющих ее содержательных элементов и принципов ее структурной организации. Так, по мнению Г.К. Селевко, в структуре педагогической технологии можно выделить три основные части: концептуальную (теоретико-методологические основания); содержательную (общие и конкретные цели обучения, содержание учебного материала); процессуальную (организацию воспитательно-образовательного процесса; формы, средства и методы учебной деятельности; деятельность педагога, направленная на управление процессом усвоения материала, анализ процесса и результа-

та обучения) [321]. Согласно автору, любая педагогическая технология должна отвечать определенным критериям технологичности, таким как концептуальность (основанность на той или иной философской, психологической или собственно педагогической научной концепции); системность (выраженность основных признаков педагогической системы); управляемость (наличие диагностического целеполагания, прогнозирования и проектирования воспитательно-образовательного процесса, последовательное использование средств контроля и коррекции данного процесса для улучшения его результатов); эффективность (соответствие установленным образовательным стандартам; результативность при минимизации затрат на осуществление); воспроизводимость (возможность повторения и использования данной педагогической технологии при решении подобных задач и в сходных условиях) [322].

Все изложенное дает нам основание констатировать, что педагогическая технология подразумевает оптимальное построение и осуществление воспитательно-образовательного процесса, гарантирующего достижение поставленных целей наиболее рациональным способом. В результате анализа существующих подходов ранее нами были выделены следующие основные структурно-содержательные компоненты педагогической технологии: целеполагание; прогнозирование; выбор оптимальных форм, средств и методов обучения; организация взаимодействия между участниками воспитательно-образовательного процесса; оценка, проверка и корректирование заданных целевых показателей [191].

Следует отметить, что сама результативность и эффективность педагогических технологий определяются теми психологическими механизмами, которые лежат в основе их содержания. Как справедливо указывают П.Н. Ермаков, И.В. Абакумова и А.А. Осипова, «технологический параметр обучения в лучших своих проявлениях представлен механизмами, «включающими», «запускающими» и поддерживающими процесс смыслообразования учащихся, обеспечивающими их смысловой выбор, самовыражение, самоактуализацию» [109, с. 49]. В этой связи

технологии формирования и развития системы ценностно-смысловых ориентаций личности по определению являются не столько педагогическими, сколько психолого-педагогическими, т.е. базирующимися на соответствующих психологических механизмах.

Содержание психолого-педагогических технологий формирования и развития ценностно-смысловой сферы личности в процессе обучения, а также необходимость, возможность и результативность их применения в воспитательно-образовательном процессе являются сегодня предметом целого ряда специальных исследований, посвященных становлению системы жизненных и профессиональных ценностно-смысловых ориентаций студентов, психолого-педагогическим закономерностям их формирования в образовательной среде. Так, Ю.В. Пелех и А.В. Матвийчук, фокусируя внимание на проблеме ценностно-смысловой готовности к будущей профессиональной деятельности, в своем исследовании обосновывают и раскрывают психолого-педагогические технологии ее формирования, характеризуя цели и методы соответствующего педагогического воздействия, а также средства оценки его эффективности. Используя психологические методы оценки индивидуального уровня развития ценностно-смысловой сферы будущих специалистов в качестве основного средства обратной связи и контроля результативности применяемых технологий, направленных на приобретение необходимых компетенций как результата усвоения соответствующих смысловых единиц (модулей), авторы смогли обеспечить «повышение эффективности усвоения аксиосодержания» профессионально ориентированного блока дисциплин учебного плана [278, с. 114].

В концепции Е.Л. Рудневой ценностное образование студентов вуза основывается на теоретико-методологических подходах к феномену социализации личности. По мнению автора, результативным средством социализации студенческой молодежи является формирование жизненных и профессиональных ценностных ориентаций в условиях воспитательно-образовательного процесса вуза. В своем

исследовании Е.Л. Руднева показывает, что эффективная технология формирования жизненных и профессиональных ценностных ориентаций личности может быть основана на целенаправленном расширении и углублении взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса, а также на задействовании практико-ориентированных форм и методов профессиональной подготовки, таких как упражнения, ролевые игры, инсценировки, выполнение проектов, «мозговой штурм», эвристические беседы [311]. При этом, как следует из анализа содержания концепции автора, отдельные частные задачи формирования системы ценностных ориентаций личности студентов вуза решаются посредством задействования соответствующих им конкретных психолого-педагогических технологий:

- обогащение системы жизненных и профессиональных ценностных ориентаций, придание им социального, коллективистского, эксцентрированного характера (технологии и методы групповой работы: диалог, полилог, дискуссии, совместное творчество, социально-психологические тренинги);

- расширение диапазона, усложнение системы жизненных и профессиональных ценностей, придание им творческой направленности (индивидуальные и групповые творческие задания, обогащение круга общения путем привлечения ярких, креативных личностей к осуществлению воспитательно-образовательного процесса);

- предоставление выбора жизненных и профессиональных ценностных ориентаций (самостоятельность выбора учебных и практических заданий, создание условий для участия в различных формах познавательной внеаудиторной деятельности);

- самостоятельность выбора жизненных и профессиональных ценностей (обеспечение широкого спектра направленностей и профилей обучения, организация по всем ним стажерской практики);

- дифференциация формирования жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студентов в зависимости от индивидуального уровня их сформиро-

рованности (диагностика уровня ценностного развития, общее ознакомление с морально-этическими ценностями; формирование устойчивого познавательного интереса к аксиологическим знаниям; обеспечение разнообразия видов учебной, практической и общественной деятельности в образовательном и внеаудиторном процессе).

В отличие от концепции Е.Л. Рудневой, которая при разработке психолого-педагогических технологий формирования ценностно-смысловой сферы личности в большей степени основывается на использовании содержания механизма социализации, М.С. Яницкий и А.В. Серый в своих работах акцентируют внимание на обеспечении психолого-педагогических условий включения механизма интернализации ценностей. По мнению авторов, учебный процесс и его конкретные особенности являются «условием и фоном проявления механизма интернализации», обеспечивающего активное и сознательное воспроизводство принятых норм и ценностей в социальном поведении при условии принятия ответственности за них [428]. Говоря об достижении требуемой сегодня эффективности профессиональной подготовки специалистов в вузе, М.С. Яницкий и А.В. Серый в качестве основного показателя образовательного эффекта профессионального обучения рассматривают личностный рост студентов, критерием которого, в свою очередь, выступает сформированность системы профессиональных ценностей, интернализированных на личностном уровне системы личностных смыслов.

По мнению авторов, интернализация ценностей в процессе вузовского обучения возможна при создании комплекса организационно-педагогических условий, таких как внедрение открытого расписания, обеспечивающего возможность интеграции читаемых курсов; увеличение доли самостоятельной работы студентов и индивидуальных консультаций преподавателя; увеличение доли практико-ориентированных занятий, реализуемых в тренинговой форме; расширение спектра теоретических подходов к изучаемому материалу; диалоговый стиль общения между учащимся и педагогом. Основным средством, позволяющим обучающимся

интернализировать ценности, транслируемые в образовании, в модели М.С. Яницкого и А.В. Серого выступают технологии тренингового обучения. Разработанная ими образовательная модель включает несколько последовательно реализуемых содержательных блоков:

- осознание, когнитивное переструктурирование, опредмечивание и объективация собственных ценностей;
- развитие коммуникативной компетентности и эмпатии, деполяризация оценочных стереотипов; формирование ценностно-смыслового отношения к окружающей действительности;
- повышение уровня интернальности, аутентичности и интенциональности, идентификация с субъектом будущей профессиональной деятельности, осмысление и внутреннее принятие профессиональных ценностей.

Базовыми технологиями предлагаемого авторами тренингового обучения являются специально разработанные ролевые игры, воспроизводящие практические ситуации будущей профессиональной деятельности, и групповые дискуссии, темами которых выступают личностные качества профессионала в соответствующей сфере, этические нормы и ценности осваиваемой профессии [433; 329]. Е.Е. Адакин, Е.Л. Руднева и Н.Э. Касаткина рассматривают подобные технологии формирования ценностно-смысловых ориентаций как создание «мировоззренческих ситуаций», предполагающих выдвижение и обсуждение личных и профессиональных проблем мировоззренческого характера, побуждающее обучающихся формулировать и отстаивать собственные ценности. Аналогично, по их мнению, строится работа и по проигрыванию социально значимых ситуаций, осуществляющееся путем имитации ценностно-ориентационной деятельности [9].

Приведенные психолого-педагогические технологии, предлагаемые различными авторами, и основывающиеся на действии механизмов социализации либо интернализации, по существу являются взаимодополняющими – сама система ценностно-смысловых ориентаций личности, как уже отмечалось ранее, по своему

происхождению носит двойственный характер, интегрируя как социальные, заимствованные, так и индивидуальные, автономные ценности. В этой связи И.В. Абакумова, Л.Ц. Кагермазова и П.Н. Ермаков в своей модели вполне обоснованно задействуют одновременно как интер- так и интраперсональные технологии, направленные на формирование, соответственно, социализированных и индивидуализированных составляющих смысловой сферы студентов. К интерперсональным психолого-педагогическим технологиям, ориентированным на организацию продуктивной совместной деятельности, авторы относят аддитивные технологии – задания, при выполнении которых индивидуальные вклады участников суммируются; компенсирующие технологии, требующие выделения общего из индивидуальных решений членов группы; дизъюнктивные технологии, когда при решении задачи группа должна выбрать какое-либо одно решение; конъюнктивные технологии, при решении которых каждый член группы должен внести специфический вклад. В качестве интраперсональных технологий, направленных на развитие «Я-концепции» и самосознания личности, авторы выделяют индивидуальные технологии интроспективной направленности; технологии на самооценку; технологии, ориентированные на развитие Локус контроля – Я; а также «хронотоп-технологии», представляющие собой оценочное описание различных периодов жизни, этапов взросления и профессионального роста [2, с. 98-99].

Наша модель формирования ценностно-смысловых ориентаций, описанная в предыдущем разделе, содержательно базируется на системном и комплексном взаимодействии трех основных психологических механизмов: адаптации, социализации и индивидуализации. Основанные на них психолого-педагогические технологии должны последовательно и поэтапно реализоваться в воспитательно-образовательном процессе, соответствуя как выделяемым Е.Л. Рудневой трем уровням сформированности системы ценностных ориентаций, так и охарактеризованным М.С. Яницким и А.В. Серым трем стадиям становления ценностно-смысловой сферы личности.

Подобный подход в полной мере может быть использован и при формировании ценностно-смысловой сферы курсантов военного вуза. Так, А.Л. Гуркина полагает, что выделенные ранее М.С. Яницким механизмы адаптации, социализации и индивидуализации обеспечивают процесс *естественного* становления системы ценностно-смысловых ориентаций личности будущего офицера в условиях окружающей его социокультурной среды. Однако, как справедливо отмечает автор, в процессе военного образования преподавателями, командирами, органами по работе с личным составом осуществляется и особое, *целенаправленное* формирование профессионально-значимых для офицера ценностей [86, с. 391]. В результате этого, ценностно-смысловые ориентации курсантов военных вузов, по словам А.Л. Гуркиной, представляют собой сложную иерархическую и динамическую систему, включающую как общечеловеческие ценности, так и ценности военной службы, тесно взаимосвязанные между собой и совместно регулирующие их учебно-профессиональную деятельность. Подобное разделение достаточно удобно в организационном и практическом плане, однако использование в данном контексте терминов «естественное» и «целенаправленное» не вполне корректно – нам представляется более точным противопоставление общих, неспецифических технологий, универсальных для всех студентов, и специальных, особых технологий формирования ценностно-смысловой сферы курсантов вузов национальной гвардии.

Из сказанного следует, что психолого-педагогические технологии формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности в военном вузе должны иметь свою специфику, обусловленную характером и направленностью профессионально-значимых для будущего офицера ценностей. Как указывает О.А. Грибаньков, содержание таких технологий в военных вузах должно разрабатываться с учетом особенностей будущей военно-профессиональной деятельности, а также включать особый диагностический инструментарий, позволяющий оценить их результативность применительно к требованиям конкретной военной

специальности [79]. Психолого-педагогическим технологиям формирования направленности на конкретные ценности, такие как патриотизм, гражданственность, толерантность и др., посвящены работы М.В. Антоновой, И.В. Гайдамашко, О.О. Захаровой, К.А. Климина, А.М. Князева, С.А. Пфетцера [21; 69; 118; 165; 176; 298]. В.В. Ярцев в своем исследовании обосновывает содержание технологии формирования комплексной «ценностно-смысловой концепции профессиональной деятельности» курсантов вуза МВД России [434]. Предлагаемая автором технология предполагает последовательное использование средств активизации смыслопоисковой деятельности (ассоциативные игры, учебные дискуссии, опорные схемы), средств структурирования профессиональных ценностей и смыслов (моделирование проблемных ситуаций, деловые игры, совместное проектирование личностных и профессиональных стратегий) и средств развития смыслотворческой активности (проектирование будущей профессиональной деятельности, развитие индивидуальных качеств и свойств, оптимальных для ее осуществления).

При разработке психолого-педагогической технологии формирования ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии в учебно-профессиональной деятельности мы опирались на полипарадигмальный подход, в наибольшей степени соответствующий нынешнему, постнеклассическому этапу развития науки, с присущими ему «методологическим плюрализмом» и «парадигмальной толерантностью», позволяющим перейти от глобальных теорий к частным практико-ориентированным концепциям [427]. Следует согласиться с R.A. Saavedra в вопросе о том, что подготовка будущих специалистов не может быть только технологической подготовкой для формирования новых знаний и управления ими, но также должна обеспечивать деонтологическую, гражданскую и гуманитарную подготовку [470]. Как уже отмечалось, в нашей концепции интегрируются системный, деятельностный, практико-ориентированный (компетентностный), личностно-ориентированный и аксиологический подходы. В контексте задачи формирования ценностно-смысловой сферы личности названные подходы

реализуются в технологиях «аксиологизации» образовательного процесса, фокусирующихся на создании условий для гармоничного развития личности [155; 157].

По мнению выдающегося американского психолога Дж. Брунера, главным условием развития личности являются истории – *нарративы*, а не образ мышления, как это считалось ранее [48; 441]. А. Vove и R. Tryon в этой связи отмечают, что рассказывание историй – это мощный опыт с долгосрочными последствиями для рассказчика и слушателей [440]. Нарратив, являясь междисциплинарным понятием, традиционно определяется как повествование, вербальное изложение, описание истории жизни [406]. S. Crowther и соавторы утверждают, что методы создания историй могут дать представление о явлениях, которые другие формы анализа и представления данных оставляют скрытыми [444]. Нарративные приемы и техники использовались в практике воспитания и обучения с древнейших времен – так, в этнопедагогике практически всех народов представлены поучительные сказки, легенды, предания, притчи и т.п., построенные по принципу изложения жизненной истории или описания биографии героя. Одной из очевидных задач подобной «народной» или «фольклорной педагогики» является обеспечение непрерывности культуры, осуществляемое «трансмиссией» ее базовых смыслов и ценностей от поколения к поколению. Так, исследование, проведенное М.С. Яницким и Г.М. Авиловым, демонстрирует, что специфичные для телеутского этноса средства народной педагогики, такие как богатырские сказания и моралистические сказки, имеют многомерный смысл и направлены на формирование у нового поколения значимых для данной культуры ценностей [423]. Аналогичную роль со времен античности были призваны играть и многие литературные произведения исторического либо биографического характера. В качестве яркого примера подобного произведения можно назвать «Сравнительные жизнеописания» Плутарха, в которых изложение биографий выдающихся политических деятелей и известных полководцев имеет отчетливую воспитательную функцию, давая моральный урок будущему гражданину и защитнику Отечества [286]. К началу XX века

нарративные технологии начали осознанно использоваться при создании художественных произведений для детей, а сами такие произведения рассматриваться как важное средство целенаправленного педагогического воздействия на процесс формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности в период детства и юности. Как указывает И.П. Ильин, теория нарратива стала концептуальным оформлением принципа «поэтического мышления», образующего специфическую форму мироощущения и соответствующего ей способа теоретической рефлексии [129]. В частности, получившая нобелевскую премию по литературе сказочная книга С. Лагерлёф «Чудесное путешествие Нильса Хольгерссона по Швеции» была изначально написана как учебный текст, который основывался на методологии и принципах демократической педагогики. Изложенная в виде описания путешествия главного героя эта книга, по существу, описывает этапы становления его личности и личностного роста, последовательное осознание и принятие им базовых морально-этических ценностей, развитие эмпатии, гуманизма и ответственности, которые в финале становятся его реальными жизненными принципами и регуляторами поведения, проявляясь в реальной жизни [208]. Позднее, к концу прошлого столетия, как пишет Л.В. Комуцци, практика обучения и воспитания посредством нарратива практически вышла из употребления под влиянием критики ее так называемой «морализаторской доминанты», однако «нарративный поворот» педагогического знания на рубеже веков вновь привел к ее возрождению [177].

Как отмечает А.Г. Карабаева, возрастающий сегодня интерес к нарративу в науке и образовании, акцент на нарративной схеме организации знания обусловлен утратой доверия к традиционным методам и программам, разработанным на этапе классической рациональности [141]. По словам В.В. Знакова, нарративное понимание «ключевой роли не истинных, а ценностных описаний большинства ситуаций человеческого бытия» является одной из главных отличительных особенностей новой, постнеклассической научной методологии [124, с. 118]. Он так

же отмечает, что научные представления о рациональном и интуитивном познавательных стилях мышления неразрывно связаны с целостным континуумом способов понимания мира – «от парадигматического к нарративному и затем к тезаурусному», роль связующего звена в котором отводится нарративу [122, с. 18]. В этой связи мы можем рассматривать *нарративные психолого-педагогические технологии* формирования ценностно-смысловой сферы личности в качестве наиболее релевантных цели нашего исследования, выполненного в методологии постнеклассической психологии.

Теоретико-методологическими основаниями разработки и применения нарративных психолого-педагогических технологий являются известные психологические подходы к анализу биографии, жизненного сценария, жизненного стиля, жизненной истории, жизненного пути и жизненной стратегии, изложенные в работах З. Фрейда, А. Адлера, К.Г. Юнга, Ш. Бюлер, Г. Оллпорта, Б.Г. Ананьева, К.А. Абульхановой-Славской и др. В современной психолого-педагогической науке и, в частности, в формирующейся сегодня «нарративной педагогике», нарратив понимается как способ организации опыта познания мира и, одновременно, как процесс формулирования смысловых и ценностных конструктов путем описания жизненных событий [198; 446]. Как пишет Е.В. Казанцева, использование инструментария нарративного подхода может решить существующую сегодня в образовании проблему дефицита конкретных методик и действенных практик, соответствующих принципам личностно-ориентированного подхода. Примером такой нарративной технологии является проговаривание учащимися своего личного нарратива как индивидуального опыта, позволяющее другим обучающимся выделить персональные смыслы и ценности опрашиваемого, которые затем становятся предметом общего обсуждения, фасилитируемого педагогом [134].

Преподаватель-нарратор должен обладать генеративностью, определяемой D.P. McAdams и J. Guo как забота взрослого человека и его приверженность делу содействия благополучию будущих поколений. По данным авторов, в жизненных

историях людей с развитой генеративностью в большей степени проявляется чувствительность к страданиям других людей, развиваются четкие моральные рамки, преследуются просоциальные цели на будущее [463]. Н.Н. Васягина и соавторы в этой связи рассматривают генеративность в качестве основной характеристики эффективного типа профессионально-личностной направленности педагога [474]. Вместе с тем, в роли нарратора может выступать не только преподаватель, но и сам обучающийся. Возможность передачи роли нарратора от опытного педагога студентам подтверждается результатами исследования, проведенного W.L. Dunlop и соавторами. Изучая преемственность и изменение тенденций к построению истории жизни (т.е. нарративной идентичности), исследователи констатируют факт возможной нарративной аккультурации молодых взрослых людей, и соответствие изменений жизненных обстоятельств их нарративной идентичности [447]. В указанном контексте И.В. Гайдамашко, В.Я. Гожиков и А.Г. Караяни раскрывают возможности подхода, обозначаемого ими как «краудсорсинг», под которым понимается способ организации деятельности, при котором организаторы передают свои функции добровольным участникам. Как показывают авторы, использование психолого-педагогических технологий краудсорсинга в процессе профессиональной подготовки курсантов позволяет достичь целого ряда положительных эффектов [70].

Содержание нарратива как психолого-педагогической технологии раскрывается в концепции Дж. Брунера, выделявшего в повествуемой истории «ландшафт действия», который представляет собой собственно сюжет, описываемые события и поступки, и «ландшафт сознания», включающий интенциональные категории – жизненные принципы, ценности и смыслы. По его словам, в «хорошей истории» эти два ландшафта тесно переплетены между собой, и мы можем видеть не просто последовательность поступков и переживаний героя, но и понимать их мотивы и значение, т.е. их ценностно-смысловой контекст [48]. В этой связи Д.А. Кутузова справедливо замечает, что знание, полученное с использованием нарративного

подхода, это всегда знание контекстуализированное, т.е. имеющее смысловой характер [207]. Как показывают результаты исследования S.C. Paivio и L. E. Angus, метод рассказывания историй, представляя собой фундаментальный аспект человеческого опыта, позволяет человеку взаимодействовать с воспоминаниями о прошлом, способствуя чувству непрерывности и самосогласованности, и придавая смысл его эмоциональной жизни [467].

С.В. Неклюдова и В.И. Кабрин формулируют основную идею нарративного подхода следующим образом: человек, повествуя о своей жизни, придает ей смысл в процессе и с помощью своей личной истории, т.е. осознание смысла жизни происходит через смысл повествуемой истории. По словам авторов, эффективность нарративного подхода определяется тем, что «человеческий опыт и поведение обладают значением, и для того, чтобы понять нас самих и других людей, нам необходимо исследовать системы и структуры значений, которые формируют качества нашего мышления, коммуникаций и коммуникативных миров» [257, с. 65].

J. Derrida описывает механизм раскрытия смысла событий и поступков при использовании нарративного подхода следующим образом: «движение означивания оказывается возможным лишь тогда, когда каждый элемент, именуемый «наличным» и являющийся на сцене настоящего, соотносится с чем-то иным, нежели он сам, хранит в себе отголосок, порожденный звучанием прошлого элемента и в то же время разрушается вибрацией собственного отношения к элементу будущего; этот след в равной мере относится и к так называемому будущему и к так называемому прошлому; он образует так называемое настоящее» [445]. В исследованиях D.P. McAdams, основанных на авторской концепции формирования «нарративной идентичности», жизненная история рассматривается как важное средство достижения личностной целостности и целенаправленности, соединяющее прошлое, настоящее и будущее [464; 465]. Как справедливо отмечает А.О. Бухаров, «важной характеристикой нарратива является его темпоральный характер. Посредством повествования возможна фиксация временных отношений

событий, прояснение смыслов и последствий, которые одни события имели для других. Выстраивание единой временной последовательности событий в их смысловой взаимосвязанности задает возможности переинтерпретаций, трансформаций смыслов и значений» [55]. Соответственно, нарративный подход позволяет прояснить ценностно-смысловой контекст повествования при помощи раскрытия темпоральных отношений между событиями, или, если использовать терминологию А.В. Серого, посредством синхронизации временных локусов смысла.

Таким образом, психологическое содержание нарративного подхода заключается в прояснении значения личных и профессиональных ценностей и смыслов, актуализации их субъективной значимости, синхронизации временных локусов смысла, определении характера и направленности временной перспективы личности. Выявленные закономерности и психологические эффекты выступают теоретическим основанием проектирования нарративной психолого-педагогической технологии формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности.

Исходя из представления о системе ценностно-смысловых ориентаций личности как сложной, многоуровневой и динамической системе, включающей как универсальные, общечеловеческие ценности, так и частные, особенные ценности, являющиеся профессионально-важными для той или иной специальности, психолого-педагогические технологии их формирования можно также условно разделить на инвариантные, неспецифические, и вариативные, определяемые особенностями соответствующей направленности подготовки в вузе. Разработанный нами ранее технологический подход к формированию ценностно-смысловой сферы курсантов военного вуза раскрывает психолого-педагогическую технологию в виде структуры, состоящей из мотивационно-целевого, предметно-содержательного, когнитивно-операционального, контрольно-корректирующего и рефлексивно-аналитического компонентов [256]. Предлагаемая нами технология, задавая общее содержание и направленность деятельности курсантов и педагогов военного вуза в образовательном процессе, обеспечивает эффективное развитие системы ценност-

но-смысловых ориентаций курсантов. Выделенные компоненты данной психолого-педагогической технологии, отражающие целостный и поэтапный характер развития системы ценностно-смысловых ориентаций личности, в настоящем исследовании были направлены на последовательное формирование общих для всех будущих офицеров профессиональных ценностей. Описываемая технология в отношении развития системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов военного вуза выполняет организационную, информационную, формирующую, развивающую, контролирующую, корректирующую и рефлексивную функции. Одновременно, с целью осмысления и внутреннего принятия профессионально-важных для будущих офицеров национальной гвардии ценностей, нами использовались также специальные приемы и методы, представленные в особой нарративной технологии. Содержание данной психолого-педагогической технологии схематично изображено на Рис. 4.

Поскольку, как уже отмечалось, система ценностно-смысловых ориентаций личности имеет динамический характер, выражающийся в ее поступательном становлении, описываемая нарративная технология предполагает поэтапное формирование направленности на профессионально-важные для офицера национальной гвардии ценности. В соответствии с представлениями М.С. Яницкого о том, что развитие системы ценностно-смысловых ориентаций последовательно осуществляется процессами адаптации, социализации и индивидуализации, формирующими соответствующие им ценностные «пласты» или уровни [433], нами выделяются аналогичные этапы реализации предлагаемой психолого-педагогической технологии в учебно-профессиональной деятельности курсантов.

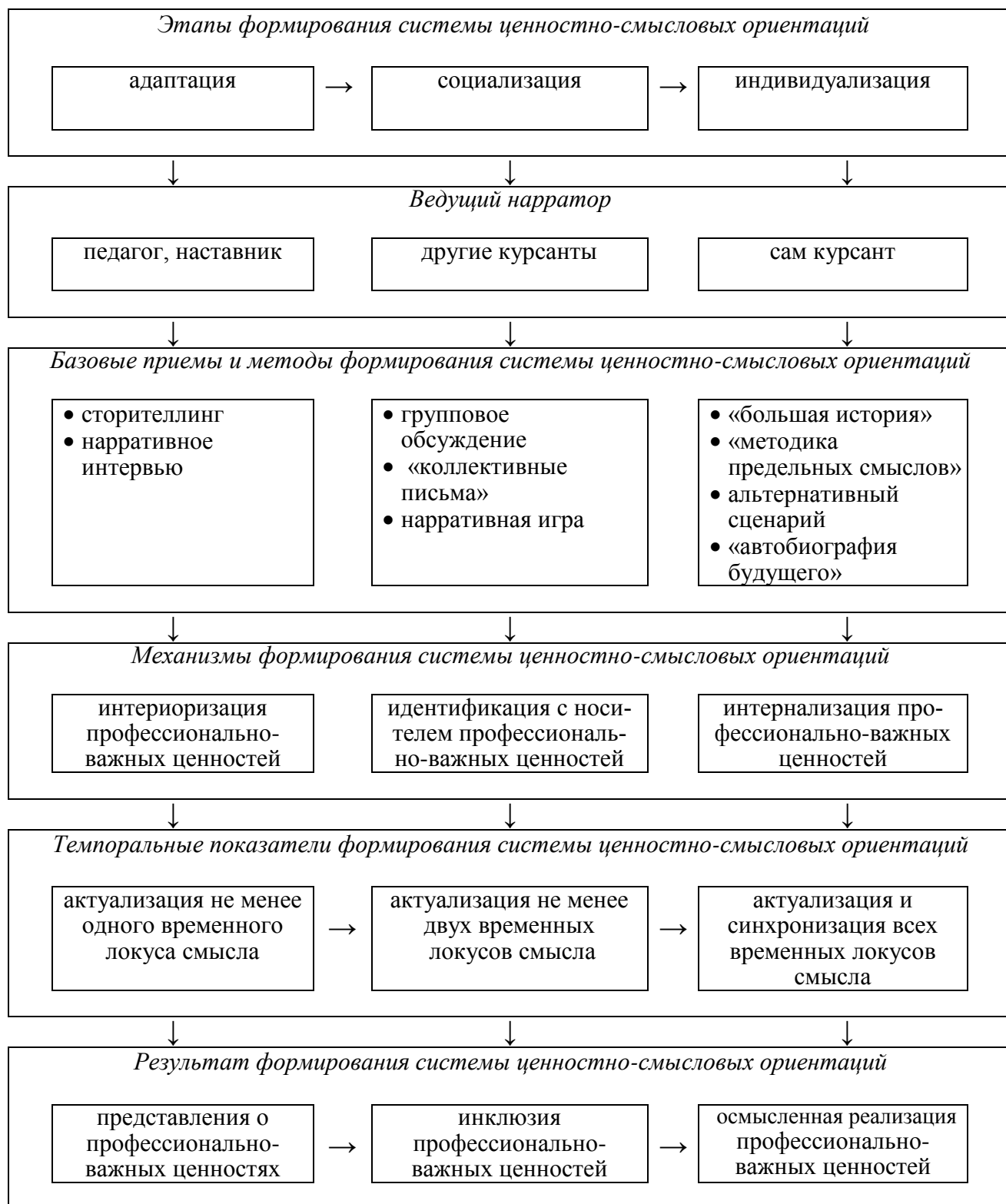


Рис. 4. Нарративная технология формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии

Основное внимание на данных этапах уделяется формированию конкретных профессионально-важных ценностей. К базовым ценностям, формируемым преимущественно на этапе адаптации, мы относим в первую очередь «безопасность государства и общества» и «законность», к ценностям социализации – «воинское товарищество» и «воинский долг», к ценностям индивидуализации – «патриотизм», «ответственность за жизнь подчиненных», «права и свободы граждан» и «толерантность».

Выделенные этапы различаются также тем, кто играет роль ведущего нарратора – повествователя, рассказчика, лица, излагающего историю. Как известно, в процессе личностного развития в качестве основных субъектов формирования ценностно-смысловых ориентаций последовательно выступают значимые взрослые, сверстники и, наконец, сама формирующаяся личность. В предлагаемой педагогической технологии на этапе адаптации основными нарраторами, передающими свои убеждения и жизненный опыт, являются педагоги, воспитатели, наставники, действующие офицеры войск национальной гвардии, ветераны и т.п.; на этапе социализации – члены воинского коллектива, одноклассники и другие курсанты; на этапе индивидуализации – сам курсант, достигающий необходимого уровня субъектности. Одновременно лицо или лица, принимающие роль нарратора на данных этапах, выступают основными субъектами оценки содержания учебно-профессиональной деятельности по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций и ее результатов. При этом, разумеется, преподаватель военного вуза принимает участие в осмыслении и принятии курсантом профессионально-важных ценностей на всех этапах, постепенно изменяя роль от прямого транслятора ценностей до фасилитатора их самостоятельного формирования.

На этапе адаптации в качестве базового приема используется *сторителлинг* – создание и представление жизненной истории слушателям [366]. Преподаватель или воспитатель может предлагать курсантам нарратив, основанный на жизнеописании какой-либо исторической личности, государственного деятеля, реального

участника боевых действий или вымышленного персонажа – героя художественного произведения, а также, в качестве примера, эпизодов собственной биографии. При этом, в зависимости от содержания учебно-профессиональной деятельности, нарратив может быть представлен как в виде устного рассказа, так и текстового повествования. Особое значение в данном случае имеют истории, содержание которых насыщено метафорами. Как отмечает А.Г. Караяни, ценность метафоры заключается в ее неоднозначности, многомерности, которую курсанты должны самостоятельно обнаруживать, извлекая из нее множество смыслов [146]. Роль курсантов, в данном случае выступающих не только пассивными реципиентами транслируемых ценностей, но и их активными «реконструкторами», заключается в устном или письменном изложении наиболее значимых событий нарратива и выявлении их смыслового содержания. Описываемый прием дополняется методом *нарративного интервью*, разработанного D.P. McAdams, и предполагающим более активное участие обучающегося [464]. Такой метод представляет собой свободную беседу, направляемую курсантом, и нацеленную на прояснение причин тех или иных событий или смысла отдельных поступков. Полученные ответы записываются (транскрибируются) и в последующем подвергаются содержательному анализу. В данном случае речь идет как об анализе смысла выделенных единиц, составляющих фабулу истории – отдельных эпизодов, так и главной смыслообразующей линии рассказа, которую Н.П. Бусыгина обозначает как «ядерный нарратив» [54]. Второй этап анализа заключается в выделении и последующей интерпретации наиболее важных элементов «личного нарратива», к которым, согласно D.P. McAdams, относятся тон повествования, используемые образы и темы [36].

На этапе социализации на первый план выходят групповые методы работы по формированию ценностно-смысловых ориентаций. В качестве базовой техники в данном случае используется *групповое обсуждение нарратива*, который может быть представлен уже не только преподавателем, но и самими курсантами – чле-

нами учебной группы. Темой нарративов может быть, например, рефлексивное описание процесса осознания себя как офицера и как члена конкретной военно-профессиональной группы. В ходе групповой работы курсанты осознают индивидуальную выраженность и субъективную значимость профессионально-важных ценностей, озвучивая их в процессе проговаривания собственной жизненной истории, а также соотнося собственные ценности с ценностями, вербализуемыми в ходе обсуждения нарративов, представленных другими курсантами. Данный прием дополняется методом *«коллективных писем»*, который представляет собой составление на основе обсуждения индивидуальных историй коллективного текста, содержащего «сплав» общих для курсантов социальных и профессиональных представлений и ценностей, «редактором-составителем» которого выступает преподаватель. Описываемый метод посредством формулирования единых для всех ценностей-целей и ценностей-средств обеспечивает идентификацию курсанта с членами своей учебной группы как представителями будущей воинской профессии. Еще одним методом, реализуемым в ходе обучения на данном этапе, является *«нарративная игра»* [55], заключающаяся в проигрывании курсантами различных жизненных и профессиональных «мировоззренческих» ситуаций, предлагаемых преподавателем, с их последующим обсуждением. В основу сценария такой игры может быть заложено, например, моделирование условий, требующих проявления товарищества, взаимовыручки и поддержки. Данный метод создает предпосылки для смыслового переживания принадлежности к своей военно-профессиональной общности и формирования группового ценностно-ориентационного единства.

На этапе индивидуализации акцент делается на создании условий для самостоятельного творчества и самовыражения курсантов. Одной из основных методик здесь выступает создание ими так называемой *«большой истории»*, в которой курсант описывает цели, процесс и результат своей профессиональной подготовки как офицера войск национальной гвардии, следуя заданной преподавателем схеме. В качестве тематических единиц этой истории используются описываемые в ди-

намике их формирования ценностно-смысловые характеристики таких категорий, как профессиональные и жизненные цели и средства их достижения, профессиональный «образ Я», профессиональный образ будущего. При этом и на данном этапе происходит групповое обсуждение представленных историй, а также их анализ и оценка со стороны членов учебной группы и преподавателя – как писал Дж. Брунер, «люди становятся законченными, автономными индивидами только благодаря своим социальным действиям. Люди «индивидуализируются» только в общественной среде» [48]. Прояснение смысловых характеристик выделенных категорий осуществляется курсантами при помощи *«методики предельных смыслов»*, предложенной Д.А. Леонтьевым [421]. Данная методика, изначально созданная автором для изучения индивидуальной иерархии личностных смыслов, представляет собой структурированную серию последовательных вопросов «зачем?». Подобный вопрос задается преподавателем в отношении каждой из изучаемых категорий несколько раз, до выявления конечного, «предельного» смысла, когда опрашиваемый курсант уже не может на него ответить. С учетом результатов этой методики курсанту предлагается разработать *«альтернативный сценарий»* профессионального и личностного становления, представляющий собой описание образа «идеального Я» в виде сочинения или эссе, которые также сопровождаются процедурой группового обсуждения. Данный прием дополняется методикой *«Автобиография будущего»*, которая была разработана Г. Оллпортом и Дж. Гиллеспи [271]. Курсантам дается задание написать собственную «автобиографию» на тридцать лет вперед. Использование этой методики позволяет утвердить сформированную систему ценностно-смысловых ориентаций в качестве внутреннего регулятора дальнейшего профессионального и личностного развития, представив стратегию их реализации в будущей профессиональной деятельности.

Результативность перечисленных приемов и методов нарративной технологии обеспечивается последовательным задействованием описанных ранее психологических механизмов формирования системы ценностно-смысловых ориента-

ций личности. Так, на этапе адаптации посредством присвоения жизненного и профессионального опыта представителей осваиваемой военной специальности происходит интериоризация базовых профессионально-важных ценностей; на этапе социализации в результате интеграции в новой социальной среде осуществляется ценностная идентификация со своей военно-профессиональной общностью; на этапе индивидуализации происходит внутреннее воспроизводство принятых ценностей в учебно-профессиональной деятельности и принятие на себя ответственности за ее результаты, отражающее действие механизма интернализации. При этом формирование ценностных ориентаций личности взаимодетерминировано с трансформацией темпоральных характеристик системы личностных смыслов. Так, на этапе адаптации происходит прояснение или актуализация не менее какого-либо одного временного локуса смысла (прошлого, настоящего или будущего); на этапе социализации – не менее двух временных локусов (прошлого и настоящего; прошлого и будущего; настоящего и будущего); на этапе индивидуализации – актуализация и синхронизация всех трех временных локусов смысла (прошлого, настоящего и будущего). Поскольку в модели М.С. Яницкого ценности адаптации, социализации и индивидуализации в известной мере отражают ориентацию соответственно на прошлое, настоящее и будущее [433], то описываемая нами психолого-педагогическая технология также предполагает определенную поэтапную направленность на осмысление результата, процесса и целей жизни, т.е. преимущественно на прошлое, настоящее и будущее.

Основными результатами применения психолого-педагогической технологии формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов на этапе адаптации является наличие четких представлений о профессионально-важных для будущих офицеров ценностях; на этапе социализации – инклюзия, включение курсантов в военно-профессиональную общность, проявляющееся в разделении ими значимых для данной общности ценностей; на этапе индивидуализации – осмысленная реализация усвоенных ценностей в их учебно-профессиональной де-

тельности. В качестве общего итогового результата применения описанной психолого-педагогической технологии мы рассматриваем осмысление, внутреннее принятие и реализацию курсантами в собственной деятельности описанных профессионально-важных ценностей. Данный результат может быть достигнут при включении приемов и методов предлагаемой технологии в содержание учебно-профессиональной деятельности курсантов вузов войск национальной гвардии.

4.3. Содержание и результаты деятельности по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций в воспитательно-образовательном процессе вузов национальной гвардии Российской Федерации

В соответствии с разработанной нами моделью формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии, соответствующие психолого-педагогические технологии целенаправленно и последовательно включаются в воспитательно-образовательный процесс. В описанной ранее модели, разработанной Е.Л. Рудневой, процесс формирования системы ценностных ориентаций студентов гражданских вузов представляет собой последовательную реализацию технологий, поэтапно направленных на осмысление, развитие устойчивости и проверку действенности жизненных и профессиональных ценностей в учебно-профессиональной деятельности. Содержание деятельности по формированию системы ценностных ориентаций студентов в ее модели включает, соответственно, организацию условий для прояснения смысла жизненных ценностей при изучении дисциплин социально-гуманитарного и психолого-педагогического цикла; реализацию ценностного подхода при изучении учебных

дисциплин профессионального цикла; целенаправленное использование разнообразных форм и технологий воспитательно-образовательной деятельности [310]. Очевидно, что в связи с интернальным характером такого феномена, как система ценностно-смысловых ориентаций личности, соответствующая деятельность не может подразумевать директивное формирование ее преподавателем, и представляет собой создание необходимых психолого-педагогических условий для самостоятельного осмысления значимости и внутреннего принятия значимых для той или иной профессии ценностей. Как справедливо указывают Т.М. Чурекова, И.В. Москаленко, «актуализация смысла нравственной ценности заключается в добровольном самодеятельном согласовании чувств, стремлений и действий конкретной личности с чувствами, стремлениями и действиями другого человека и общества в целом» [393; 394]. Несомненно, что создание психолого-педагогических условий в образовательном пространстве военного вуза будет иметь свою специфику, определяющую формы и методы реализации учебно-профессиональных задач [160]. Говоря о становлении системы ценностей курсантов военного вуза в учебно-профессиональной деятельности, В.А. Беловолов и соавторы также отмечают, что основой воспитания профессионально-важных качеств и ценностей будущего офицера, в частности толерантности, выступают ценности культуры, которые формируются под воздействием осмысления и принятия ценности «Другого» в культурном диалоге [37].

В нашем исследовании соответствующая деятельность по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций осуществляется в рамках образовательного процесса вузов войск национальной гвардии Российской Федерации. Содержание образовательной деятельности в вузах войск национальной гвардии регламентируется Федеральным законом от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Федеральным законом от 03.07.2016 г. № 226-ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации»; Положением о Федеральной службе войск национальной гвардии Российской Федерации, утвержден-

ным Указом Президента Российской Федерации от 30.09.2016 г. № 510; Приказами Директора Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации – главнокомандующего войсками национальной гвардии Российской Федерации «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным профессиональным образовательным программам, реализуемым в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка в военных образовательных организациях высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации» от 07.11.2017 г. № 466 и «Об утверждении Особенности организации и осуществления образовательной, методической и научной (научно-исследовательской) деятельности в области подготовки кадров в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка, а также деятельности военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации» от 07.11.2017 г. № 467.

Разработанная нами модель и технология формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии апробирована в образовательной деятельности Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации при подготовке по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности». Содержание деятельности по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов данного военного вуза представлено комплексом последовательно реализуемых мероприятий воспитательно-образовательного процесса по названной специальности. Данные мероприятия детально отражены в плане работы кафедры гуманитарных и социальных наук Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации на 2017-2018 учебный год.

В учебно-профессиональной деятельности курсантов специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности» задачи формирования системы

ценностно-смысловых ориентаций решаются в рамках освоения как специальных, так и общих дисциплин. При этом, как уже отмечалось в предыдущей главе, в ходе освоения подробно описанных нами общекультурных, профессиональных и военно-профессиональных компетенций происходит «естественное» становление системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов, включающей общечеловеческие и воинские ценности.

Отличительной особенностью нашего подхода является акцент на целенаправленном формировании особых, профессионально-важных для офицеров национальной гвардии ценностей (патриотизма; безопасности государства и общества; прав и свобод граждан; законности; воинского долга; воинского товарищества; ответственности за жизнь подчиненных; толерантности), на создании специальных условий для их глубокого осмысления и внутреннего принятия в качестве реальных регуляторов поведения при осуществлении учебно-профессиональной деятельности. Так, интериоризация и интернализация профессионально-важных ценностей целенаправленно реализуется в рамках спецкурса «История войск национальной гвардии», преподаваемого курсантам 1 курса названной специальности, и включающего, в частности, такие темы, как «Создание внутренних войск, их строительство и применение в 1917–1941 гг.»; «Внутренние войска в годы Великой Отечественной войны»; «Внутренние войска, войска национальной гвардии России: строительство и служебно-боевая деятельность (с 1945 года по настоящее время)» (лекции – 2 часа, групповая работа – 6 часов, индивидуальная работа – 6 часов, военно-историческая конференция – 4 часа, контрольная работа – 2 часа). При этом описанные нами ранее приемы и методы формирования системы ценностно-смысловых ориентаций варьируются в зависимости от формы организации занятий:

- лекции – сторителлинг;
- групповая работа – групповое обсуждение; «коллективные письма»; нарративная игра;

- индивидуальная работа – нарративное интервью; «методика предельных смыслов»;
- военно-историческая конференция – «большая история»;
- контрольная работа – альтернативный сценарий; «автобиография будущего».

Кроме того, прояснение смысла основных профессионально-важных ценностей осуществляется при прохождении отдельных разделов дисциплин «Философия», в частности, при изучении темы «Социально-философские аспекты мира, войны, армии и войск национальной гвардии Российской Федерации» (лекции – 4 часа, индивидуальное собеседование – 4 часа) и «Политология», например, при рассмотрении темы «Национальная безопасность и политические средства ее реализации» (лекции – 2 часа, индивидуальное собеседование – 4 часа, контрольная работа – 2 часа). Различные аспекты формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности затрагиваются и в процессе прохождения практик, в которых происходит идентификация курсантов с субъектом их будущей профессиональной деятельности.

Актуализация значимости профессионально-важных ценностей курсантов осуществляется также в научной деятельности курсантов, которые, в частности, принимают участие в специально организованных научно-методических семинарах и круглых столах кафедры гуманитарных и социальных наук Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, посвященных специфике и становлению системы ценностно-смысловых ориентаций военнослужащих войск национальной гвардии. Кроме того, проблематика, связанная с профессионально-важными качествами и ценностями офицеров национальной гвардии, активно раскрывается в собственной военно-научной работе курсантов при участии в ежегодном конкурсе имени И.К. Яковлева на лучшую научную работу среди курсантов военного института.

В силу очевидной специфики ценностно-смысловых составляющих военно-профессиональных компетенций офицеров войск национальной гвардии, их выраженного этико-деонтологического характера, при организации воспитательно-образовательного процесса на первый план закономерно выходит морально-психологическое обеспечение профессиональной подготовки. Поэтому в нашей модели при формировании системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности» особое внимание уделяется именно мероприятиям по морально-психологическому обеспечению образовательной деятельности.

Данные мероприятия осуществляются в соответствии с «Концепцией морально-психологического обеспечения служебно-боевой деятельности внутренних войск Министерства внутренних дел Российской Федерации на период до 2020 года», утвержденной приказом главнокомандующего внутренними войсками МВД России от 01 августа 2009 г. № 226, а также «Наставлением по морально-психологическому обеспечению служебно-боевой деятельности внутренних войск Министерства внутренних дел Российской Федерации», утвержденным приказом главнокомандующего внутренними войсками МВД России от 22 марта 2007 г. № 106. В соответствии с названным «Наставлением», основной задачей морально-психологического обеспечения является формирование у военнослужащих государственно-патриотического мировоззрения, духовно-нравственных и психологических качеств, необходимых для успешного выполнения служебно-боевых задач.

Морально-психологическое обеспечение образовательной деятельности военно-учебного заведения, выступающее ее важнейшим составным элементом, определяется «Наставлением» как деятельность по формированию и развитию у курсантов высоких моральных и профессиональных качеств, обеспечивающих успешное решение поставленных задач, освоение учебных программ и побуждающих к самосовершенствованию и овладению военно-профессиональными компетенциями. Соответственно, целью морально-психологического обеспечения об-

разовательной деятельности является всестороннее и гармоничное развитие личности военного специалиста, обладающей высокими морально-боевыми и профессиональными качествами. Основным содержанием морально-психологического обеспечения выступает формирование у военнослужащих качеств гражданина-патриота, военного профессионала, защитника Отечества, формирование личной ответственности за соблюдение требований нормативно-правовых актов и приказов. Конкретными задачами морально-психологического обеспечения образовательной деятельности являются, в первую очередь, формирование и развитие у курсантов государственно-патриотического сознания, верности воинскому долгу, дисциплинированности и ответственности, офицерской чести и достоинства, общей культуры и высоких морально-нравственных качеств.

В соответствии с приведенными требованиями, морально-психологическое обеспечение образовательной деятельности по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности» Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации включает работу по поддержанию воинской дисциплины и правопорядка; информационно-воспитательную работу; социально-психологическую работу; военно-социальную работу; культурно-досуговую работу. Субъектами морально-психологического обеспечения образовательной деятельности выступают руководящий и научно-педагогический состав данного военного института, командиры подразделений курсантов и их заместители по работе с личным составом.

Содержание морально-психологического обеспечения образовательной деятельности, направленной на формирование системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии, основанное на разработанной нами психолого-педагогической модели и технологиях ее реализации, было включено в план работы кафедры гуманитарных и социальных наук Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева на 2017-2018 учебный

год. Отличительной особенностью разработанного нами психологического обеспечения образовательной деятельности является использование для достижения поставленных целей специально разработанной технологии, включающей описанные ранее нарративные приемы и методы, такие как сторителлинг, нарративное интервью, групповое обсуждение, «коллективные письма», нарративная игра, «большая история», «методика предельных смыслов», альтернативный сценарий, «автобиография будущего». Содержание отдельных мероприятий по морально-психологическому обеспечению образовательной деятельности курсантов специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности», сроки и методы их реализации, а также формируемые в результате их осуществления конкретные профессионально-важные ценности подробно представлены в Приложении 3 диссертации. Рассмотрим далее детально содержание деятельности по обеспечению психолого-педагогических условий для осмысления, внутреннего принятия и реализации в учебно-профессиональной деятельности основных профессионально-важных для будущих офицеров национальной гвардии ценностей.

Патриотизм и преданность Отечеству формируется посредством соответствующих приемов и методов в рамках участия курсантов в организационных и торжественных мероприятиях, таких как празднование Дня Победы; в ходе информационно-воспитательной работы с личным составом, в частности, при информировании о памятных исторических событиях и датах: «История бессмертия. Героический подвиг Ленинграда», «18 апреля – День воинской славы России. День победы русских воинов князя Александра Невского над немецкими рыцарями на Чудском озере (Ледовое побоище, 1242 год)», «22 июня 1941 г. – День памяти и скорби Советского народа», «10 июля – День победы русской армии под командованием Петра I над шведами в Полтавском сражении (1709 г.)», «Решающая роль СССР в победе во Второй мировой войне (к 73-й годовщине окончания Второй мировой войны 2 сентября)», «Разгром Советскими Вооруженными Силами войск империалистической Японии на Дальнем Востоке», «День победы рус-

ских полков Дмитрия Донского над Мамаем в Куликовской битве», «Победа русской армии и союзников над наполеоновскими войсками в битве под Лейпцигом 18 октября 1813 г», «День народного единства (4 ноября)», «6 ноября 1943 года – освобождение Киева от немецко-фашистских захватчиков», «Висло-Одерская операция – одна из крупнейших операций Красной Армии», «Берлинская операция – последняя битва Великой Отечественной войны», «Герои-сибиряки в Великой Отечественной войне. К 73-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне»; при проведении занятий по морально-психологической подготовке и бесед с курсантами, таких как диспут «Санкции и антисанкции это хорошо или плохо?» и устный журнал «Место и роль России в геополитических изменениях современности», а также при привлечении курсантов к участию в научно-исторических конференциях.

Обеспечение безопасности государства и общества как ценность формируется при проведении с личным составом бесед: «3 сентября – День солидарности в борьбе с терроризмом»; «Ответственность за преступления против общественной безопасности и общественного порядка»; «Уроки и наследие Русских революций»; «Современная политика США и их союзников – дестабилизирующие факторы современного мироустройства»; «Экономическая стратегия государства на современном этапе»; «Экономика как объект вооруженной борьбы»; диспута «Экономика как причина развязывания военных конфликтов»; устного журнала «Место и роль России в геополитических изменениях современности».

Защита прав и свобод граждан в качестве профессионально-важной ценности осознается в рамках информационно-воспитательной работы с курсантами, в частности, при проведении бесед: «День народного единства (4 ноября)»; «Войска национальной гвардии РФ: строительство и служебно-боевая деятельность»; «Федеральный закон о войсках национальной гвардии – основополагающий документ о жизни и деятельности войск»; «Выборы Президента России – центральное поли-

тическое событие 2018 года»; «Социальные проблемы и их отражение в искусстве»; а также при проведении занятий по морально-психологической подготовке.

Соблюдение норм права и законности как ценность формируется посредством работы по поддержанию воинской дисциплины и правопорядка, в том числе в групповых беседах: «Правовые основы прохождения военной службы в войсках национальной гвардии РФ», «Ответственность за преступления против общественной безопасности и общественного порядка», «Законность и правопорядок. Уголовная ответственность за преступления против военной службы», «Ответственность за нарушение уставных правил взаимоотношений между военнослужащими», «Ответственность за нарушение правил дорожного движения и эксплуатации воинского и личного транспорта», «Ответственность за преступления корыстной и коррупционной направленности», «Экстремизм и национализм – явления, несовместимые с честью и достоинством военнослужащего и сотрудника Росгвардии», «Ответственность за размещение экстремистских материалов в социальных сетях «Интернет», «Ответственность за незаконный оборот наркотических веществ», «Ответственность за преступления, связанные с утратой или незаконным приобретением, передачей, сбытом, хранением, хищением боевого огнестрельного оружия, боеприпасов или взрывчатых веществ»; при участии в круглом столе «Неуставные взаимоотношения: проблемы и пути их решения»; в месячнике по выявлению, профилактике и предупреждению преступлений и происшествий среди военнослужащих, проходящих военную службу по контракту; в Международном дне борьбы с коррупцией; при доведении личному составу под роспись статей 280, 282.1, 282.2, 282.3 Уголовного кодекса Российской Федерации и статей 19.5.1, 20.3 и 20.29 Кодекса об административных правонарушениях Российской Федерации, а также приговоров военных судов об осуждении военнослужащих войск за преступления экстремистской направленности; при доведении до личного состава приговоров военных судов об осуждении военнослужащих за различные преступления; при доведении до военнослужащих требования статей

342, 343, 344 УК РФ, а также о запрете употребления спиртных напитков, наркотических и токсических средств на службе; доведении требований УК РФ об ответственности военнослужащих за незаконное хранение и использование оружия и взрывчатых веществ; при доведении приказов, указов Президента РФ и постановлений Правительства РФ; при обсуждении на заседаниях кафедры вопросов поддержания воинской дисциплины и правопорядка; при подведении итогов по укреплению воинской дисциплины в подразделениях военного института и анализе дисциплинарной практики, а также в рамках военно-социальной работы при проведении консультаций по правовым вопросам.

Верность присяге и воинскому долгу в качестве ценности осознается и интернализуется, в частности, в рамках торжественного мероприятия, посвященного приведению к военной присяге курсантов 1 курса; в ходе проведения бесед: «Добросовестное отношение к учебе, укрепление воинской дисциплины и уставного порядка в подразделении – обязанность каждого курсанта», «О личной примерности сержанта», «Работа должностных лиц по поддержанию воинской дисциплины и правопорядка в подразделениях», «Боевые традиции Вооруженных Сил. Беречь и приумножать традиции военного института», круглого стола «Психологическая подготовка личного состава армий мира»; в рамках участия в собрании ветеранов кафедры и посещения ветеранов кафедры, ветеранов Великой Отечественной войны; при участии в вечере вопросов и ответов с офицерами.

Воинское товарищество и готовность к взаимопомощи как профессиональная ценность формируется при участии в торжественных мероприятиях и церемониях, посвященных празднованию годовщины образования военного института, Дня войск национальной гвардии Российской Федерации, 100-летия со дня рождения генерала армии И.К. Яковлева, а также выпуску молодых лейтенантов; в рамках тематического вечера «За Волгой для нас земли не было» (по книге А. Карпова); при проведении бесед: «23 апреля – День образования Сибирского регионального командования. История и современность», «Боевые традиции Воору-

женных Сил. Беречь и приумножать традиции военного института», «Законодательство Российской Федерации о социальных выплатах и компенсациях военнослужащим и членам их семей»; при информировании о мерах социальной поддержки и организации санаторно-курортного лечения личного состава, получивших увечья (ранения, травмы, контузии) при исполнении обязанностей военной службы; в ходе индивидуальных собеседований с курсантами с целью выработки активной позиции в борьбе с отрицательными явлениями и сплочению воинского коллектива; в рамках участия в собрании ветеранов кафедры и посещения ветеранов кафедры, ветеранов Великой Отечественной войны; при участии в вечере вопросов и ответов с офицерами, вечере вопросов и ответов с членами семей военнослужащих военного института по социально-правовым вопросам; при проведении культурно-досуговой работы.

Ответственность за жизнь подчиненных приобретает характер осмысленной внутренней ценности при участии в собраниях офицеров военного института с повестками: «Роль офицеров ротного звена в поддержании воинской дисциплины, здоровой морально-психологической обстановки в подразделениях», «О личной примерности офицеров военного института в поддержании воинской дисциплины и правопорядка», «О состоянии работы должностных лиц военного института по профилактике дорожно-транспортных происшествий на войсковом и личном транспорте и соблюдению транспортной дисциплины»; при реализации мероприятий, приказом ГКВВ МВД России от 12 февраля 2015 г. № 50 «Об укреплении дорожно-транспортной дисциплины среди военнослужащих войск национальной гвардии – владельцев транспортных средств»; в ходе проведения инструктажей по соблюдению требований безопасности на транспорте, доведении положения статьи 28 Федерального закона «О статусе военнослужащих» под роспись при убытии в командировки, отпуска; при вовлечении курсантов в месячник по выявлению, профилактике и предупреждению преступлений и происшествий среди военнослужащих, проходящих военную службу по контракту на должно-

стях солдат и сержантов; при организации круглого стола «Неуставные взаимоотношения: проблемы и пути их решения»; при участии в комплексе мероприятий по профилактике преступлений, посвященных Международному дню борьбы со злоупотреблением наркотическими средствами и их незаконным оборотом; при проведении бесед: «Пагубные последствия немедицинского употребления наркотических и психотропных веществ для здоровья человека», «Наркотики – враг нравственного и физического здоровья военнослужащего», «Роль сержанта в работе по выявлению лиц, склонных к употреблению наркотических веществ, и методические рекомендации по работе с ними»; при оказании помощи командирам подразделений в психолого-педагогическом наблюдении и профилактической работе с военнослужащими, склонными к нарушению воинской дисциплины; при участии в организации и проведении на основе рекомендаций психолога индивидуальной воспитательной работы по успешной адаптации к военной службе, профилактике суицидальных происшествий и неуставных взаимоотношений; в комплекс мероприятий дня куратора; в ходе проверок жилищных условий военнослужащих, а также проверок обеспечения личного состава всеми видами довольствия.

Толерантность к этнокультурным различиям формируется при проведении бесед: «Экстремизм и национализм – явления, несовместимые с честью и достоинством военнослужащего и сотрудника Росгвардии», «Ответственность за размещение экстремистских материалов в социальных сетях «Интернет», «День народного единства (4 ноября)», «Правила поведения военнослужащих в общественных местах», «Правила хорошего тона», во встречах с представителями различных этнокультурных групп и религиозных конфессий.

Условия для осмысления и интернализации одновременно всех названных профессионально-важных для офицера войск национальной гвардии ценностей обеспечиваются также при проведении ряда специально организованных мероприятий, таких как научно-методический круглый стол «Военно-профессиональная система ценностей офицера войск национальной гвардии Рос-

сийской Федерации»; круглый стол «Проблема формирования мировоззрения военнослужащих войск национальной гвардии»; диспут «Смысл жизни военнослужащего войск национальной гвардии»; при организации и проведении встреч личного состава подразделений с командованием военного института, а также в рамках культурно-досуговой работы.

Таким образом, содержание описываемой образовательной деятельности в процессе профессиональной подготовки будущих офицеров национальной гвардии, включая собственно учебную и научную деятельность, а также ее морально-психологическое обеспечение, направлены на формирование профессионально-ориентированной системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов. Реализация на практике разработанной нами психолого-педагогической модели представляет собой формирующий эксперимент, в котором в качестве независимой переменной выступает содержание специально организованного воспитательно-образовательного процесса, а зависимой переменной – уровень сформированности системы профессионально-важных для будущего офицера национальной гвардии ценностей.

В качестве экспериментальной группы выступила учебная группа курсантов специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации. Продолжительность формирующего эксперимента составила весь период обучения курсантов данной специальности выпуска 2018 года, то есть с 2013 по 2018 год. Для исследования результативности разработанной нами модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций, проведенного в конце 2017-2018 учебного года, было привлечено 254 курсанта выпускного курса названного военного института, в том числе 125 курсантов, обучающихся по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» и 129 курсантов, обучающихся по специальности 45.05.01 «Перевод и переводоведение», в качестве контрольной группы.

Осуществленный в настоящем исследовании формирующий эксперимент фактически представляет собой истинный лонгитюд. Для оценки динамики формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вуза национальной гвардии при реализации разработанной нами психолого-педагогической модели в качестве интегрального показателя использовались данные теста смысловых жизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева в модификации А.В. Серого, позволяющей установить также изменение частоты продуктивных типов актуальных смысловых состояний (АСС). Как следует из полученных нами результатов (Приложение 5, таблицы 5.1. 5.2.), в контрольной группе отмечается неоднозначное изменение показателей интернальности, общей осмысленности жизни и ее отдельных временных локусов, характеризующееся некоторым снижением на втором и четвертом курсах обучения, что в целом соответствует нормативной динамике развития системы личностных смыслов в период обучения в вузах национальной гвардии. В экспериментальной группе, напротив, наблюдается поступательное увеличение показателей осмысленности жизни и интернальности и, соответственно, рост доли продуктивных типов смысловых состояний. Тем самым учебно-профессиональная деятельность курсантов, организованная в соответствии с предложенной нами моделью, создает более благоприятные условия для формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности.

Для подтверждения данного вывода при анализе результатов был использован метод дисперсионного двухфакторного анализа, где в качестве статистической гипотезы выступило предположение о прогрессивном влиянии условий обучения в рамках описанной психолого-педагогической модели на процесс формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности. Как было показано в ходе констатирующего эксперимента, показатель АСС выступает в качестве фактора, детерминирующего динамику становления системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов в процессе обучения. Соответственно, особенности процесса обучения в рамках данной модели рассматривались в качестве факторов-условий,

способствующих продуктивности функционирования системы личностных смыслов курсантов, выступающей в качестве общего результирующего признака развития системы ценностно-смысловых ориентаций.

В качестве градаций фактора был выделен показатель прохождения обучения с первого по четвертый курсы (1-2-3-4). Данный выбор градаций обусловлен тем, что само понятие градации фактора подразумевает возрастание его силы и отражает ступень, стадию или уровень развития признака. Кроме того, определенный этап профессионального обучения отражает качественную характеристику условий действия рассматриваемого фактора. В соответствии с методическим приемом, предложенным ранее А.В. Серым в подобном исследовании [329], в качестве показателя выраженности результирующего признака были выделены четыре кластера актуальных смысловых состояний, которым, в зависимости от показателей синхронизации временных локусов смысла, были присвоены следующие ранги: 1-й – отсутствие синхронизации (1-й тип АСС), 2-й – локализация смысла в одном временном локусе (2, 3 и 5-й типы АСС), 3-й – синхронизация двух локусов смысла (4, 6 и 7-й типы АСС), 4-й – синхронизация всех временных локусов (8-й тип АСС). Как указывает А.В. Серый, такая группировка типов АСС позволяет уравновесить представленность признака по выборке.

В результате анализа была обнаружена достаточно большая вариативность признака, обусловленная динамикой как собственно процесса обучения в вузе национальной гвардии (контрольная группа), так и его протеканием в условиях реализации предложенной нами психолого-педагогической модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов (экспериментальная группа). При этом направленность изменений признака носит неравномерный и качественно различный характер (Таблица 9, Рис. 5). Так, в стандартных условиях обучения признак в наибольшей степени выражен на первом и третьем курсах, демонстрируя снижение на втором и четвертом. Введение в качестве фактора условий рассматриваемой психолого-педагогической модели качественно меняет

динамику выраженности результативного признака. Так, при взаимодействии двух факторов (естественного и целенаправленного формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности) снижение показателей результативности воспитательно-образовательного процесса на втором курсе, соответствующее этапу адаптации к условиям обучения в военном вузе, более сглажено, а показатели осмысленности в наибольшей степени выражены к окончанию периода обучения, что отражает действие механизма интернализации. Таким образом, эффект влияния фактора обучения в вузе национальной гвардии на показатель продуктивности смыслового состояния курсантов увеличивается при взаимодействии с фактором условий обучения в рамках предложенной модели, что свидетельствует об ее эффективности для обеспечения оптимального функционирования системы личностных смыслов и, следовательно, для осмысления, внутреннего принятия и реализации профессионально-важных ценностей.

Таблица 9

Интегральные показатели динамики АСС на разных курсах обучения в зависимости от участия в формирующем эксперименте

Курс обучения	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	3,16	2,99
2	3,01	2,41
3	3,32	2,69
4	3,44	2,58
F	F(2,189) = 6,13; p<0,003	F(2,136) = 3,12; p<0,05

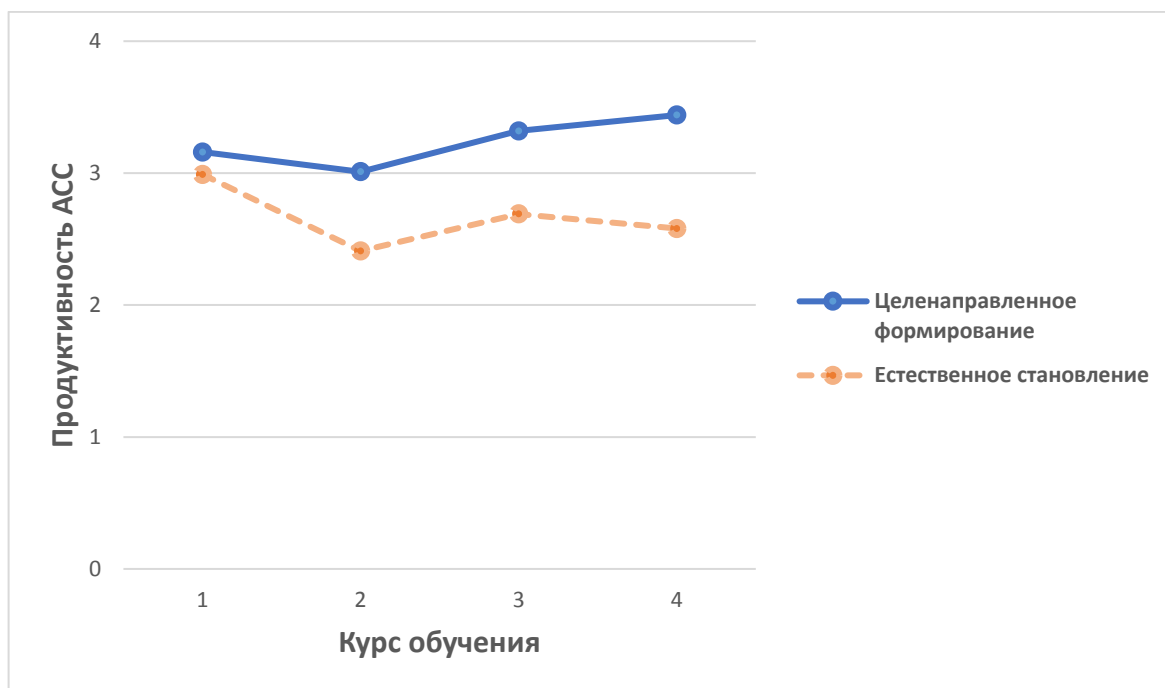


Рис. 5. Изменение показателей продуктивности АСС в зависимости от курса обучения и участия в формирующем эксперименте

Для изучения уровня сформированности профессионально-важных ценностей будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации нами была разработана специальная диагностическая методика (Приложение 4). В соответствии с описанной психолого-педагогической моделью, в качестве критериев сформированности системы профессионально-важных ценностей рассматривается субъективный уровень одновременно их осмысленности, внутреннего принятия и реализованности. Для оценки названных критериев применялся прием субъективного шкалирования, когда курсантам как экспериментальной, так и контрольной групп предлагалось оценить в процентах, насколько они осознают значение каждой из выделенных профессионально-важных ценностей; насколько они разделяют, внутренне принимают каждую из этих ценностей; насколько эти ценности реализуются ими в их собственной жизни. При этом курсанты оценивали соответствующий показатель дважды – на момент начала обучения в военном вузе и на

настоящий момент. Таким образом, для сравнения каждого показателя использовались усредненные данные по экспериментальной и контрольной группам до и после формирующего эксперимента. Сравнительный анализ уровня осмысленности, принятия и реализованности каждой из профессионально-важных ценностей в описываемых группах осуществлялся по t-критерию Стьюдента для независимых выборок.

Сравнение выраженности выделенных нами критериев сформированности системы ценностно-смысловых ориентаций до и после формирующего эксперимента демонстрирует их существенное и достоверное увеличение (Таблицы 10-12). Ретроспективная оценка осмысленности большинства профессионально-важных для офицера национальной гвардии ценностей на момент поступления в военный вуз как в экспериментальной, так и в контрольной группах находилась на одинаково среднем уровне, при этом наименее осознаваемой являлась ценность ответственности за жизнь подчиненных (Таблица 10). В ходе осуществления целенаправленного психолого-педагогического воздействия уровень ее осмысленности вырос наиболее отчетливо, также значительно увеличилось осмысление таких ценностей, как воинский долг, воинское товарищество и толерантность в межличностных отношениях. При этом положительная динамика осмысленности профессионально-важных ценностей в экспериментальной группе во всех случаях оказалась более выраженной, чем в контрольной. Самые заметные различия между «естественным» и целенаправленно организованным формированием профессионально-важных ценностей курсантов обнаруживаются в увеличении наполненности смыслом «профильных» для специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности» ценностей – прав и свобод граждан, а также законности и правопорядка.

Таблица 10

Осмысленность профессионально-важных ценностей офицера национальной гвардии в экспериментальной и контрольной группах (в%)

Профессионально-важные ценности	Экспериментальная группа		Контрольная группа		Различия при $p < 0,05$ в парах
	Начало обучения	Настоящее время	Начало обучения	Настоящее время	
	1	2	3	4	
Патриотизм	71,26	92,06	73,45	89,97	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Безопасность государства и общества	61,42	89,24	62,41	83,31	1-2, 3-4, 1-4, 2-3, 2-4
Права и свободы граждан	58,83	86,17	53,66	66,45	1-2, 2-3, 2-4
Законность	59,32	87,02	53,21	75,59	1-2, 3-4, 1-4, 2-3, 2-4
Воинский долг	58,39	91,77	53,28	81,66	1-2, 3-4, 1-4, 2-3, 2-4
Воинское товарищество	57,73	89,11	63,52	87,10	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Ответственность за жизнь подчиненных	51,15	91,58	50,34	88,45	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Толерантность	56,06	81,28	48,00	70,48	1-2, 3-4, 1-4, 2-3, 2-4

Содержание воспитательно-образовательного процесса, основанного на использовании разработанной нами нарративной технологии, оказалось более эффективным и в плане внутреннего принятия профессионально-важных ценностей (Таблица 11). На момент начала обучения курсанты разделяли представление о значимости большинства рассматриваемых ценностей чуть больше, чем наполовину, при этом достоверных различий между экспериментальной и контрольной группами не было. В ходе освоения военно-профессиональных компетенций уровень согласия со значимостью всех профессионально-значимых ценностей существенно вырос, причем в экспериментальной группе это проявилось гораздо более отчетливо, особенно в отношении внутреннего принятия ценностей защиты прав и свобод граждан, законности и толерантности.

Таблица 11

Внутреннее принятие профессионально-важных ценностей офицера национальной гвардии в экспериментальной и контрольной группах (в%)

Профессионально-важные ценности	Экспериментальная группа		Контрольная группа		Различия при $p < 0,05$ в парах
	Начало обучения	Настоящее время	Начало обучения	Настоящее время	
	1	2	3	4	
Патриотизм	68,93	92,10	65,83	86,32	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Безопасность государства и общества	62,98	89,67	64,14	82,96	1-2, 3-4, 1-4, 2-3, 2-4
Права и свободы граждан	62,15	87,96	63,45	76,32	1-2, 1-4, 2-3, 2-4
Законность	62,66	87,34	64,86	78,29	1-2, 1-4, 2-3, 2-4
Воинский долг	60,61	90,84	60,93	83,21	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Воинское товарищество	59,78	90,50	67,93	88,21	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Ответственность за жизнь подчиненных	56,49	91,80	58,41	90,64	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Толерантность	56,64	82,33	51,86	72,89	1-2, 3-4, 1-4, 2-3

Организованная в соответствии с разработанной нами психолого-педагогической моделью учебно-профессиональная деятельность курсантов обеспечила также более оптимальные условия и для реализации всех профессионально-важных ценностей (Таблица 12). Уровень реализованности рассматриваемых ценностей, при начале обучения у курсантов обеих групп находившийся на практически одинаковом среднем уровне, к моменту окончания военного вуза существенно и достоверно увеличился и, прежде всего – в экспериментальной группе, где итоговый уровень в среднем достиг оценки почти в 90%, при этом выше всего оценивалась достигнутая реализованность ценностей воинского долга и воинского товарищества, что отражает приобретение системой ценностно-смысловых ориен-

таций личности курсантов характера реального и действенного регулятора военно-профессиональной деятельности.

Таблица 12

Реализованность профессионально-важных ценностей офицера национальной гвардии в экспериментальной и контрольной группах (в%)

Профессионально-важные ценности	Экспериментальная группа		Контрольная группа		Различия при $p < 0,05$ в парах
	Начало обучения	Настоящее время	Начало обучения	Настоящее время	
	1	2	3	4	
Патриотизм	68,70	91,16	75,52	87,86	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Безопасность государства и общества	62,33	88,23	63,83	86,17	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Права и свободы граждан	59,82	86,19	62,00	76,90	1-2, 1-4, 2-3, 2-4
Законность	63,88	87,29	63,97	80,76	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Воинский долг	58,43	92,05	56,41	79,28	1-2, 3-4, 1-4, 2-3, 2-4
Воинское товарищество	60,20	92,10	68,69	87,34	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Ответственность за жизнь подчиненных	55,58	89,80	62,45	84,45	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Толерантность	57,92	82,56	58,72	77,48	1-2, 3-4, 1-4, 2-3

Таким образом, в ходе реализации специально организованного воспитательно-образовательного процесса по специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности» в системе ценностно-смысловых ориентаций курсантов произошли отчетливые изменения, свидетельствующие о достоверном увеличении уровня осмысленности, внутреннего принятия и реализованности всех без исключения описываемых профессионально-важных ценностей. Целенаправленная деятельность по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии позволила существенно оптимизировать данный процесс, преодолеть выявленные ранее негативные тенденции ее раз-

вития и обеспечить устойчивую положительную динамику заданных целевых показателей. При этом, как показывают результаты проведенного исследования, рост уровня осмысленности, внутреннего принятия и реализованности профессионально-важных для офицера национальной гвардии ценностей в ходе специально организованной учебно-профессиональной деятельности значительно превышает увеличение соответствующих критериальных показателей в контрольной группе. В целом, полученные в ходе проведенного нами педагогического эксперимента данные свидетельствуют об обоснованности и релевантности предлагаемой модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии и подтверждают результативность и эффективность разработанной нами технологии, основанной на комплексном использовании нарративных приемов и методов.

Выводы по четвертой главе

Деонтологические и этические требования к профессиональной деятельности офицеров национальной гвардии закономерно определяют необходимость разработки психолого-педагогических условий формирования системы соответствующих им ценностно-смысловых ориентаций личности в процессе военно-профессиональной подготовки в профильных военных вузах. Это, в свою очередь, определяет необходимость теоретико-методологического обоснования, разработки и внедрения способов специально организованного и целенаправленного психолого-педагогического воздействия, сфокусированного на осмыслении и повышении субъективной значимости профессиональных ценностей в ценностной иерархии курсантов. В связи с интернальным характером такого феномена, как система

ценностно-смысловых ориентаций личности, соответствующее психолого-педагогическое воздействие не может носить директивный характер и представляет собой создание необходимых условий для самостоятельного осмысления значимости и внутреннего принятия конкретных профессионально-значимых ценностей. Данные условия могут быть реализованы в рамках специально разработанной модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии.

В качестве основных структурно-содержательных элементов разработанной нами психолого-педагогической модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности выступают методологические основания и принципы, условия реализации, этапы и уровни развития, механизмы, функции, прогнозируемые результаты и критерии эффективности. Перечисленные элементы данной модели представлены в виде целостности установочно-целевого, организационно-структурного, содержательно-функционального и критериально-результативного компонентов, тесно взаимосвязанных между собой и взаимодействующих в воспитательно-образовательном процессе вузов национальной гвардии.

Объектом воспитательно-образовательного процесса в описываемой модели являются курсанты вузов войск национальной гвардии Российской Федерации. Конкретной целевой группой для целенаправленного педагогического воздействия по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций личности, соответствующих профессиональным и образовательным стандартам, в нашем исследовании выступают курсанты Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева, обучающиеся по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности», которые, как следует из результатов констатирующего эксперимента, характеризуются наибольшим «разрывом» между имеющимся потенциалом и достигнутым уровнем профессионально-ценностного развития.

Содержание воспитательно-образовательной деятельности в процессе профессиональной подготовки будущих офицеров национальной гвардии данной специальности направлено на формирование системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов, имеющей профессиональную направленность. Описываемая деятельность представляет собой комплекс последовательно реализуемых мероприятий учебно-профессиональной и научно-исследовательской деятельности, а также морально-психологического обеспечения воспитательно-образовательного процесса. При этом, в связи со спецификой ценностно-смысловых составляющих военно-профессиональных компетенций офицеров войск национальной гвардии, их выраженным этико-деонтологическим характером, особое внимание уделяется мероприятиям по морально-психологическому обеспечению образовательной деятельности. Морально-психологическое обеспечение деятельности по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов включает работу по поддержанию воинской дисциплины и правопорядка; информационно-воспитательную работу; социально-психологическую работу; военно-социальную работу; культурно-досуговую работу. Субъектами морально-психологического обеспечения образовательной деятельности выступают руководящий и научно-педагогический состав данного военного института, командиры подразделений курсантов и их заместители по работе с личным составом.

Средством осуществления рассматриваемой образовательной деятельности является специально разработанная технология, отвечающая ее общим целям и конкретным задачам. В контексте задачи формирования ценностно-смысловой сферы личности наиболее релевантной оказывается особая нарративная технология, основанная на понимании нарратива как способа формулирования смысловых и ценностных конструктов путем описания жизненных событий. Описанная технология, разработанная в соответствии с методологией современной нарративной психологии, обеспечивает необходимые для формирования системы профессионально-важных для будущих офицеров национальной гвардии ценностей посред-

ством использования специальных приемов и методов, как сторителлинг, нарративное интервью, групповое обсуждение, «коллективные письма», нарративная игра, «большая история», «методика предельных смыслов», альтернативный сценарий, «автобиография будущего». Включение названных нарративных приемов и методов в содержание учебно-профессиональной деятельности курсантов вузов войск национальной гвардии обеспечивает осмысление, внутреннее принятие и реализацию курсантами в собственной деятельности профессионально-важных ценностей.

Высокие показатели осмысленности, внутреннего принятия и реализованности в учебно-профессиональной деятельности курсантов таких ценностей, как патриотизм, безопасность государства и общества, права и свободы граждан, законность, воинский долг, воинское товарищество, ответственность за жизнь подчиненных, толерантность выступают итоговыми критериями сформированности системы профессионально-важных для будущего офицера национальной гвардии ценностей. Существенное и статистически значимое увеличение уровня выраженности названных критериев в результате реализации на практике разработанной нами психолого-педагогической модели в целом подтверждают ее научно-методологическую обоснованность и релевантность поставленной цели, а также убедительно демонстрируют результативность и эффективность разработанной нами технологии и составляющих ее приемов и методов.

Заключение

На современном, постнеклассическом этапе развития науки ценностно-смысловая проблематика приобрела статус междисциплинарной области гуманитарного знания. Данный факт определяется вызовами постмодернистского общества, выражающимися в отчетливой трансформации ценностных аспектов жизнедеятельности человека, и недостаточностью научного переосмысления существующих теорий и подходов к изучению ценностно-смысловой сферы личности и необходимостью поиска решения конкретных проблем современного общества. Отвечая на потребности практики, постнеклассическая педагогическая психология, интегрируя результаты развития не только науки и практики, но и общества в целом, решает задачу переформулирования предмета исследования и поиска новой методологической установки, основанной на новом типе научной рациональности.

Сегодня большинство психологических школ и направлений сходятся в понимании феноменов ценностей и ценностных ориентаций как целостных образований, выступающих в качестве подсистем более сложной системы личности человека. Как системное свойство индивида, личность предполагает наличие определенного системообразующего фактора, в качестве которого, как показало наше исследование, выступает система ценностно-смысловых ориентаций личности, интегрирующая элементы мотивационно-потребностной, эмоциональной и когнитивной сфер, обуславливая целостность самой личности и опосредуя жизнедеятельность человека в целом. Традиционно используемая в психологических исследованиях категория «ценностные ориентации» предполагает изучение структуры, вектора и характера направленности отношений человека к определенной группе социальных ценностей. Вместе с тем, как показал проведенный теоретиче-

ский анализ, данное научное понятие не отражает всей сложности феномена ценностно-смысловой сферы личности, в частности, не позволяет верифицировать внешний или внутренний модусы ценностного отношения и характеризовать степень принятия ценностей. Находясь в постоянном взаимодействии, индивидуальные ценности и личностные смыслы человека образуют целостное единство. Получая представление во внутреннем мире человека, социальная ценность порождает мотив ее достижения, который определяет цель ее реализации. Осознание отношения мотива к цели порождает личностный смысл ценности и переводит ее в категорию личностных, определяя в качестве ориентира дальнейшей жизнедеятельности человека. Таким образом, функционирование ценностных ориентаций и личностных смыслов в структуре ценностно-смысловой сферы личности подразумевает системность взаимообуславливания этих феноменов. В этой связи в нашем исследовании используется понятие «система ценностно-смысловых ориентаций личности», определяемое как транссубъективный феномен сознания, характеризующий отношение человека к интернализированным социальным ценностям, отражающим личностную значимость предметов и явлений объективной реальности и определяющим жизненные цели человека. Организованные в систему ценностно-смысловые ориентации, выражая направленность на определенные ценности и характеризуя степень осмысленности этих ценностей человеком, позволяют раскрыть смысл реализуемой им деятельности в целостном процессе самоосуществления, определить его жизненные цели, оценить степень эмоциональной насыщенности жизни и уровень удовлетворенности самореализацией, актуализировать чувство контролируемости жизни и способности принимать решения.

Выделение системы ценностно-смысловых ориентаций личности в качестве самостоятельного объекта психолого-педагогического исследования предполагает изучение механизмов, факторов и условий, обеспечивающих процессы формирования и развития данной на различных этапах самоосуществления человека в контексте воспитательно-образовательной деятельности.

Естественное становление системы ценностно-смысловых ориентаций личности носит циклический, фазовый характер и подчинено общим закономерностям возрастного и личностного развития. На различных этапах самоосуществления этот процесс реализуется при помощи ведущих психологических механизмов интериоризации, идентификации и интернализации социальных ценностей. На ранних стадиях возрастного развития личности функцию основного механизма формирования системы ценностно-смысловых ориентаций выполняет процесс интериоризации внешних условий действительности. В детском и подростковом возрасте ценности внешнего окружения при помощи идентификации со значимыми людьми начинают обладать статусом личностного смысла, образуя ценностно-смысловое отношение человека. Начиная с юношеского возраста, включение в систему новых ценностей и порождение новых смысловых структур происходит на основе уже осмысленного и сознательно принятого человеком опыта самоосуществления, т.е. система ценностно-смысловых ориентаций личности развивается и функционирует в основном посредством механизма интернализации, что дифференцирует структуру самой системы.

Период обучения в высшем учебном заведении характеризуется особой сензитивностью для формирования и развития системы ценностно-смысловых ориентаций, а также, одновременно, общими закономерностями и специфическими особенностями динамики ее функционирования во взаимообусловливании процессов личностного и профессионального самоопределения. Именно этот период наиболее сопряжен с процессом ценностной самоидентификации будущего социального статуса и характеризуется интенсивной трансформацией жизненных стереотипов, изменением структуры ценностно-смысловых ориентаций, формированием и развитием целостной «Я-концепции».

Одним из факторов, обуславливающих динамику процесса формирования системы ценностно-смысловых ориентаций в вузе, выступают особенности учебно-профессиональной деятельности. В контексте положений ценностно-

смысловой парадигмы развития личности, учебно-профессиональная деятельность представляет собой форму самоосуществления человека в ценностно-смысловом пространстве будущей профессии, отражающем «ценностное поле» образовательной среды. В качестве смысловых компонентов структуры учебно-профессиональной деятельности выступают личностные ценности обучающегося, ценности профессиональной деятельности и ценности образовательного пространства вуза. Характер взаимообусловленности этих ценностно-смысловых компонентов определяет эффективность реализации учебно-профессиональной деятельности и во многом детерминирует процесс формирования профессиональной системы ценностно-смысловых ориентаций будущих специалистов.

В отличие от гражданских вузов, ценностное поле военного высшего учебного заведения состоит из социальных ценностей, заданных системой военной организации государства. Данная группа ценностей, являясь центральным компонентом ценностного поля образовательного пространства вуза, детерминирует процесс взаимообусловливания других ценностных компонентов учебно-профессиональной деятельности – личностных и профессиональных.

Согласно Федеральному закону «О войсках национальной гвардии Российской Федерации», общей задачей национальной гвардии является обеспечение государственной и общественной безопасности, а также защита прав и свобод человека и гражданина. Это определяет выраженный деонтологический характер военно-профессиональной деятельности военнослужащих национальной гвардии. Такая профессиональная деятельность предъявляет высокие требования не только к собственно профессиональным, но и к личностным, духовным и нравственным качествам офицера. Поэтому в современных условиях наиболее важное место в системе профессионально-важных качеств офицеров войск национальной гвардии занимают именно личностные характеристики. При этом заданные особенностями военно-профессиональной деятельности личностные качества офицера национальной гвардии имеют отчетливый смысло-жизненный и ценностно-нормативный

характер. В этой связи сформированная и внутренне принятая система ценностно-смысловых ориентаций является интегрирующим и основным по своему значению компонентом в структуре профессионально-важных качеств офицера национальной гвардии, обеспечивая смысловое соответствие его жизненных целей и целей военно-профессиональной деятельности, определяя мотивационную готовность к ее реализации и итоговую эффективность.

Система ценностно-смысловых ориентаций выступает основным регулятором активности личности и основой нормативности поведения. Данная общая функция системы ценностно-смысловых ориентаций как основного социального регулятора активности личности обеспечивается выполнением ряда более частных функций. В военно-профессиональной деятельности офицеров национальной гвардии система ценностно-смысловых ориентаций выполняет следующие наиболее важные функции: адаптационную, идентификационную и мировоззренческую. Адаптационная функция определяется значением системы ценностно-смысловых ориентаций личности в формировании и включении психологических механизмов, позволяющих совладать с негативными стрессогенными факторами профессиональной деятельности офицера национальной гвардии. Идентификационная функция связана с усвоением ценностей военно-профессиональной деятельности и осознанным принятием ценностей воинского коллектива и офицерской общности, формированием позитивной профессиональной идентичности. Мировоззренческая функция системы ценностно-смысловых ориентаций офицера национальной гвардии заключается в формировании на ее основе профессионального образа мира, профессионального самосознания и «образа Я», определяющих его отношение к себе, другим людям, обществу и государству.

Характер и направленность профессиональной деятельности офицера национальной гвардии требует от него наличия и внутреннего принятия определенной иерархической системы ценностно-смысловых ориентаций. В качестве приоритетных для офицера национальной гвардии должны рассматриваться ценности,

соответствующие задачам и направленности его деятельности. Эти ценности включают общечеловеческие ценности, ценности всего офицерского корпуса и собственно профессиональные ценности, специфичные для военно-профессиональной деятельности военнослужащих войск национальной гвардии. Наиболее важными профессиональными ценностями офицеров национальной гвардии являются такие инструментальные ценности (ценности-средства реализации профессиональной деятельности), как активность; целеустремленность; ответственность; дисциплинированность; требовательность; справедливость; смелость; решительность и самообладание; самоотверженность и готовность к самопожертвованию; а также терминальные ценности (ценности-цели профессиональной деятельности) – патриотизм и преданность Отечеству; обеспечение безопасности государства и общества; защита прав и свобод граждан; соблюдение норм права и законности; верность присяге и воинскому долгу; воинское товарищество и готовность к взаимопомощи; ответственность за жизнь подчиненных; толерантность к этнокультурным различиям. Наибольшую специфичность и значимость при этом обнаруживают терминальные ценности, которые, одновременно, являются наиболее важным и высокоорганизованным элементом системы ценностных ориентаций личности.

Осознание смысла и внутреннее принятие офицерами национальной гвардии данных терминальных ценностей переводит их в статус общих принципов, которыми они руководствуются в своей военно-профессиональной деятельности и жизни в целом, придавая им характер устойчивой системы ценностно-смысловых ориентаций личности. Значимость профессиональной системы ценностно-смысловых ориентаций для эффективного осуществления военно-профессиональной деятельности позволяет рассматривать ее в качестве основы формирования профессиональных компетенций офицеров национальной гвардии.

В соответствии с требованиями современных федеральных образовательных стандартов, цель подготовки военного специалиста определяется как развитие у

курсантов социально-личностных качеств военнослужащего, а также формирование общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВО по специальности и военно-профессиональных компетенций в соответствии с квалификационными требованиями. В этой связи реализация компетентностного подхода в вузах войск национальной гвардии Российской Федерации предусматривает как становление системы профессионально-важных качеств будущих офицеров, так и формирование системы общекультурных, профессиональных и военно-профессиональных компетенций, тесно взаимосвязанных между собой общими ценностно-смысловыми основаниями.

Ценностно-смысловые компоненты сегодня отчетливо представлены в общекультурных, профессиональных и военно-профессиональных компетенциях, формируемых в результате освоения программ по всем специальностям и направлениям, реализуемым в вузах войск национальной гвардии Российской Федерации. Так, из 100 компетенций, осваиваемых в процессе военно-профессионального образования по специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности», 25 компетенций, т.е. ровно четверть, являются ценностно-смысловыми по своему содержанию.

Как следует из результатов проведенного нами исследования, вузы войск национальной гвардии Российской Федерации в настоящее время осуществляют подготовку курсантов по образовательным стандартам нового поколения, основанным на принципах компетентностного подхода, соответствующего переориентации с трансляции знаний на развитие профессионально-важных личностных качеств, смещению приоритетов с формирования когнитивных компетенций к развитию компетенций, имеющих ценностно-смысловой характер.

Курсанты вузов национальной гвардии, обучающиеся сегодня по новым образовательным стандартам, характеризуется, с одной стороны, достаточно высоким уровнем развития необходимых базовых и профессионально-личностных качеств, потенциально выступающих основаниями для высокого уровня организа-

ции системы ценностно-смысловых ориентаций личности, и, с другой стороны – относительно низким уровнем осмысленности, внутреннего принятия и реализованности профессионально-важных для офицеров национальной гвардии ценностей. При этом наибольшим «разрывом» между имеющимся потенциалом и достигнутым уровнем профессионально-ценностного развития отличаются курсанты, обучающиеся по специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности», что делает их наиболее перспективной целевой группой для целенаправленного психолого-педагогического воздействия по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций личности, соответствующих профессиональным и образовательным стандартам.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствует одновременно о необходимости и возможности разработки и внедрения специальной психолого-педагогической модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии. Целью данной модели является раскрытие и использование в практике воспитательно-образовательной деятельности закономерностей процесса формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии. Задачами модели выступают обоснование выделения условий, этапов, механизмов, психолого-педагогических технологий осуществления данного процесса, позволяющее обеспечить осмысление, внутреннее принятие и реализацию профессионально-важных для будущих офицеров национальной гвардии ценностей в их учебно-профессиональной деятельности.

Основные элементы разработанной нами модели представлены в виде целостности установочно-целевого, организационно-структурного, содержательно-функционального и критериально-результативного компонентов, тесно взаимосвязанных между собой и взаимодействующих в воспитательно-образовательном процессе вузов национальной гвардии. По своему типу данную психолого-педагогическую модель можно определить одновременно как структурно-

динамическую, т.е. отражающую наличие системных связей между структурно-содержательными элементами, их взаимодейстествование и динамический характер, так и как структурно-функциональную, раскрывающую причинно-следственные отношения между элементами модели и их функциональное значение.

В качестве наиболее общих итоговых критериев эффективности предлагаемой психолого-педагогической модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций выступают высокие показатели осмысления, внутреннего принятия и реализованности в учебно-профессиональной деятельности курсантов конкретных профессионально-важных ценностей-целей офицера национальной гвардии, таких как: патриотизм; безопасность государства и общества; права и свободы граждан; законность; воинский долг; воинское товарищество; ответственность за жизнь подчиненных; толерантность.

Представленная психолого-педагогическая модель выступает теоретико-методологическим основанием проектирования воспитательно-образовательного процесса в вузах национальной гвардии, позволяя разработать комплекс конкретных методов и технологий, в совокупности обеспечивающих эффективное формирование системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов в учебно-профессиональной деятельности, отвечающей требованиям к сформированности профессиональных компетенций и личностных характеристик офицеров национальной гвардии.

При разработке психолого-педагогической технологии формирования ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии в учебно-профессиональной деятельности мы опирались на полипарадигмальный подход, в наибольшей степени соответствующий нынешнему, постнеклассическому этапу развития науки, с присущими ему «методологическим плюрализмом» и «парадигмальной толерантностью», позволяющим перейти от глобальных теорий к частным практико-ориентированным концепциям. В этом ключе в качестве наиболее релевантных цели нашего исследования, выполненного в методологии постне-

классической педагогической психологии, мы можем рассматривать нарративные психолого-педагогические технологии формирования ценностно-смысловой сферы личности. С целью создания оптимальных условий осознания и внутреннего принятия профессионально-важных для будущих офицеров национальной гвардии ценностей нами использовались следующие конкретные нарративные приемы и методы: сторителлинг, нарративное интервью, групповое обсуждение, «коллективные письма», нарративная игра, «большая история», «методика предельных смыслов», альтернативный сценарий, «автобиография будущего».

Результативность данных приемов и методов нарративной технологии обеспечивается последовательным задействованием психологических механизмов формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности. В частности, на этапе адаптации посредством присвоения жизненного и профессионального опыта представителей осваиваемой военной специальности происходит интериоризация базовых профессионально-важных ценностей; на этапе социализации в результате интеграции в новую социальную среду осуществляется ценностная идентификация со своей военно-профессиональной общностью; на этапе индивидуализации происходит внутреннее воспроизводство принятых ценностей в учебно-профессиональной деятельности и принятие на себя ответственности за ее результаты, отражающее действие механизма интернализации.

Основными результатами применения психолого-педагогической технологии формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов на этапе адаптации является наличие четких представлений о профессионально-важных для будущих офицеров ценностях; на этапе социализации – инклюзия, включение курсантов в военно-профессиональную общность, проявляющееся в разделении ими значимых для данной общности ценностей; на этапе индивидуализации – осмысленная реализация усвоенных ценностей в их учебно-профессиональной деятельности. В качестве общего итогового результата применения описанной педагогической технологии выступает осмысление, внутреннее принятие и реализация

курсантами в собственной деятельности описанных профессионально-важных ценностей. Данный результат обеспечивается путем включения приемов и методов предложенной нами психолого-педагогической технологии в содержание учебно-профессиональной деятельности курсантов вузов войск национальной гвардии.

Разработанная нами модель и технология формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии апробирована в воспитательно-образовательной деятельности Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева при подготовке по специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности». Содержание деятельности по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов данного военного вуза представлено комплексом последовательно реализуемых мероприятий учебно-профессиональной и научно-исследовательской деятельности, а также в рамках морально-психологического обеспечения воспитательно-образовательного процесса по названной специальности.

В ходе реализации специально организованного воспитательно-образовательного процесса по специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности» в системе ценностно-смысловых ориентаций курсантов произошли отчетливые изменения, свидетельствующие о достоверном увеличении уровня осмысленности, внутреннего принятия и реализованности всех без исключения описываемых профессионально-важных ценностей. Целенаправленная деятельность по формированию системы ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров национальной гвардии позволила существенно оптимизировать данный процесс, преодолеть негативные тенденции ее развития и обеспечить устойчивую положительную динамику заданных целевых показателей. При этом рост уровня осмысленности, внутреннего принятия и реализованности профессионально-важных для офицера национальной гвардии ценностей в ходе специально органи-

зованной учебно-профессиональной деятельности значимо превышает увеличение соответствующих критериальных показателей в контрольной группе.

Полученные в ходе формирующего эксперимента данные свидетельствуют об обоснованности и релевантности предлагаемой модели формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии и подтверждают результативность и эффективность разработанной нами психолого-педагогической технологии, основанной на комплексном использовании нарративных приемов и методов.

В целом, на основании проведенного нами исследования можно сделать следующие **общие выводы**:

1. Функционирование систем ценностных ориентаций и личностных смыслов определяет их взаимообуславливание в качестве метасистемы ценностно-смысловых ориентаций, выступающей, в свою очередь, отдельной подсистемой в более сложной системе личности.

2. Являясь транссубъективным феноменом сознания, характеризующим отношение человека к интернализированным социальным ценностям, отражающим личностную значимость предметов и явлений объективной реальности и определяющим жизненные цели человека, система ценностно-смысловых ориентаций личности формируется в контексте общих закономерностей возрастного и личностного развития.

3. На различных этапах возрастного и личностного развития становление системы ценностно-смысловых ориентаций личности реализуется при помощи механизмов интериоризации, идентификации и интернализации социальных ценностей. В ходе прохождения определенного этапа возрастного и личностного развития ценности и смыслы нижнего порядка генерализуются и определяют смысловую обусловленность структуры ценностей более высокого уровня.

4. Период обучения в высшем учебном заведении, представляя собой жизненную ситуацию в целостном контексте жизнедеятельности человека, характери-

зуется высокой сензитивностью для формирования и развития системы ценностно-смысловых ориентаций личности, а также общими закономерностями и специфическими особенностями динамики ее функционирования во взаимоотношении процессов личностного и профессионального самоопределения.

5. Условия учебно-профессиональной деятельности вуза являются одним из факторов, обуславливающим динамику формирования системы ценностно-смысловых ориентаций в процесс обучения. В структуре учебно-профессиональной деятельности выделяются ценностно-смысловые компоненты ее реализации: личностные ценности обучающегося, ценности профессиональной деятельности и ценности образовательного пространства вуза. Характер взаимоотношенности этих ценностных компонентов определяет эффективность реализации учебно-профессиональной деятельности и формирования системы ценностно-смысловых ориентаций обучающегося.

6. Процесс формирования системы ценностно-смысловых ориентаций в военном вузе имеет свою специфику, определяемую характером реализуемой в военном вузе учебно-профессиональной деятельности. Центральным компонентом ценностного поля образовательного пространства военного высшего учебного заведения являются ценности, заданные системой военной организации государства, детерминирующие процесс взаимоотношения личностных и профессиональных ценностей. Приобретаемые профессиональные ценности интернализуются курсантами в качестве военно-профессиональных ценностных ориентаций и определяют направленность индивидуальной системы ценностно-смысловых ориентаций личности на реализацию ценностей воинской службы.

7. Профессионально-важные ценностно-смысловые ориентации офицера национальной гвардии выступают основным компонентом системы профессиональных компетенций, формируемых в процессе профильного военно-профессионального образования, и включают в себя:

- инструментальные ценности (ценности-средства реализации профессиональной деятельности) – активность; целеустремленность; ответственность; дисциплинированность; требовательность; справедливость; смелость; решительность и самообладание; самоотверженность и готовность к самопожертвованию;

- терминальные ценности (ценности-цели профессиональной деятельности) – патриотизм и преданность Отечеству; обеспечение безопасности государства и общества; защита прав и свобод граждан; соблюдение норм права и законности; верность присяге и воинскому долгу; воинское товарищество и готовность к взаимопомощи; ответственность за жизнь подчиненных; толерантность к этнокультурным различиям.

8. Система ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии состоит из двух блоков ценностей – общечеловеческих или универсальных, и профессиональных, специфических для офицеров национальной гвардии. Уровень развития универсальных ценностно-смысловых ориентаций является базисом и условием, детерминирующим эффективное формирование профессионально-важных ценностно-смысловых ориентаций, и может выступать предиктором успешности этого процесса.

9. Система ценностно-смысловых ориентаций будущих офицеров войск национальной гвардии в учебно-профессиональной деятельности выполняет следующие функции: адаптационная – определяющаяся в приспособлении к требованиям и специфике учебно-профессиональной деятельности будущего офицера национальной гвардии; идентификационная – связанная с усвоением ценностей военно-профессиональной деятельности и осознанным принятием ценностей воинского коллектива и офицерской общности, формированием позитивной профессиональной идентичности; мировоззренческая – заключающаяся в формировании образа мира и образа «Я», определяющих отношение курсантов к себе, другим людям, обществу и государству.

10. Процесс формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии в условиях учебно-профессиональной деятельности представляет собой поэтапную реализацию психологических факторов, механизмов и технологий, обеспечивающих осмысление, внутреннее принятие и реализацию профессионально-важных для будущих офицеров ценностей.

11. Психолого-педагогическими детерминантами формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности курсантов вузов национальной гвардии выступают: психологические механизмы (интериоризация, идентификация, интернализация); личностные факторы (смысложизненные ориентации, реализованность инструментальных и терминальных ценностей, продуктивность актуального смыслового состояния, сформированность субъективных представлений о смысле будущей профессиональной деятельности); психолого-педагогические условия (реализация эффективных форм, методов и технологий обучения, создание насыщенной ценностно-смысловой воспитательно-образовательной среды, отражающей в учебно-профессиональной деятельности ценностно-смысловые аспекты профессиональной деятельности офицеров национальной гвардии).

12. Уровни сформированности системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии определяются степенью интернализации ценностей профессиональной деятельности: начальный уровень, соответствующий ориентации на ценности адаптации к условиям образовательной среды военного вуза и требованиям учебно-профессиональной деятельности; средний уровень, заключающийся в осознании и разделении наиболее значимых для офицеров войск национальной гвардии ценностей; высокий уровень, выражающийся в сформированности собственной, автономной системы интернализированных профессионально-важных ценностей офицера национальной гвардии.

13. Основными этапами формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии являются: этап адаптации, соответствующий успешному вхождению в новую воспитательно-образовательную

среду вуза национальной гвардии посредством изменения ценностно-смысловых ориентаций личности; этап социализации, связанный с обретением общности с воинским коллективом и становлением новой социальной и профессиональной идентичности путем осознания и усвоения групповых и профессиональных ценностей; этап индивидуализации, заключающийся в формировании собственной системы ценностно-смысловых ориентаций личности, соответствующей морально-этическим требованиям и деонтологическому характеру будущей военно-профессиональной деятельности.

14. Специально разработанная психолого-педагогическая модель, структурно-содержательными элементами которой являются методологические основания и принципы, условия реализации, этапы и уровни развития, психологические механизмы, функции, прогнозируемые результаты и критерии, представленные в виде целостности установочно-целевого, организационно-структурного, содержательно-функционального и критериально-результативного компонентов, тесно взаимосвязанных между собой и взаимодействующих в воспитательно-образовательном процессе, позволяет создать оптимальные психолого-педагогические условия формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности в учебно-профессиональной деятельности курсантов вузов национальной гвардии.

15. Нарративная психолого-педагогическая технология, основанная на использовании нарратива как способа формулирования смысловых и ценностных конструктов путем описания жизненных событий, является эффективным средством формирования системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии. Итоговыми критериями сформированности системы ценностно-смысловых ориентаций выступают высокие показатели осмысленности, внутреннего принятия и реализованности в учебно-профессиональной деятельности курсантов профессионально-важных для будущего офицера национальной гвардии ценностей.

Проведенное исследование создает основу для дальнейшего развития общей теории становления и развития ценностно-смысловых ориентаций личности и разработки новых психолого-педагогических технологий целенаправленного формирования системы ценностно-смысловых ориентаций личности в условиях образовательной среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абакумова, И.В. Смыслодидактика как системное воплощение общей теории смысла в практике учебного процесса [Текст] / И.В. Абакумова, А.М. Кукуляр, В.Т. Фоменко // Российский психологический журнал. – 2014. – №3. – С.24-32.
2. Абакумова, И.В. Технологии направленной трансляции смыслов в практике учебного процесса [Текст] / И.В. Абакумова, Л.Ц. Кагермазова, П.Н. Ермаков – М.: КРЕДО, 2016. – 234 с.
3. Абрамова, Л.Г. Аксиологическая модель как критерий принятия педагогических ценностей философско-педагогической концепции С.И. Гессена [Текст] / Абрамова Л.Г. // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2011. – №4. – С. 78-87.
4. Абульханова-Славская, К.А. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна: к 100-летию со дня рождения [Текст] / К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский. – М.: Наука, 1989. – 248 с.
5. Аверин, В.А. Механизм психического развития ребенка [Текст] / В.А. Аверин // Психология человека от рождения до смерти. – СПб.: Прайм ЕВРОЗНАК, 2002. – С. 20-72.
6. Аверинцев, С.С. Поэтика ранневизантийской литературы [Текст] / С.С. Аверинцев. – М.: Наука, 1977. – 320 с.
7. Агафонов А.Б. Человек как смысловая модель мира. Прологомены к психологической теории смысла [Текст] / А.Б. Агафонов. – Самара: Издательский дом «Бахрах – М», 2000. – 336 с.
8. Агошкова, Е.Б. Эволюция понятия системы [Текст] / Е.Б. Агошкова, Б.В. Ахлибинский // Вопросы философии. – 1998. – № 7. – С. 170–178.
9. Адакин, Е. Е. Формирование жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студенческой молодежи [Текст] / Е.Е. Адакин, Н.Э. Касаткина,

Е.Л. Руднева // Ползуновский вестник. – 2004. – № 3. – С. 180-185.

10. Айви, А.Е. Психологическое консультирование и психотерапия. Методы, теории и техники: практическое руководство [Текст] / А.Е. Айви, М.Б. Айви, Л.М. Саймек-Даунинг. – М: Психотерапевтический колледж, 1999. – 487 с.

11. Алексеева, В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности [Текст] / В.Г. Алексеева // Психологический журнал. – 1984. – Т.5. – №5. – С. 63-70.

12. Алёхин, И.А. Инновационные ресурсы формирования компетенций курсантов военных вузов: психолого-дидактический контекст [Текст] / И.А. Алёхин, А.Г. Караяни, В.Я. Гожиков // Мир образования – образование в мире. – 2015. – №2. – С. 179-188.

13. Алишев, Б.С. Ценностные предпочтения сельских и городских студентов ССУЗ [Текст] / Б.С. Алишев // Формирование социально-профессиональных ценностей учащейся молодежи: сб. науч. ст. Всерос. науч.-практ. конф. – Нижний Тагил: ГАОУ СПО СО «НТГПК им. Н. А. Демидова», 2014. – С. 30-34.

14. Американская социология. Перспективы, проблемы, методы [Текст] / под ред. Т. Парсонса. – М.: Прогресс, 1972. – 392 с.

15. Ананишнев, В.М. Моделирование в сфере образования [Текст] / В. М. Ананишнев // Системная психология и социология. – 2010. – № 2 (1). – С. 67–84.

16. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.

17. Андриянова, Н.А. Механизмы и факторы формирования ценностных ориентаций личности [Текст] / Н.А. Андриянова, А.М. Жуков // Вестник Екатеринбургского института. – 2015. – № 1 (29). – С. 86-91.

18. Антилогова, Л.Н. Психологические механизмы развития нравственного сознания личности [Текст] / Л.Н. Антилогова. – Омск: Омский государственный педагогический университет, 1999. – 184 с.

19. Антилогова, Л.Н. Роль учебного коллектива в нравственном становлении личности курсанта [Текст] / Л.Н. Антилогова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 1998. – № 6. – С. 39.

20. Антилогова, Л.Н. Социальная активность молодежи на современном этапе развития Российского общества [Текст] / Л.Н. Антилогова // Организация работы с молодежью: междисциплинарная интеграция теории и технологий: коллективная монография. – Кемерово, 2012. – С. 41-52.

21. Антонова, М.В. Формирование патриотических ценностей у студентов ССУЗ в процессе обучения иностранному языку [Текст]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М.В. Антонова. – Пенза, 2007. – 24 с.

22. Анурин, В.Ф. Ценностные ориентации и их влияние на формирование потребностей [Текст] / В.Ф. Анурин // Социология высшей школы. Подготовка специалистов для народного хозяйства. – Горький, 1982. – С. 116-129.

23. Анцыферова, Л.И. К психологии личности как развивающейся системы [Текст] / Л.И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. – М.: МГУ, 1981. – С. 3–18.

24. Анцыферова, Л.И. Психология формирования и развития личности [Текст] / Л.И. Анцыферова // Человек в системе наук. – М.: Наука, 1989. – С. 426-433.

25. Аристотель. Сочинения: В 4 т. [Текст] / Аристотель. – М.: Мысль, 1984. – Т.4. – 830 с.

26. Аршинова, Е.В. Динамические аспекты интернализации профессиональных ценностей будущих специалистов деонтологического профиля [Текст] / Е.В. Аршинова, М.А. Билан // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2018. – № 4. – С. 106-116.

27. Асеев, В.Г. Возрастная психология [Текст] / В.Г. Асеев. – Иркутск: ИГПИ, 1989. – 195 с.

28. Асмолов, А.Г. Кому и как разрабатывать методологию психологии?

[Текст] / А.Г. Асмолов, М.С. Гусельцева // Сибирский психологический журнал. – 2015. – №55. – С. 6–45.

29. Асмолов, А.Г. О предмете психологии личности [Текст] / А.Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 1983. – № 3. – С. 118–125.

30. Асташова, Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей [Текст] / Н.А. Асташова. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: «МОДЕК», 2000. – 272 с.

31. Асташова, Н.А. Концептуальная модель развития профессиональных ценностей будущих учителей [Текст] / Н.А. Асташова, Е.А. Макарова // Дискуссия. – 2015. – №1(53). – С. 87-95.

32. Афанасьев, А.Н. Глобализация силы или глобализация права? [Текст] / А.Н. Афанасьев // Юридический мир. – 2008. – № 3. – С. 20-22.

33. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание и управление [Текст] / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.

34. Баланов, С.А. Формирование дисциплинированности у курсантов вузов ВВ МВД России на основе рефлексивной модели воспитания [Текст]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.А. Баланов. – Махачкала, 2013. – 22 с.

35. Бандура, А. Теория социального научения [Текст] / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.

36. Барский, Ф.И. «Интервью о жизненной истории» Д. Макадамса как метод исследования нарративной идентичности [Текст] / Ф.И. Барский, А.Г. Грицук // Психологическая диагностика. – 2008. – №5. – С. 3-48.

37. Беловолов, В.А. Аксиологические основания профессиональной деятельности офицера внутренних войск МВД России [Текст] / В.А. Беловолов, С.П. Беловолова, Е.М. Левин, Д.Е. Матвеев, Т.И. Султанбеков, А.И. Тимофеев, В.А. Шадрин // Историческое наследие Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.): методология оценки и значение для профессиональной подготовки будущих офицеров внутренних войск МВД России. Сборник научных статей межвузовской

научно-практической конференции. – Новосибирск, 2015. – С. 178-192.

38. Беловолов, В.А. Профессиональная деятельность офицера ВВ МВД России [Текст] / В.А. Беловолов, Е.М. Левин, С.П. Беловолова // Гуманитарные науки и образование в Сибири. – 2014. – № 1 (13). – С. 40-48.

39. Беловолов, В.А. Ценностные ориентации будущих офицеров войск национальной гвардии России в процессе профессиональной подготовки в военном вузе [Текст] / В.А. Беловолов, Р.В. Пивоваров // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51. – С. 125-131.

40. Бельков, О.А. Политология военного управления: Учебное пособие. [Текст] / О.А. Бельков. – М.: Военный университет, 2008. – 220 с.

41. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М: Педагогика, 1989. – 192 с.

42. Биочинский, И.В. Организационно-педагогические основы подготовки офицерских кадров в высших училищах Сухопутных войск [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / И. В. Биочинский. – М., 1993. – 40 с.

43. Битянова, М.Р. Ценностный аспект современного образования [Текст] / М. Р. Битянова // Практика образования. – 2015. – № 1. – С. 33.

44. Блинецова, О.И. Ценностно-смысловая сфера личности студентов как цель воспитания [Текст] / О.И. Блинецова, И.П. Шапенкова // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2009. – №3. – С. 68-75.

45. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе [Текст] / Л.И. Божович // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 30 – 34.

46. Большунова, Н. Я. Значение ценностно-смысловой основы личности в актуализации личностного роста офицера внутренних войск МВД России [Текст] / Н.Я. Большунова, С.В. Оспенников // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 4. – С. 136-143.

47. Братусь, Б.С. Аномалии личности [Текст] / Б.С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.

48. Брунер, Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации [Текст] / Дж. Брунер. – М.: Директмедиа Паблишинг, 2008 г. – 782 стр.

49. Будинайте, Г.Л. Личностные ценности и личностные предпосылки субъекта [Текст] / Г.Л. Будинайте, Т.В. Корнилова // Вопросы психологии. – 1993. – Т. 14. – № 5. – С. 99-105.

50. Букин, В.П. Социализация молодежи российской провинции в современных условиях [Текст]: диссертация ... доктора социологических наук: 22.00.04 / В.П. Букин. – Пенза, 2010. – 357 с.

51. Бунин, С.В. Совершенствование профессиональной подготовки будущих офицеров к выполнению служебно-боевых задач (на материале военного института внутренних войск МВД России) [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бунин Сергей Владимирович. – Новосибирск, 2005. – 222 с.

52. Бунчук, С.В. Имидж и авторитет как факторы профессионального становления преподавателя военного вуза [Текст] / С.В. Бунчук, В.А. Петьков // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 8. – С. 113–115.

53. Буравлева, Н.А. Ценностно-смысловые аспекты подготовки личности к профессиональной деятельности [Текст] / Н.А. Буравлева, Н.К. Грицкевич // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2017. – №4(18). – С. 96-99.

54. Бусыгина, Н.П. Современные подходы к анализу дискурса, разговора и повествования и их значение для исследований в области психотерапии [Текст] / Н.П. Бусыгина // Психология в ВУЗе. – 2014. – №4. – С. 43-73.

55. Бухаров, А.О. Нарративные методы обучения в современной школе [Электронный ресурс] / Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». – 2011. – №2. – Режим доступа: <http://www.vipstd.ru/nauteh/index.php/ru/--gn02-11/218-a>

56. Валиуллина, Е.В. Содержание и динамика кризисов профессионального самоопределения студентов медицинского вуза [Текст]: дисс. ... кандидата психо-

логических наук: 19.00.07 / Валиуллина Евгения Викторовна. – Кемерово, 2012. – 199 с.

57. Варару, А.Д. Формирование ценностных ориентаций, личных перспектив и отношений у курсантов вузов ВВ МВД России [Текст]: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / А.Д. Варару. – Санкт-Петербург, 2007 – 159 с.

58. Васильев, С.А. Синтез смысла при создании и понимании текста [Текст] / С.А. Васильев. – Киев: Наукова думка, 1988. – 145 с.

59. Васильева, Т.В. Формирование профессиональных ценностных ориентаций студентов сельскохозяйственного вуза на современном этапе развития общества [Текст]: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Т.В. Васильева. – Кемерово, 2015. – 206 с.

60. Васильева, Т.В. Ценностные ориентации студентов российских вузов [Текст] / Т.В. Васильева, Н.Э. Касаткина // Система ценностей современного общества. – 2014. – № 38. – С. 133-139.

61. Василюк, Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) [Текст] / Ф.Е. Василюк. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.

62. Вебер, М. Избранные произведения [Текст] / М. Вебер. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.

63. Вершинина, Т.С. Ценностно-смысловые мотивации профессионального выбора у курсантов вуза МЧС [Текст] / Т.С. Вершинина, А.А. Кузнецов, Е.С. Набойченко // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2013. – №4 (55). – С. 26-30.

64. Вечканова, Е.М. Ценностно-смысловые детерминанты временной перспективы личности в период кризиса идентичности [Текст]: дисс. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 / Е. М. Вечканова. – Томск, 2015 – 240 с.

65. Витгенштейн, Л. Логико-философский трактат. Философские работы. Ч.1. [Текст] / Л. Витгенштейн. – М.: Гнозис, 1994. – 520 с.

66. Воскресенский, А.А. Постматериальные ценности поколения Z на пути

к обществу знаний – к постановке проблемы [Текст] / А.А. Воскресенский, В.А. Рабош, А.Г. Сунягина // Общество. Среда. Развитие. – 2018. – № 1. – С. 84–87.

67. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

68. Выжлецов, Г.П. Аксиология: становление и основные этапы развития [Текст] / Г.П. Выжлецов // Социально-политический журнал. – 1995. – № 6. – С. 61-73.

69. Гайдамашко, И.В. Воспитание патриотизма в процессе непрерывного образования [Текст] / И.В. Гайдамашко, С.Л. Кандыбович, Т.В. Разина // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования. Сборник научных статей. – Могилев, 2018. – С. 34-37.

70. Гайдамашко, И.В. Теоретические и прикладные аспекты использования психолого-педагогических технологий краудсорсинга в подготовке курсантов военного вуза [Текст] / И.В. Гайдамашко, В.Я. Гожиков, А.Г. Караяни // Психопедagogика в правоохранительных органах. – 2017. – № 3(70). – С. 5-10.

71. Галажинский, Э.В. Проблема уровней самореализации человека: ценностно-смысловой контекст [Текст] / Э.В. Галажинский // Ценностные основания психологической науки и психология ценностей. – М.: Ин-т психологии РАН, 2008. – С. 123-147.

72. Гальперин, П.Я. К учению об интериоризации [Текст] / П.Я. Гальперин // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 25-32.

73. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка [Текст] / П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 45 с.

74. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов [Текст] / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.

75. Гартман, Н. Этика = Ethik [Текст] / Н. Гартман. – СПб.: Владимир Даль, 2002. – 707 с.

76. Гоббс, Т. Избранные произведения. В 2 т. Т. 1 [Текст] / Т. Гоббс. – Москва: Мысль, 1964. – 583 с.

77. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности [Текст] / Е.И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – С. 256-269.

78. Гравова, И.В. Аксиологическая подготовка студентов педагогических специальностей [Текст] / И.В. Гравова, Ж.С. Максимова, Т.М. Чурекова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2012. – № 2 (50). – С. 62-65.

79. Грибаньков, О.А. Педагогическая технология формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов военно-морских вузов [Текст]: дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 / О.А. Грибаньков. – Калининград, 2015. – 163 с.

80. Григоров, С.Ю. Профессионально-личностные качества как показатель профессиональной компетентности офицера-воспитателя. Специальные образовательные технологии [Текст] / С.Ю. Григоров, В.Б. Лукин, С.Н. Ставицкий // ИнВестРегион. – 2013. №4. – С. 77-80.

81. Григорян, А.А. Этические основания деятельности военнослужащих войск национальной гвардии [Текст] / А.А. Григорян // Образование в современном мире: стратегические инициативы: сборник науч. трудов Всерос. науч.-метод. конференции с международным участием. – Самара: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 2017. – С. 212-215.

82. Гриценко, В.В. Ценностно-нормативные основы интеграции этнических мигрантов в российском обществе [Текст] / В.В. Гриценко, Т.Н. Смотрова. – Смоленск: «Универсум», 2008 – 152 с.

83. Гришин, М.Л. Проблемы пограничной политики государства и пути их решения [Текст] / М.Л. Гришин, В.Н. Губченко, В.А. Дмитриев и др. – М.: БДЦ-Пресс, 2001. – 276 с.

84. Гуго Сен-Викторский. Семь книг назидательного обучения, или Ди-

даскаликон [Текст] / Гуго Сен-Викторский // Антология педагогической мысли христианского Средневековья. Т. 2. – М.: Аспект-Пресс, 1994. – С. 76-80.

85. Гудечек, Я. Ценностная ориентация личности [Текст] / Я. Гудечек // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности. – М.: Наука, 1989. – С. 102-109.

86. Гуркина, А.Л. Формирование ценностных ориентаций курсантов российских военных вузов [Текст] / А.Л. Гуркина // Академическая публицистика. – 2017. – № 2. – С. 389-392.

87. Гуртовенко, И.Ю. Теоретический анализ понятия «профессиональная готовность» [Текст] / И.Ю. Гуртовенко // Социосфера. – 2011. – № 4. – С. 73-77.

88. Гусельцева, М.С. Культурно-историческая психология и «вызовы» постмодернизма [Текст] / М. С. Гусельцева // Вопросы психологии. – 2002. – №3. – С. 119.

89. Гусельцева, М.С. Методологические предпосылки развития культурно-исторической психологии [Текст]: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01. / М.С. Гусельцева. – М., 2003. – 26 с.

90. Гусельцева, М.С. Парадигмы развития в психологии [Текст] / М.С. Гусельцева, А.Г. Асмолов // Мир психологии. – 2007. – № 2. – С. 18-31.

91. Гуссерль, Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Т.1 [Текст] / Э. Гуссерль. – М.: Дом интеллектуальной книги, 1999. – 336 с.

92. Дагбаева, С.Б. Ценностные ориентации современных студентов: этно-психологический аспект [Текст] / С.Б. Дагбаева, Р.Д. Санжаева. – Чита: ЗабГГПУ, 2008. – 135 с.

93. Данилов, А.Н. Поколение Z: раскол традиций или перекодировка культуры [Текст] / А.Н. Данилов, Ж.М. Грищенко, Т.В. Щелкова // Журнал Белорусского гос. ун-та. Социология. – 2017. – № 1. – С. 109-118.

94. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределенность [Текст] / А.Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21-26.

95. Делез, Ж. Логика смысла [Текст] / Ж. Делез. – М.: Издательский центр «Академия», 1995. – 298 с.

96. Дермелева, Е.В. Специфика формирования профессионально-ценностных ориентаций курсантов высшего военного учебного заведения [Текст]: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. / Е.В. Дермелева – Смоленск, 2005. – 209 с.

97. Дзятковская, Е.Н. Коррекция организационных структур ребенка как принцип профилактики и реабилитации [Текст]: диссертация ... доктора биологических наук: 14.00.16. / Е.Н. Дзятковская. – Иркутск, 1998. – 354 с.

98. Дильтей, В. Описательная психология [Текст] / В. Дильтей // История психологии (10-е–30-е гг. Период открытого кризиса): Тексты. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – С. 319-346.

99. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов [Текст] / Диоген Лаэртский. – М.: Мысль, 1986. – 571 с.

100. Дмитриева, Е.Н. «Педагогика смысла» как фактор повышения качества профессиональной подготовки учителя в вузе [Текст] / Е.Н. Дмитриева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. – С. 100-124.

101. Дмитриева, Е.Н. Смысловая парадигма как основа совершенствования профессиональной подготовки педагогов в вузе [Текст]: дисс. ... доктора педагогических наук: 13.00.01. / Е.Н. Дмитриева. – Нижний Новгород, 2004. – 385 с.

102. Додонов, Б.И. Эмоция как ценность [Текст] / Б.И. Додонов. – М.: Политиздат, 1978. – 272 с.

103. Долганов, Д.Н. Современное состояние и актуальные проблемы педагогической психологии [Текст] / Д.Н. Долганов // Вестник экспериментального образования. – 2018. – № 2 (15). – С. 29-45.

104. Дробиницкий, О.Г. Мир оживших предметов. Проблема ценностей и марксистская философия [Текст] / О.Г. Дробиницкий. – М.: Издательство политической литературы, 1967. – 341 с.

105. Дюркгейм, Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение [Текст] / Э. Дюркгейм – М.: Канон, 1995. – 352 с.

106. Евтихов, О.В. Формирование профессиональной компетентности курсантов в образовательной среде вуза правоохранительных органов [Текст]: дисс. ... доктора педагогических наук: 13.00.08. / О.В. Евтихов. – Красноярск, 2015. – 424 с.

107. Еникеев, М.И. Энциклопедия. Общая и социальная психология [Текст] / М.И. Еникеев. – М.: Издательство «ПРИОР», 2002. – 560 с.

108. Ерина, А.В. Исследование особенностей морального сознания современной молодежи (на примере отношения к деньгам) [Текст] / А.В. Ерина, С.И. Суптеля // Психология и мораль. – СПб.: Речь, 2004. – С. 182–191.

109. Ермаков, П.Н. Смысловые барьеры в обучении: дидактическое содержание и технологии преодоления [Текст] / П.Н. Ермаков, И.В. Абакумова, А.А. Осипова – М.: КРЕДО, 2016. – 274 с.

110. Жежера, Е.А. Формирование социокультурной компетентности курсантов высших военно-учебных заведений в процессе изучения гуманитарных дисциплин [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /Е.А. Жежера – Челябинск, 2008. – 218 с.

111. Заболотная, С.Г. Образ профессионального будущего студентов медицинского вуза в понятийном поле педагогики [Текст] / С.Г. Заболотная // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – №4. – С. 49-56.

112. Завгородняя, И.В. Развитие индивидуального стиля учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов [Текст]: дисс. ... кандидата психологических наук: 19.00.07. / И.В. Завгородняя. – Воронеж, 2005. – 238 с.

113. Зайцев, Н.Н. Сущность педагогического сопровождения развития управленческой компетентности командиров подразделений курсантов в вузе внутренних войск МВД России [Текст] / Н.Н. Зайцев // Направления и перспективы развития образования в военных институтах внутренних войск МВД России: сборник научных статей международной научно-практической конференции. –

Новосибирск: НВИ ВВ им. генерала армии И.К. Яковлева, 2014. – С. 223-228.

114. Закревская, О.В. Ценностно-смысловая сфера личности как фактор профессионального самоопределения учащихся старшего подросткового возраста [Текст]: автореф. дисс.. канд. психол. наук: 19.00.07. / О.В. Закревская. – Екатеринбург, 2015. – 22 с.

115. Залесский, Г.Е. Психология мировоззрения и убеждений личности [Текст] / Г.Е. Залесский. – М.: Издательство МГУ, 1994. – 142 с.

116. Запорожец, А.В. О генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка [Текст] / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович // Вопросы психологии. – 1974. – № 6. – С. 59-73.

117. Зарубин, В.Г. Компетентностный подход в подготовке кадров в области гуманитарных технологий [Текст] / В.Г. Зарубин. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 511 с.

118. Захарова, О.О. Формирование межкультурных ценностных ориентаций у подростков во внеурочной деятельности [Текст]: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. / Захарова Ольга Олеговна. – Челябинск, 2016. – 236 с.

119. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для студ. вузов [Текст] / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2009. – 384 с.

120. Зеер, Э.Ф. Теоретико-методологические основы сопряжения образовательных и профессиональных стандартов [Текст] / Э.Ф. Зеер, Ю.А. Тукачев // Психология образования: проблемы и перспективы. – М.: Смысл, 2004. – С. 85-86.

121. Зимняя, И.А. Компетентностный подход: каково его место в системе современных подходов к проблеме образования (теоретико-методологический аспект) [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. № 8. – С. 20-26.

122. Знаков, В.В. Постигание, непостижимое и экзистенциальный опыт как методологические проблемы психологии понимания [Текст] / В. В. Знаков // Вестник московского университета. Серия 14. Психология. – 2017. – № 1. – С. 18–35.

123. Знаков, В.В. Теория психического как процесса и процессуальная логи-

ко-смысловая картина мира [Текст] / В. В. Знаков // Психологический журнал. – 2018. – Т. 39. – №2, – С. 37-47.

124. Знаков, В.В. Ценностное осмысление человеческого бытия: тезаурусное и нарративное понимание событий [Текст] / В. В. Знаков // Сибирский психологический журнал (г. Томск). – 2011. – № 40. – С. 118-128.

125. Зоткин, Н.В. Смыслополагание в ситуации неопределенности [Текст]: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук: 19.00.01. / Н.В. Зоткин. – М., 2000. – 23 с.

126. Иванов, М.С. К проблеме оценки потенциала самореализации личности в процессе обучения [Текст] / М.С. Иванов, М.С. Яницкий // Философия образования. – 2004. – №11. – С. 233-241.

127. Иванов, М.С. Образование в постмодернистском обществе: проблемы и перспективы [Текст] / М.С. Иванов, М.С. Яницкий // Сибирский педагогический журнал (г. Новосибирск). – 2012. – №9 – С. 78-85.

128. Ивков, Н.Н. Динамика и критерии сформированности ценностно-смысловой сферы развивающейся личности [Текст] / Н.Н. Ивков // Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 13-25.

129. Ильин, И.П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм [Текст] / И.П. Ильин. – М.: Интрада, 1996. – 256 с.

130. Исаев, И.Ф. Становление и развитие профессионально-педагогической культуры в условиях непрерывного образования [Текст] / И.Ф. Исаев. – Белгород: Эгвес, 2008. – 148 с.

131. Кабрин, В.И. Психологические перспективы и потенциализации креативного лидерства трансфессионала в университетском образовании [Текст] / В.И. Кабрин, Э.В. Галажинский // Новые психологические контексты становления личности в меняющемся мире. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2017. – С. 11-69.

132. Кадыров, Р.В. Психосоматические проявления в стрессовой ситуации у сотрудников МВД [Текст] / Р.В. Кадыров, Е.Е. Заплетнюк // Личность в экстре-

мальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. – 2012. – № 2. – С.152–163.

133. Кадыров, Р.В. Ценностно-смысловая сфера личности студентов специальности «Клиническая психология» в период обучения в вузе [Текст] / Р.В. Кадыров // Психология обучения. – 2014. – № 8. – С. 72-85.

134. Казанцева, Е.В. Актуализация идей нарративной педагогики в условиях личностно ориентированного образования высшей школы [Текст] / Е.В. Казанцева // Гуманитарииум. – 2017. – № 1 (2). – С. 26-28.

135. Казин, Э.М. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика [Текст] / Э.М. Казин, Н.Э. Касаткина, Е.Л. Руднева и др. – М.: Издательство «Омега-Л», 2013. – 443 с.

136. Калугин, А.Ю. Ценностная направленность личности студентов-гуманитариев [Текст] / А.Ю. Калугин, А.А. Волочков // Вопросы психологии. – 2016. – № 4. – С. 28-42.

137. Калюжный, А.С. Военная психология и педагогика в профессиональной деятельности офицера Военно-морского флота: учебное пособие [Текст] / А.С. Калюжный – Н.Новгород: НГТУ, 2004. – 39 с.

138. Камышанов, А.А. Ценностные ориентации курсантов (слушателей) вузов МВД России [Текст] / А.А. Камышанов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 1998. – № 1(7). – С. 69-71.

139. Кант, И. Сочинения в шести томах. Т 4. Ч 1. [Текст] / И. Кант. – М.: Мысль, 1965. – 544 с.

140. Капустина, Е.Г. Ценностные ориентации и профессионализм сотрудников органов внутренних дел региона [Текст] / Е.Г. Капустина // Регионоведение. – 2007. – №2. – С. 181-186.

141. Карабаева, А.Г. Нарратив в науке и образовании [Текст] / А.Г. Карабаева // Инновации и образование. Серия «Symposium», Выпуск 29. – СПб: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 89-96.

142. Карабаш, Д.В. Модель формирования ценностно-мировоззренческой культуры личности курсантов вузов МВД России [Текст] / Д.В. Карабаш // Общество и право. – 2011. – № 5. – С. 322-326.

143. Карабаш, Д.В. Формирование ценностно-мировоззренческой культуры личности курсантов в процессе обучения в вузе МВД России [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Д.В. Карабаш. – Краснодар, 2012. – 31 с.

144. Карабаш, Д.В. Ценности и ценностные ориентации в профессиональном саморазвитии курсантов вузов МВД России [Текст] / Д.В. Карабаш, Е.А. Щуров // Общество и право. – 2014. – №1 (47). – С. 236-239.

145. Карабущенко, Н.Б. Духовность личности: особенности проявления у современной студенческой молодежи [Текст] / Н.Б. Карабущенко, А.В. Иващенко, Т.В. Чхиквадзе, Т. С. Пилишвили // Акмеология. – 2017. – № 2 (62). – С. 84-90.

146. Караяни, А.Г. Методика использования метафоры в системе интерактивного обучения курсантов [Текст] / А.Г. Караяни // Военный академический журнал. – 2015. – № 3 (7). – С. 129–132.

147. Карицкая, И.М. Компетентность выпускника вуза как продукт социального взаимодействия производителя и потребителя образовательных услуг: управленческий аспект [Текст]: дисс. ... канд. социол. наук: 22.00.08 /И.М. Карицкая. – Новосибирск, 2010. – 181 с.

148. Карицкая, И.М. Композиционное социологическое исследование сферы профессиональной деятельности на примере туризма [Текст] / И.М. Карицкая // Идеи и идеалы. – 2013. – № 1 (15) – Т. 2. – С. 87-93.

149. Карпенко, О.М. Молодежь в современном политическом процессе в России [Текст] / О.М. Карпенко, И.А. Ламанов – М.: Современный гуманитарный университет, 2006. – 560 с.

150. Карпешин, Н.Н. Кадровая политика и формирование офицерского корпуса в истории России [Текст] / Н.Н. Карпешин // Военно-исторический журнал. – 1992. – № 12. – С. 63-68.

151. Карпов, А.В. Интегральная концепция системогенеза деятельности [Текст] / А.В. Карпов, В.Д. Шадриков. – М.: Изд. дом РАО; Ярославль: ЯрГУ, 2017. – 446 с.

152. Карпов, А.В. Соотношение психологического и педагогического знания [Текст] / А.В. Карпов. – М.: ИД РАО, 2018. – 144 с.

153. Карпов, В.В. Развитие управленческой компетентности командиров подразделений посредством педагогического сопровождения их деятельности [Текст] / В.В. Карпов, Н.Н. Зайцев // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2014. – № 3. – С. 160-169.

154. Карпухин, О.И. Молодежь России: Особенности социализации и самоопределения [Текст] / О.И. Карпухин // Социологические исследования. – 2000. №3. – С. 124-128.

155. Касаткин, П.И. Аксиология образования: архитектоника современного образовательного пространства [Текст] / П.И. Касаткин. – М.: МГИМО, 2018. – 252 с.

156. Касаткин, П.И. Современное образование: функции и предназначение [Текст] / П.И. Касаткин // Проблемы современного образования. – 2017. – № 5. – С. 109-120.

157. Касаткин, П.И. Ценностный компонент в образовании: нужен ли он сегодня? [Текст] / П.И. Касаткин // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Философия. – 2017. – № 2 (24). – С. 42-50.

158. Касаткина, Н.Э. Аксиологические основы гражданского воспитания студенческой молодежи в воспитательно-образовательном процессе вуза [Текст] / Н.Э. Касаткина, Е.Л. Руднева // Вестник педагогических инноваций. – 2004. – № 1. – С. 87-97.

159. Касаткина, Н.Э. Жизненные ориентации студентов вузов кузбасского региона [Текст] / Н.Э. Касаткина, Е.Л. Руднева // Вестник Кузбасского государственного технического университета. – 2003. – № 3 (34). – С. 131-134.

160. Касаткина, Н.Э. Особенности организации самостоятельной работы курсантов военного вуза [Текст] / Н.Э. Касаткина, В.Г. Черемисина // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 4. – С. 188-192.

161. Качества офицера. О личной примерности офицерского состава при выполнении служебных обязанностей [Электронный ресурс] // Документация вооруженных сил РФ. Военный информационный ресурс для обучения военному делу и изучения военной мировой истории. – Режим доступа: <http://shtab.su/konspekt/ogp/kachestva-oficera-o-lichnoj-primernosti-oficerskogo-sostava-pri-vypolnenii-sluzhebnyx-obyazannostej.html>

162. Каширский, Д.В. Психология личностных ценностей [Текст] / Д.В. Каширский. – Барнаул: Изд-во ААЭП, 2014. – 342 с.

163. Клименко, И.Ф. Генезис ценностных ориентаций, исследование отношения к норме социального поведения на разных этапах социального развития человека [Текст] / И.Ф. Клименко // К проблеме формирования ценностных ориентаций и социальной активности личности. – М.: МГПИ, 1992. – С. 3-12.

164. Клименко, О.В. Формирование ценностных ориентаций студентов вузов в ходе изучения гуманитарных дисциплин [Текст]: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. / О.В. Клименко. – Москва, 2011. – 227 с.

165. Климин, К.А. Гражданско-патриотические ценности в акмеологических исследованиях [Текст] / К.А. Климин // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. IX междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2011. – С. 26-36.

166. Климов, Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях [Текст] / Е.А. Климов. – М.: МГУ. 1995. – 223 с.

167. Климов, Е.А. Общечеловеческие ценности глазами психолога профессиеда [Текст] / Е.А. Климов // Психологический журнал. – 1993. – Т.14. – № 4. – С. 130-136.

168. Ключко, В.Е. Закономерности движения психологического познания:

проблемы ценностей и смысла в призме транспективного анализа [Текст] / В.Е. Ключко // Ценностные основания психологической науки и психология ценностей. – М.: Ин-т психологии РАН, 2008. – С. 41-61.

169. Ключко, В.Е. Онтопедагогика: психологические основы и гуманитарный потенциал [Текст] / В.Е. Ключко // Проблемы целеполагания в психологических и педагогических исследованиях: материалы II Забайкальской межрегиональной Школы молодых ученых. – Чита: Изд-во ЗабГПУ, 2003. – С. 3-14.

170. Ключко, В.Е. Постнеклассическая транспектива психологической науки [Текст] / В.Е. Ключко // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – №305. – С. 157-165.

171. Ключко, В.Е. Предмет современной психологии: человекообразование и психологическое обеспечение смысловой педагогики [Текст] / В.Е. Ключко // Образование и социальное развитие региона. – 1995. – № 3–4. – С. 104–113.

172. Ключко, В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ) [Текст] / В.Е. Ключко. – Томск: Томский государственный университет, 2005. – 174 с.

173. Ключко, В.Е. Самоорганизация личности: системный взгляд [Текст] / В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1999. – 154 с.

174. Ключко, В.Е. Современная психология: системный смысл парадигмального сдвига [Текст] / В.Е. Ключко // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 26. – С. 15-21.

175. Ключко, В.Е. Становление многомерного мира человека как сущность онтогенеза [Текст] / В.Е. Ключко // Сибирский психологический журнал. – 1998. – № 8–9. – С. 7–15.

176. Князев, А.М. Акмеолого-педагогическая концепция воспитания гражданственности в системе российского образования [Текст]: дисс. докт. пед. наук: 19.00.13 / А.М. Князев – М., 2008. – 654 с.

177. Комуцци, Л.В. Место и роль дидактического нарратива в поликультурном образовании [Текст] / Л.В. Комуцци // Языковое и культурное взаимодействие в условиях Арктического региона: материалы международной конференции. – Мурманск: МГГУ, 2014. – С. 218–226.

178. Кон, И.С. Психология старшеклассника [Текст] / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1980. – 192 с.

179. Коньшина, Т.М. Личная профессиональная перспектива современных российских старших подростков: ценностно-смысловой аспект [Текст] / Т.М. Коньшина, Н.С. Пряжников, Т.Ю. Садовникова // Вестник Московского университета. Серия 14: психология. – 2018. – №3. – С. 37-59.

180. Корнетов, Г.Б. Реформаторы образования в истории западной педагогики [Текст] / Г.Б. Корнетов. Москва: АСОУ, 2007. – 120 с.

181. Костромина, Н.В. Педагогические технологии обучения: сущность, их характеристики и эффективность [Текст] / Н.В. Костромина // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №12. – С. 105-111.

182. Кравец, А.В. Методология оценки и коррекции социальной адаптации курсантов военных институтов внутренних войск МВД России [Текст] / А.В. Кравец, А.А. Утюганов. – Новосибирск: НВИ ВВ имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России, 2016. – 124 с.

183. Кравец, А.В. Проблемы и противоречия социальной адаптации курсантов и выпускников военных вузов [Текст] / А.В. Кравец // Современные тенденции развития науки и технологий: сборник научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции. – Белгород, 2015. – № 7, часть V. – С. 64-68.

184. Кравец, А.В. Проблемы офицерской идентичности в современной России: ценностно-нормативный подход [Текст] / А.В. Кравец // Научный портал МВД России, 2009. - № 2. – С. 100-104.

185. Кравец, А.В. Профессиональная идентификация офицера и ее формиро-

вание у курсантов военного вуза [Текст] /А.В. Кравец, А.А. Утюганов // Новые тенденции развития общественных наук. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону: Инновационный центр развития образования и науки, 2015. – С. 35-38.

186. Кравец, А.В. Социальная адаптация курсантов (на примере Новосибирского военного института внутренних войск) и ее последующая динамика при прохождении службы в войсках [Текст] /А.В. Кравец, И.М. Карицкая // Наука и образование: современные тренды. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. – № 2 (8). – С. 421-437.

187. Кравец, А.В. Социальная адаптация курсантов военного вуза в контексте объективных последствий функционирования социального института военного образования [Текст] /А.В. Кравец // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Социально-экономические науки. – 2006. – Т. 6. – № 1. – С. 163-169.

188. Кравец, А.В. Социальный институт военного образования в условиях глобализации [Текст] /А.В. Кравец, А.А. Утюганов // Вестник университета (Государственный университет управления). – 2015. – №12. – С. 303 -306.

189. Кравец, А.В. Социальный портрет молодежи, выбирающей профессию офицера [Текст] /А.В. Кравец // Инновационные технологии в науке и образовании. Материалы II Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. – С. 139 – 147.

190. Кравец, А.В. Сравнительный анализ социальных институтов высшего гражданского и военного образований [Текст] /А.В. Кравец // Развитие современного образования: теория, методика и практика. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. – С. 20-26.

191. Кравец, А.В. Технология реализации программы формирования дисциплинированности у курсантов военного вуза на основе рефлексивной модели вос-

питания [Текст] / А.В. Кравец, С.А. Баланов, А.А. Утюганов // *Общественные науки*. – 2015. – № 6-2. – С. 123-130.

192. Кравец, А.В. Технология управления процессом социальной адаптации курсантов в военных вузах как решение проблемы социальной дезадаптации обучаемых [Текст] / А.В. Кравец // *Наука и образование: современные тренды*. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. – № 2 (8). – С. 404-420.

193. Кравец, А.В. Управление процессом социальной адаптации курсантов (на примере Новосибирского военного института внутренних войск МВД России) [Текст]: дисс. ... канд. социол. наук: 22.00.08 / А.В. Кравец. – Новосибирск, 2006. – 183 с.

194. Краснорядцева, О.М. Психодиагностический прием реконструкции профессиональных ценностей [Текст] / О.М. Краснорядцева // *Сибирский психологический журнал*. – 2004. – № 19. – С. 94-97.

195. Краснорядцева, О.М. Ценностная детерминация профессионального поведения педагогов [Текст] / О.М. Краснорядцева // *Сибирский психологический журнал*. – 2008. – № 7. – С. 25-29.

196. Краткая философская энциклопедия [Текст]. – М.: Издательская группа «Прогресс» – «Энциклопедия», 1994. – 576 с.

197. Кривцова, Е.В. Особенности системы ценностей студенческой молодежи [Текст] / Е.В. Кривцова // *Организация работы с молодежью: междисциплинарная интеграция теории и технологий*. – Кемерово, 2012. – С. 44-58.

198. Кроссли, М.Л. Нарративная психология: самость, психологическая травма и конструирование смыслов [Текст] / М.Л. Кроссли. – Харьков: Гуманитарный центр, 2013. – 282 с.

199. Круглов, Б.С. Социальная направленность личности [Текст] / Б.С. Круглов // *Формирование личности старшеклассника*. – М.: Педагогика, 1989. – С. 12–14.

200. Крылова, Н.Б. Предисловие [Текст] / Н.Б. Крылова // Новые ценности образования: тезаурус: для учителей и школьных психологов. Выпуск 1. – М.: Институт педагогических инноваций РАО, 1995. – 110 с.

201. Кряжева, Е.В. Развитие технического мышления у будущих специалистов [Текст]: Автореф. дисс... кандидата психологических наук: 19.00.01/ Е.В. Кряжева. – Ярославль, 2009. – 22 с.

202. Кудинов, С.И. Психологические особенности ценностно-смысловой направленности у студентов [Текст] / С.И. Кудинов, И.Б. Кудинова, С.Р. Айбазова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – Т.5. – №1. – С. 54-60.

203. Кузнецов, А.В. Образ профессионального будущего курсантов вуза войск национальной гвардии Российской Федерации в зависимости от степени вовлеченности в спортивную деятельность [Текст] / А.В. Кузнецов, А.А. Утюганов // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2018. – № 4. – С. 144–156.

204. Кузьменко, И.С. Ценностные ориентации курсантов вузов МВД России в условиях глобализации информационного пространства [Текст]: Дисс. ... кандидата социологических наук: 22.00.04. / И.С. Кузьменко. – Краснодар, 2013. – 164 с.

205. Кукса, П.А. Формирование ценностных ориентации и установок у курсантов военных вузов в процессе воспитания и учебной деятельности [Текст]: Автореф. дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 / П.А. Кукса. – СПб., 2003. – 24 с.

206. Курочкин, Е.А. Педагогические пути формирования военных ценностных ориентаций у курсантов первого курса обучения (на примере ВООВО ВНГ РФ) [Текст] / Е.А. Курочкин // Международный научный журнал «Символ науки». – 2016. – №12-2. – С. 213-215.

207. Кутузова, Д.А. Введение в нарративную практику [Текст] / Д.А. Кутузова // Журнал практического психолога. – 2011. – №2. – С. 23-41.

208. Лагерлёф, С. Удивительное путешествие Нильса Хольгерссона с дикими гусями по Швеции [Текст] / С. Лагерлёф. – М.: Эксмо, 2008. – 576 с.

209. Левин, Е.М. Профессиональная деятельность офицера ВВ МВД России как психолого-педагогическое явление [Текст] / Е.М. Левин, В.А. Беловолов, С.В. Бунин // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №10. – С. 21-31.

210. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

211. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 558 с.

212. Леонтьев, В.Г. Психологические механизмы мотивации [Текст] / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск, НГПИ, 1992. – 216 с.

213. Леонтьев, Д.А. Внутренний мир личности [Текст] / Д.А. Леонтьев // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – С. 372-377.

214. Леонтьев, Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций [Текст] / Д.А. Леонтьев. – М., 1992. – 17 с.

215. Леонтьев, Д.А. Очерк психологии личности [Текст] / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 64 с.

216. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст] / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.

217. Леонтьев, Д.А. Развитие идеи самоактуализации в работах А. Маслоу [Текст] / Д.А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С.150–158.

218. Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости [Текст] / Д.А. Леонтьев, Е.И.Рассказова. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.

219. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) [Текст] / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.

220. Лисаускене, М.В. Поколение next – прагматичные перфекционисты или романтики потребления [Текст] / М.В. Лисаускене // Социологические исследова-

ния. – 2006. – № 4. – С. 111-115

221. Логинова, И.О. Устойчивость жизненного мира человека как показатель успешности самоосуществления в изменяющемся мире [Текст] / И.О. Логинова // Новые психологические контексты становления личности в меняющемся мире. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2017. – С. 69-95.

222. Ломов, Б.Ф. Личность как продукт и субъект общественных отношений [Текст] / Б.Ф. Ломов // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности. – М.: Наука, 1989. – С. 6-23.

223. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 446 с.

224. Лосский, Н.О. Бог и мировое зло [Текст] / Н.О. Лосский. – М.: Республика, 1994. – 432 с.

225. Луговая, А.В. Профессиональная готовность и профессиональная компетентность выпускников вузов ФСИН России [Электронный ресурс] / А.В. Луговая, Е.В. Дмитриев // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18830> (дата обращения: 18.01.2019).

226. Лукинова, М.Г. Ценностные ориентации курсантов летного вуза [Текст] / М.Г. Лукинова // Личность курсанта: психологические особенности бытия: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. – Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА», 2015. – С. 46-54.

227. Лукьянов, О.В. Рецензия на монографию «Постнеклассическая педагогическая психология: ценностно-смысловой тренд» (авторы: М.С. Яницкий, А.В. Серый, М.С. Иванов, А.А. Утюганов, Н.Р. Хакимова) [Текст] / О.В. Лукьянов // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 3. – С. 123-124.

228. Любимова, Г.Ю. От первокурсника до выпускника: проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов-психологов [Текст] / Г.Ю. Любимова // Вестник Московского университета. Сер. 14. «Психология». – 2000. – №1. – С. 48-56.

229. Люкшина, Д.С. Ценностные ориентации профессионалов особых условий труда (на примере сотрудников пограничной, полицейской и таможенной служб) [Текст] / Д.С. Люкшина // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2016. – № 2. – С. 102-108.

230. Ляхова, М.А. Ценностные компоненты жизненных стратегий студентов вуза, воспитывающихся вне родительской семьи [Текст]: дисс. ... кандидата психологических наук: 19.00.07./ М.А. Ляхова. – Кемерово, 2011. – 268 с.

231. Ляхова, Н.А. Правовая культура и правосознание как необходимые компоненты служебной деятельности войск Национальной гвардии РФ [Текст] / Н.А. Ляхова // Правовая культура. – 2018. – № 3(34). – С. 130-135.

232. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

233. Марьин, М.И. Система ценностных ориентаций руководителей органов внутренних дел [Текст] / М.И. Марьин, А.А. Бочкова // Прикладная юридическая психология. – 2015. – №1. – С. 113-120.

234. Маслова, О.В. Ценностные типы современных российских студентов [Текст] / О.В. Маслова, Д.А. Шляхта, А.И. Ярмолук // Луриевский подход в мировой психологической науке. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2017. – С. 103-104.

235. Маслоу, А. Психология бытия [Текст] / А. Маслоу. – М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 1997. – 304 с.

236. Массен, П. Развитие личности ребенка [Текст] / П. Массен, Дж. Конгер, Дж. Каган, А. Хьюстон. – М.: Прогресс, 1987. – 272 с.

237. Матвеев, Д.Е. Формирование готовности будущего офицера к воспитанию культуры межнационального общения военнослужащих [Текст]: автореф. дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Д.Е. Матвеев. – Чита, 2013. – 23 с.

238. Мешкова, Т.А. Социально-политические аспекты глобальной информатизации [Текст] / Т.А. Мешкова // Полис. – 2002. – № 6 (71). – С. 24-33.

239. Миловидова, Л.Е. Динамика личностно-профессионального роста студентов в процессе вузовской подготовки: техническое образование [Текст]: дисс. ... кандидата психологических наук: 19.00.07. / Л.Е. Миловидова. – М., 2000. – 159 с.

240. Мильман, В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности [Текст] / В.Э. Мильман // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 129–139.

241. Моделирование педагогической ситуации: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя [Текст] / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Т.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1981. – 319 с.

242. Моисеенко, В.Г. Традиции и ритуалы в контексте формирования патриотических ценностей у военнослужащих [Текст] / В.Г. Моисеенко // Социологический альманах. – 2015. – №6. – С. 221-233.

243. Молодежь в России. 2010. Обзор литературы. Доклад ООН [Текст] / под ред. Я. Охана. – М.: ФСГС, 2011. – С. 64-65.

244. Момов, В. Человек, мораль, воспитание (теоретико-методологические проблемы) [Текст] / В. Момов. – М.: Прогресс, 1975. – 163 с.

245. Монсонова, А.Р. Этноконфессиональная принадлежность как фактор формирования ценностных ориентаций личности [Текст] / А.Р. Монсонова. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2010. – 186 с.

246. Моральные ценности и личность [Текст] / Под ред. А.И. Титаренко, Б.О. Николаичева. – М.: Издательство МГУ, 1994. – 176 с.

247. Морозова, И.С. Динамика содержательных характеристик ценностно-мотивационного компонента психологической готовности студентов к профессиональной деятельности на различных этапах обучения в вузе [Текст] / И.С. Морозова, Е.В. Воронова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2016. – № 2. – С. 120-125.

248. Мухина, В.С. Детская психология: учеб. для студентов пед. ин-тов [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.

249. Мясищев, В.Н. На пути создания психологической теории личности

[Текст] / В.Н. Мясищев, В.А. Журавель // Вопросы психологии. – 1974. – № 2. – С. 32–42.

250. Мясищев, В.Н. Структура личности и отношение человека к действительности [Текст] / В.Н. Мясищев // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М. Издательство МГУ, 1982. – С. 35-38.

251. Набойченко, Е.С. Влияние мотивов и ценностно-смысловых ориентаций на профессиональную деятельность курсантов МЧС [Текст] / Е.С. Набойченко, Т.С. Вершинина // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 6. – С. 65-68.

252. Назарова, О.А. От издателя [Текст] / О А. Назарова // Остин Дж. Смысл и сенсibiliи. Избранное. – М.: Идея-Пресс; Дом интеллектуальной книги, 1999. – 332 с.

253. Назарова, Т.С. Педагогические технологии: новый этап эволюции [Текст] / Т.С. Назарова // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 20-27.

254. Налимов, В.В. Спонтанность сознания. Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности [Текст] / В.В. Налимов. – М.: Прометей, 1989. – 287 с.

255. Наумов, П.Ю. Подходы к пониманию сущности ценностей и их систем: история и современность [Текст] / П.Ю. Наумов // В мире научных открытий. – Красноярск: Научно-инновационный центр. – 2012. – № 7. – С. 192-206.

256. Наумов, П.Ю. Технологический подход к формированию и развитию системы ценностей военнослужащих внутренних войск МВД России [Текст] / П.Ю. Наумов, А.А. Утюганов, А.В. Кравец // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2014. – № 12. – С. 284-294.

257. Неклюдова, С.В. Феноменологическое исследование формирования нового типа мобильного образа жизни личности в транскультуральной коммуникации [Текст] / С.В. Неклюдова, В.И. Кабрин // Сибирский психологический журнал. – 2018. – № 68. – С. 62-81.

258. Немолот, Е.В. Ценностно-смысловые характеристики профессиональ-

ной самореализации личности педагога-психолога в условиях малого города [Текст]: дисс. ... кандидата психологических наук: 19.00.07. / Е.В. Немолот. – Кемерово, 2014. – 223 с.

259. Нефедова, Д.И. Ценностно-смысловые характеристики идентичности сотрудников ОВД на разных этапах прохождения службы [Текст] / Д.И. Нефедова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2016. – №4. – С. 25-31.

260. Нечаев, Н.Н. Моделирование как творчество: методологические и психологические основы формирования профессиональной проектной деятельности [Текст] / Н.Н. Нечаев // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2009. – №563. – С. 9-34.

261. Нечаев, Н.Н. Роль теории поэтапного формирования в развитии методологии деятельностного подхода [Текст] / Н.Н. Нечаев // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2012. – № 4. – С. 23-42.

262. Нечаев, Н.Н. Психологические аспекты коммуникативной подготовки студентов высшей школы [Текст] / Н.Н. Нечаев // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – № 3. – С. 120-141.

263. Неяскина, Ю.Ю. Субъективная оценка реализуемости базисных ценностей в условиях города при разных уровнях городской идентичности у вузовской молодежи [Текст] / Ю.Ю. Неяскина, О.Е. Бурова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № 3 (63). – Т. . – С. 189-196.

264. Николаев, А.И. Оборона России [Текст] / А.И. Николаев. – М.: ООО «Гралия», 2003. – 368 с.

265. Никулин, А.А. Ценностные ориентации в структуре мотивационной сферы личности военнослужащего [Электронный ресурс] / А.А. Никулин // Материалы V Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/9008.pdf> (дата обращения: 18.01.2019).

266. Новиков, А.И. Смысл: семь дихотомических признаков [Электронный

ресурс] / А. И. Новиков. – URL: <http://www.philol.msu.ru/rus/gorn/arso/novikov.htm> (дата обращения: 18.01.2019).

267. Новые психологические контексты становления личности в меняющемся мире [Текст] / под ред. Э.В. Галажинского, В.И. Кабрина. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2017. – 282 с.

268. Новые ценности образования: тезаурус: для учителей и школьных психологов. Выпуск 1. [Текст] / ред.-сост. Н.Б. Крылова. – М.: Институт педагогических инноваций РАО, 1995. – 110 с.

269. Ньюкомб, Н. Развитие личности ребенка [Текст] / Н. Ньюкомб. – СПб.: Питер, 2002. 640 с.

270. Общая психология: Учебник [Текст] / Под общ. ред. А.В. Карпова. – М.: Гардарики, 2004. – 232 с.

271. Оллпорт, Г. Личность в психологии [Текст] / Г. Оллпорт. – М.: КСП+, СПб.: Ювента, 1998. – С. 131-137.

272. Осёдло, В.И. Теоретические основы профессионального становления офицера [Электронный ресурс] / В.И. Осёдло // Психология и право. – 2012. – № 2. – URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2012/n2/52045.shtml> (дата обращения: 18.01.2019).

273. Остин, Дж. Смысл и сенсibiliи. Избранное [Текст] / Дж. Остин. – М.: Идея-Пресс; Дом интеллектуальной книги, 1999. – 332 с.

274. Павленис, Р.И. Проблема смысла. Современный логико-философский анализ языка [Текст] / Р.И. Павленис. – М.: Мысль, 1983. – 286 с.

275. Патрушев, В.Д. Многомерная типология времяпровождения [Текст] / В.Д. Патрушев, Г.Г. Татарова, Ю.Н. Толстова // Социологические исследования. – 1980. – № 4. – С. 133-140.

276. Педагогическая аксиология [Текст] / Отв. ред. Г.И. Чижакова, В.А. Сластенин. – Красноярск: Изд-во СибГТУ, 2008. – 294 с.

277. Пелех, Ю. В. Ціннісно-смісловий концепт професійної підготовки май-

бутнього педагога [Текст] / Ю.В. Пелех. – Рівне: Тетіс, 2009. – 400 с.

278. Пелех, Ю.В. Особенности формирования ценностно-смысловой сферы личности будущего педагога [Текст] / Ю.В. Пелех, А.В. Матвийчук // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2010. – № 2. – С. 112-117.

279. Пелипенко, А.А. Рождение смысла [Текст] / А.А. Пелипенко // Мир психологии. – 2001. – № 2. – С. 20-26.

280. Пелипенко, А.А. Смыслогенез и структуры сознания (культурологический подход) [Текст] / А. А. Пелипенко // Мир психологии. – 1999. – №1. – С. 141-146.

281. Пермяков, О.Е. Развитие систем оценки качества подготовки специалистов [Текст]: дисс. ... д. пед. наук: 13.00.08 / О.Е. Пермяков. – СПб, 2009. – 327 с.

282. Петров, И.Г. Смысл как рефлексивное отношение человеческого бытия (смыслология о предназначении, статусе и металогике смысла) [Текст] / И.Г. Петров // Мир психологии. – 2001. – №2. – С. 26-35.

283. Петрошенко, Л.И. Педагогические технологии процесса воспитания офицеров воинских частей [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л. И. Петрошенко. – М., 2005. – 22 с.

284. Пиаже, Ж. Моральное суждение у ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. – М.: Академический проект, 2006. – 480 с.

285. Платонов, К.К. Структура и развитие личности [Текст] / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1986. – 254 с.

286. Плутарх. Сравнительные жизнеописания. 2-е изд. В 2-х томах. т. I-II. [Текст] / Плутарх. – М.: Наука, 1994. – 706+674 с.

287. Политическое поведение: бессознательные механизмы и их рационализация. Круглый стол журнала «Полис» и кафедры социологии и психологии политики факультета политологии МГУ им. М.В. Ломоносова [Текст] // Полис. – 2013. – № 6. – С. 46-63.

288. Полич, В.В. Современное состояние и тенденции развития отечествен-

ного военно-профессионального образования: социально-философский анализ [Текст]: автореф. дисс. канд. филос. наук: 09.00.11. / В.В. Полич. – Красноярск, 2018. – 28 с.

289. Положение по организации деятельности военного образовательного учреждения высшего профессионального образования внутренних войск Министерства внутренних дел Российской Федерации [Электронный ресурс]: Приказ МВД РФ от 14 января 2005 г. № 22 // Гарант: информационно-правовой портал. URL: <http://base.garant.ru/12138764/> (дата обращения: 18.01.2019).

290. Померлян, А.Н. Профессиональная подготовка будущих офицеров в военном институте внутренних войск Министерства внутренних дел России: аксиологический контент [Текст] / Померлян А.Н., Беловолов В.А., Даничев Н.В. // Гуманитарные проблемы военного дела. – 2016. – № 2 (7). – С. 128-131.

291. Поппер, К.Р. Ницета историцизма [Текст] / К.Р. Поппер // Из истории мировой гуманистической мысли. Антология. – М.: Просвещение, 1995. – С. 418-420.

292. Потанина, Л.Т. Образно-символическое мышление как средство развития ценностно-смысловой сферы личности школьника [Текст]: автореф. дисс. д-ра психол. наук: 19.00.07. / Л.Т. Потанина. – М., 2015. – 43 с.

293. Потанина, Л.Т. Развитие ценностно-смысловой сферы личности в новой школе [Текст] / Л.Т. Потанина, Т.Н. Мельников, А.С. Москвина // Педагогическое образование и наука, 2016. – № 1. – С. 34-40.

294. Почтарева, Е.Ю. Ценностно-смысловая сфера личности: сущность, детерминанты, механизмы развития [Текст] / Е.Ю. Почтарева // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2017. – № 4. – С. 563–575.

295. Прангишвили, А.С. Проблема установки на современном уровне разработки грузинской психологической школы [Текст] / А.С. Прангишвили // Психологические исследования. – Тбилиси, 1973. – С. 10-26.

296. Проконич, О.А. Ценностно-смысловые предикторы сбалансированной

временной перспективы личности студентов вуза в период обучения [Текст]: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07. / О.А. Прокониц. – Кемерово, 2016. – 251 с.

297. Психологическая теория коллектива [Текст] / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1979. – 239 с.

298. Пфетцер, С.А. Гражданско-патриотические ценности в структуре политического сознания молодежи, обучающейся в военном вузе [Текст] / С.А. Пфетцер, А.А. Утюганов // Казанская наука. – 2013. – №7. – С. 266-270.

299. Пфетцер, С.А. Политическое участие и политические ценности молодежи российской провинции [Текст] / С.А. Пфетцер, А.А. Зеленин, М.С. Яницкий – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2014. – 143 с.

300. Рабазанов, С.И. Формирование ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов вузов МВД России [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /С.И. Рабазанов. – М., 2011 – 165 с.

301. Рассел, Б. Исследование значения и истины [Текст] / Б. Рассел. – М.: Идея-Пресс; Дом интеллектуальной книги, 1999. – 400 с.

302. Рассел, Б. История западной философии. В 2-х томах. Т 1. [Текст] /Б. Рассел. – М.: Миф, 1993. – 509 с.

303. Рассел, Б. История западной философии. В 2-х томах. Т 2. [Текст] / Б. Рассел. – М.: Миф, 1993. – 445 с.

304. Роджерс, К. Клиентоцентрированная терапия [Текст] /К. Роджерс. – М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 1997. – 320 с.

305. Ромашин, В.Н. Педагогическая система развития профессионально важных качеств офицера у курсантов старших курсов военного вуза [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ромашин В.Н. – Омск, 2010. – 217 с.

306. Рубан, А.В. Аксиологический подход к воспитанию курсантов военного вуза [Текст] /А.В. Рубан // Общество: социология, психология, педагогика 2016. – №9. – С. 44-46

307. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир [Текст] /С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.

308. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. В 2-томах. Т.2. [Текст] /С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.

309. Руднева, Е.Л. Жизненные ориентации студентов вузов Сибирского региона [Текст] / Е.Л. Руднева // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2005. – № 1 (21). – С. 21-24.

310. Руднева, Е.Л. Теоретические основы формирования жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студентов [Текст] / Е.Л. Руднева. – Кемерово: Изд. КРИПКиПРО, 2002. – 302 с.

311. Руднева, Е.Л. Формирование жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студенческой молодежи [Текст]: дисс.... д-ра пед. наук: 13.00.01 /Е.Л. Руднева. – Кемерово, 2002. – 443 с.

312. Русаков, Ю.Т. Развивающая образовательная среда колледжа как фактор формирования готовности студентов к профессиональной деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.Т. Русаков. – Магнитогорск, 2006. – 40 с.

313. Рыбаков, Е.А. Модель развития российских межнациональных ценностей курсантов вузов МВД России [Текст] / Е.А. Рыбаков // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2010. – №11 (69). – С. 83-87.

314. Рыбалко, Е.А. Становление личности [Текст] / Е.А. Рыбалко // Социальная психология личности. – Л.: Знание, 1974. – С. 20-31.

315. Рябков, Д.В. Профессиональная деятельность офицера: аксиологический подход [Текст] / Д.В. Рябков, С.П. Беловолова, В.А. Беловолов // Гуманитарные проблемы военного дела. – 2016. № 1 (6). – С. 102-105.

316. Сайко, Э.В. Смысл как отношение к действительности и его определение как социокультурной реальности [Текст] / Э.В. Сайко // Мир психологии. – 2001. – № 2. – С. 3-13.

317. Самойлик, Н.А. Содержательные характеристики феномена профессионально-ценностных ориентаций личности [Текст] / Н.А. Самойлик // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2016. – №1(65). – С. 121-125.

318. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности [Текст] / Под ред. В.А. Ядова. – Л.: Наука, 1979. – 263 с.

319. Сартр, Ж.П. Экзистенциализм – это гуманизм [Текст] / Ж.П. Сартр // Сумерки богов. – М.: Политиздат, 1990. – С. 319-344.

320. Секерина, И.И. Проблемы подготовки бакалавров в вузе к учебно-профессиональной деятельности [Текст] / И.И. Секерина // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – 2012. – Вып. 1 (46). – С. 113-118.

321. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

322. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

323. Семенов, В.Е. Ценностные ориентации и проблемы воспитания современной молодежи [Текст] / В.Е. Семенов // Социологические исследования. – 2007. – № 4. – С. 37-43.

324. Сержантов, В.Ф. Человек, его природа и смысл бытия [Текст] / В.Ф. Сержантов. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1990. – 360 с.

325. Серкин, В.П. Методы психологии субъективной семантики и психосемантики: учебное пособие для вузов [Текст] / В.П. Серкин. – М.: ПЧЕЛА, 2008. – 382 с.

326. Серкин, В. П. Психосемантика: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры [Текст] / В. П. Серкин. – М.: Юрайт, 2018. – 318 с.

327. Серый, А.В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов у студентов вуза в процессе обучения [Текст]: дисс. ... доктора психологических наук: 19.00.07. / А.В. Серый. – Кемерово, 2005. – 411 с.

328. Серый, А.В. Система личностных смыслов: структура, функция, динамика [Текст] / А.В. Серый. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. – 272 с.

329. Серый, А.В. Тренинговое обучение в вузе как условие интернализации смысла будущей профессии [Текст] / А.В. Серый // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 26. – С. 181-185.

330. Серый, А.В. Ценностно-смысловые аспекты психологической работы со студенческой молодежью, находящейся в кризисной ситуации [Текст] / А.В. Серый, М.С. Яницкий, Е.В. Харченко // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – №2. – С.40-49.

331. Серый, А.В. Ценностные ориентации как фактор формирования и развития системы личностных смыслов индивида [Текст] / А.В. Серый // Вопросы общей и дифференциальной психологии. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 1999. – С. 354-360.

332. Серый, А.В. Ценностные ориентации личности в структуре профессионально значимых качеств школьных практических психологов [Текст]: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / А.В. Серый. – Кемерово, 1996. – 152 с.

333. Серый, А.В. Ценностные ориентации личности как фактор обусловливания сложной жизненной ситуации человека [Текст] / А.В. Серый, М.С. Яницкий // Личность в экстремальных условиях. – Петропавловск-Камчатский, 2012. – С. 134-141.

334. Скибицкий, Э.Г. Педагогическая технология в развитии системы ценностей будущих офицеров внутренних войск МВД России [Текст] / Э.Г. Скибицкий, П.Ю. Наумов // Вестник Тамбовского университета. Сер. «Гуманитарные науки». – 2013. – № 3. – С. 47-55.

335. Скибицкий, Э.Г. Технологии профессионально-ориентированного обучения: учеб. пособие [Текст] / Э.Г. Скибицкий. – Новосибирск: САФБД, 2010. – 210 с.

336. Скрипкин, Н.П. Ценности военной службы как социально педагогиче-

ский феномен [Текст] / Н.П. Скрипкин, В.А. Беловолов // Направления и перспективы развития образования в военных институтах внутренних войск МВД России. Сборник научных статей VII Международной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2016. – С. 190-193.

337. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: «Академия», 2013. – 576 с.

338. Сластенин, В.А. Переход от авторитарной к гуманистической парадигме как фактор становления и развития педагогической аксиологии [Текст] / В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова // Введение в педагогическую аксиологию. – М.: Академия, 2000. – С. 85-97.

339. Слободчиков, В.И. Категория возраста в психологии и педагогике развития [Текст] / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1991. – №2. – С. 37-49.

340. Слободчиков, В.И. Реальность субъективного духа [Текст] / В.И. Слободчиков // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – С. 381-395.

341. Словарь по этике [Текст] / Под ред. И.С. Кона. – М.: Политиздат, 1975. – 392 с.

342. Смирнов, С.Д. Методологические проблемы педагогической психологии в ракурсе постнеклассической рациональности [Текст] / С.Д. Смирнов // Психологические исследования. – 2014. – Т.7. – № 36. – С. 8.

343. Собольников, В.В. Развитие личности в особых условиях деятельности [Текст]: дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. / В.В. Собольников. – Новосибирск, 1997. – 419 с.

344. Современная западная социология: словарь [Текст]. – М.: Политиздат, 1990. – 432 с.

345. Современная западная философия: словарь [Текст]. – М.: Политиздат, 1991. – 414 с.

346. Созонник, А.В. Формирование профессиональной идентичности лично-

сти курсанта на разных этапах профессиональной социализации [Текст] / А.В. Созоник // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2016. – № 1(64). – С. 12–17.

347. Сокольников, О.Р. Сравнительная оценка комплексов профессионально важных качеств офицеров связи различных профилей деятельности [Текст] / О.Р. Сокольников // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №74-2. – С. 266-269.

348. Сокольская, М.В. Формирование Я-концепции личности профессионала в процессе учебно-профессиональной деятельности [Текст] / М.В. Сокольская, И.К. Коростелева // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2018. – №3. – С. 121-128.

349. Сокольская, М.В. Ценностные ориентации в структуре личности и деятельности подростков [Текст] / М.В. Сокольская. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2004. – 119 с.

350. Соловьев, С.С. Менталитет российского офицера: вызовы XXI века [Текст] / С.С. Соловьев // Социологические исследования. – 2003. – №12. – С. 50-62.

351. Статный, В.М. Целевой, ценностно-смысловой и предметный генезис правоохранительной деятельности [Текст] / В.М. Статный // Психология и право. – 2011. – № 3. – С. 66-76.

352. Степин, В.С. Теоретическое знание (структура, историческая эволюция) [Текст] / В.С. Степин. – М: Прогресс-Традиция, 2000. – 744 с.

353. Столович, Л.Н. Красота. Добро. Истина: Очерки истории эстетической аксиологии [Текст] / Л.Н. Столович. – М.: Республика, 1994. – 464 с.

354. Суворов, В.А. Динамика профессиональной мотивации офицеров ВВ МВД России [Текст]: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / В. А. Суворов. – М., 2004. – 184 с.

355. Суворова, В.О. Формирование ценностных ориентаций школьников старшего подросткового возраста в процессе профессионального самоопределения

[Текст]: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. / В.О. Суворова. – Пенза, 2011. – 188 с.

356. Султанбеков, В.И. Ценностные ориентации как элемент в структуре личности будущего офицера [Текст] / В.И. Султанбеков, А.И. Тимофеев // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 3. – С. 181–186.

357. Тимакина, Е.А. Возможности ценностного подхода в формировании профессионального самосознания курсантов – будущих юристов. (Теоретический аспект проблемы) [Текст] / Е.А. Тимакина // Известия Самарского научного центра РАН. Спец. вып.: Актуальные проблемы гуманитарных наук. – 2003. – С. 72-83.

358. Тугаринов, В.П. Теория ценностей в марксизме [Текст] / В.П. Тугаринов. – Л.: ЛГУ, 1968. – 124 с.

359. Тукачев, Ю.А. Образовательные и профессиональные стандарты: поиск теоретико-методологических оснований [Текст] / Ю.А. Тукачев // Психология профессионально-образовательного пространства личности. – Екатеринбург, 2003. – С. 142-148.

360. Узнадзе, Д.Н. Установка у человека. Проблема объективации [Текст] / Д.Н. Узнадзе // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – С. 87-91.

361. Утюганов, А.А. Особенности смысловой сферы военнослужащих внутренних войск МВД России, переживших боевой стресс [Текст] / А.А. Утюганов. – Новосибирск: Новосибирский военный институт внутренних войск им. генерала армии И.К. Яковлева МВД РФ, 2013. – 100 с.

362. Утюганов, А.А. Развитие ценностей при реализации компетентностного подхода в военном вузе [Текст] / А.А. Утюганов, А.Г. Костоустов // Направления и перспективы развития образования в военных институтах внутренних войск МВД России: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: Новосибирский военный институт внутренних войск им. генерала армии И.К. Яковлева МВД РФ, 2014. – С. 415-418.

363. Утюганов, А.А. Смысловые компоненты переживания боевого стресса [Текст] / А.А. Утюганов // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 3. – С. 260-271.

364. Утюганов, А.А. Социальные представления о гражданско-патриотических ценностях «народ» и «государство» среди курсантов военного вуза [Текст] / А.А. Утюганов // Профессиональное образование в современном мире. – 2013. – № 4 (11). – С. 127-132.

365. Утюганов, А.А. Формирование гражданско-патриотических ценностей и их смысловых детерминант у курсантов военного вуза: [Текст] / А.А. Утюганов. – Новосибирск: Новосибирский военный институт внутренних войск им. генерала армии И.К. Яковлева МВД РФ, 2015. – 136 с.

366. Фадеева, О.А. Сторителлинг как символическая информационно-коммуникативная технология [Текст] / О.А. Фадеева // Политическая лингвистика. – 2015. – №4. – С. 150-153.

367. Федеральный закон от 03.07.2016 № 226-ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201607030007?index=17&rangeSize=1> (Дата обращения: 18.01.2019).

368. Фельдштейн, Д.И. Психологические проблемы общественно полезной деятельности как условия формирования личности подростка [Текст] / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1976. – № 4. – С. 26-34.

369. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные процессы развития личности [Текст] / Д. И. Фельдштейн // Избр. Труды. – М.: Флинта, 1999. – 679 с.

370. Философский энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. Л.Ф. Ильичева и др. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

371. Формирование личности старшеклассника [Текст] / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 1989. – 168 с.

372. Франкл, В. Воля к смыслу [Текст] / В. Франкл. – М.: Апрель-Пресс; ЭКСМО-Пресс, 2000. – 368 с.

373. Франкл, В. Логотерапия и экзистенциальный анализ: Статьи и лекции = Logotherapie und Existenzanalyse [Текст] / В. Франкл. – М.: Альпина нон-фикшн, 2016. – 344 с.

374. Франкл, В. Человек в поисках смысла [Текст] / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

375. Фрейд, З. Я и ОНО: труды разных лет. В 2-х томах. Т.2. [Текст] / З. Фрейд. – Тбилиси: Мерани, 1991. – 425 с.

376. Фромм, Э. Психоанализ и этика [Текст] / Э. Фромм. – М.: Республика, 1993. – 415 с.

377. Хаертдинов, И.М. Актуализация ценностно-мотивационного аспекта как механизм совершенствования военно-профессиональной подготовки в гражданском вузе [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.М. Хаертдинов. – Ульяновск, 2009. – 299 с.

378. Хайдеггер, М. Бытие и время [Текст] / М. Хайдеггер. – М.: Ad Marginem, 1997. – 451 с.

379. Хайду, П. Воспитание ценностных ориентаций [Текст] / П. Хайду // Моральные ценности и личность. – М.: МГУ, 1994. – С. 155-164.

380. Хасанова, И.И. Развитие ключевых компетенций учащихся на основе социально-профессиональных ценностей [Текст] / И.И. Хасанова, И.Е. Завадская // Профессиональное образование. Столица. – 2008. – № 1. – С. 14-15.

381. Хащенко, В.А. Ценностные ориентации различных социальных групп в условиях разных форм собственности [Текст] / В.А. Хащенко // Социальная психология экономического поведения. – М.: Наука, 1999. – С. 56–67.

382. Хлебодарова, О.Б. Общая характеристика ценностей человека, их роль и место в структуре личности [Текст] / О.Б. Хлебодарова // Молодой ученый. – 2012. – № 6. – С. 357-361.

383. Холодкова, О.Г. Становление ценностно-смысловой сферы личности младшего школьника [Текст] / О.Г. Холодкова. – Барнаул: АлтГПУ, 2015. – 167 с.

384. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения [Текст] / А.В. Хуторский. – М.: МГУ, 2003. – 416 с

385. Ценности в кризисном социуме (заседание «круглого стола» в Институте психологии АН СССР) [Текст] // Психологический журнал. – 1991. – Т.12. – № 6. – С. 154-167.

386. Цукерман, Г.А. Психология саморазвития [Текст] / Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров. – М.: Интерпракс, 1995. – 288 с.

387. Черменская, Г.Г. Ценностно-смысловые основания и проблема поиска этической составляющей психологического знания [Текст] / Г.Г. Черменская // Сибирский психологический журнал. – 2011. – № 42. – С. 19-28.

388. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в школе: учеб. пособ. для вузов [Текст] / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

389. Чижакова, Г.И. Современное образование: аксиологические ориентиры [Текст] / Г.И. Чижакова // Становление личности в образовательном процессе: культурные и педагогические аспекты. – Красноярск: СибГТУ, 2010. – С. 81-108.

390. Чижакова, Г.И. Ценности в образовании и образование как ценность [Текст] / Г.И. Чижакова, Н.А. Потапова. – Красноярск: Изд-во НИИ прикладных проблем образования при КГПУ, 1999. – 338 с.

391. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения [Текст] / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

392. Чудновский, В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: избранные труды [Текст] / В.Э. Чудновский. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2006. – 768 с.

393. Чурекова, Т.М. К вопросу о дефиниции нравственных ценностей и оснований для их выделения [Текст] / Т.М. Чурекова, И.В. Москаленко // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2011. – № 2. – С. 112-116.

394. Чурекова, Т.М. Формирование нравственных ценностей в аспекте феноменологической педагогики [Текст] / Т.М. Чурекова, И.В. Москаленко // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №3 – С. 60-64.

395. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход [Текст] / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26-31.

396. Шадриков, В.Д. Психология деятельности человека [Текст] / В.Д. Шадриков. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – 464 с.

397. Шадрин, В.А. Патриотизм как социально-педагогический феномен [Текст] / В.А. Шадрин, С.П. Беловолова // Гуманитарные науки и образование в Сибири. – 2014. – № 2. – С.199-203.

398. Шарапова, Н.С. Социально-культурные условия формирования гуманистических ценностных ориентаций у молодежи средствами игровых технологий [Текст]: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.05. / Н.С. Шарапова. – Тамбов, 2015. – 254 с.

399. Шварц, Ш. Культурные ценностные ориентации: природа и следствия национальных различий [Текст] / Ш. Шварц // Психология. – 2008. – № 2. – Т.5. – С. 37-67.

400. Шевченко, И.В. Проблемы подготовки офицерских кадров в вузах ВВ МВД России [Текст] / И.В. Шевченко. – Саратов, 1999. – 98 с.

401. Шелер, М. Проблемы социологии знания [Текст] / М. Шелер. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2011. – 320 с.

402. Шерковин, Ю.А. Проблема ценностных ориентаций и массовые информационные процессы [Текст] / Ю.А. Шерковин // Психологический журнал. – 1982. – Т.3. – №5. – С. 135-145.

403. Шиховцова, Н.Н. Педагогические условия формирования нравственных ценностей подростков общеобразовательной школы [Текст]: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01./ Н.Н.Шиховцова. – Карачаевск, 2007. – 221 с.

404. Шишков, А.И. Формирование профессиональной компетентности курсантов военных вузов в ходе тактико-специальной подготовки [Текст]: дисс ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.И. Шишков. – М., 2014. – 278 с.

405. Шледер, Б. Структура ценностных ориентаций. Эмпирическое исследование [Текст] / Б. Шледер // Иностранная психология. – 1994. – № 2. – Т. 2. – С. 47-56.

406. Шмид, В. Нарратология [Текст] / В. Шмид. – М.: Языки славянской культуры, 2003. – 312 с.

407. Шпенглер, О. Закат Европы [Текст] / О. Шпенглер. – Новосибирск: Наука, 1993. – 592 с.

408. Шпрангер, Э. Два вида психологии [Текст] / Э. Шпрангер // История психологии (10-е – 30-е гг. Период открытого кризиса): Тексты. – 2-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – С. 347-361.

409. Шпрангер, Э. Основные идеальные типы индивидуальности [Текст] / Э. Шпрангер // Психология личности. Тексты. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 55-60.

410. Шульгин, М.В. Устойчивость и изменчивость ценностных предпочтений в рыночных условиях [Текст] / М.В. Шульгин // Сибирский психологический журнал. – 2011. № 39. – С. 60–70.

411. Шульдешов, Л.С. Применение экспертного подхода для определения профессионально-важных офицерских качеств [Электронный ресурс] / Л.С. Шульдешов, В.А. Родионов, Е.Г. Поршнева // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 2. – URL: <http://human.snauka.ru/> 2016/02/14041 (дата обращения: 18.01.2019).

412. Щеголь, А.И. Особенности формирования ценностных ориентаций личности в военных организациях [Текст] / А.И. Щеголь // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №6 (61). – С. 154-157.

413. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология [Текст] / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.

414. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте [Текст] / Д.Б. Эльконин // Хрестоматия по возрастной психологии. Учебное пособие для студентов. – М.: Институт практической психологии, 1994. – С. 169-175.

415. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Э. Эриксон. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.

416. Юревич, А.В. Ценностные основания психологической науки [Текст] / А.В. Юревич // Ценностные основания психологической науки и психология ценностей. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – С. 22.

417. Юров, Д.И. Формирование ценностных ориентаций гражданско-патриотической направленности у студентов-спортсменов [Текст]: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. / Д. И. Юров. – Астрахань, 2011. – 133 с.

418. Юрьев, А.И. Российские универсанты и политика (К проблеме преодоления антиполитики в России [Текст] / А. И. Юрьев // Университетское управление: практика и анализ. – 2000. – № 2(13). – С. 48-66.

419. Ядровская, М.В. Модели в педагогике [Текст] / М.В. Ядровская // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 366. – С. 139-143.

420. Якунин, В.А. Педагогическая психология: учеб. пособие [Текст] / В.А. Якунин. – СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 2000. – 349 с.

421. Яницкий, М.С. Диагностика уровня развития ценностно-смысловой сферы личности: учебное пособие [Текст] / М.С. Яницкий, А.В. Серый. – Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2010 – 102 с.

422. Яницкий, М.С. Изменение осмысленности прошлого, настоящего и будущего как механизм переживания экстремальных ситуаций [Текст] / М.С. Яницкий, М.С. Иванов, А.А. Утюганов // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2012. – № 2 (34). – С.124-130.

423. Яницкий, М.С. К проблеме межпоколенной передачи этнокультурных ценностей средствами народной педагогики (на примере телеутского этноса)

[Текст] / М.С. Яницкий, Г.М. Авилов // Теоретические и прикладные аспекты психологии развития: проблемы, решения, перспективы. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2007. – С. 194-196.

424. Яницкий, М.С. Основные методологические подходы к изучению ценностно-смысловой сферы личности [Текст] / М.С. Яницкий, А.В. Серый // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – №19/1. – С. 82-97.

425. Яницкий, М.С. Основные психологические механизмы адаптации студентов на первом и втором курсах обучения в вузе [Текст] / М.С. Яницкий // Вопросы общей и дифференциальной психологии. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 1997. – С. 60-69.

426. Яницкий, М.С. Особенности ценностных предпочтений российских и украинских студентов [Текст] / М.С. Яницкий, Ю.В.Пелех, А.В. Серый // Вища освіта України. – 2012. – №1. додаток 1. – С. 139-146.

427. Яницкий, М.С. Постнеклассическая педагогическая психология: ценностно-смысловой тренд [Текст] / М.С. Яницкий, А.В. Серый, М.С. Иванов, А.А. Утюганов, Н.Р. Хакимова. – Кемерово: Кузбасский региональный институт развития профессионального образования, 2017. – 202 с.

428. Яницкий, М.С. Развитие системы ценностно-смысловых ориентаций личности в профессиональной деятельности специалистов деонтологического статуса [Текст] / М.С. Яницкий, А.В. Серый // Личность и профессиональная деятельность. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2008. – Т. 1. – С. 147-159.

429. Яницкий, М.С. Региональный университет: глобальные вызовы и проблемы выбора вектора развития [Текст] / М.С. Яницкий // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 5. – С. 7-17.

430. Яницкий, М.С. Трансформация представлений об экстремальной ситуации в постнеклассической психологии [Текст] / М.С. Яницкий, А.В. Серый // Личность в экстремальных и кризисных ситуациях жизнедеятельности. – 2013. – №3. –

C.120-124.

431. Яницкий, М.С. Ценностное измерение массового сознания [Текст] / М.С. Яницкий. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2012. – 237 с.

432. Яницкий, М.С. Ценностно-смысловая парадигма как основа постнеклассической педагогической психологии [Текст] / М.С. Яницкий, А.В. Серый, Ю.В. Пелех // Философия образования. – 2013. № 1 (46). – С. 175-186.

433. Яницкий, М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система [Текст] / М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2000. – 204 с.

434. Ярцев, В.В. Формирование ценностно-смысловых аспектов деятельности у курсантов вузов МВД России в процессе реализации личностно ориентированного подхода [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / В.В. Ярцев. – Владикавказ, 2004. – 151 с.

435. Ясперс, К. Смысл и назначение истории [Текст] / К. Ясперс. – М.: Политиздат, 1991. – 527 с.

436. Adelman, H.S. Minors dissatisfaction with their life circumstances [Text] / H.S. Adelman, L.Taylor, P. Nelson // Child Psychiatry and Human Development. – 1989. – №20. – P. 135-147.

437. Alderfer, C.P. Existence, Relatedness and Growth: Human Needs in Organizational Settings [Text] / C.P. Alderfer. – N.Y.: The Free Press, 1972. – 198 p.

438. Antonovsky, A. The structure and properties of the Sense of Coherence scale [Text] / A. Antonovsky // Social Science & Medicine. – 1993. – Vol. 36(6). – P. 725-733.

439. Berzonsky, M.D. Identity processing styles and value orientations: the mediational role of self-regulation and identity commitment [Text] / M.D. Berzonsky, D.R. Papini // Identity. An international journal of theory and research. – 2014. – Vol. 14. – Issue 2. – P. 96-112.

440. Bove, A. The Power of Storytelling: The Experiences of Incarcerated Women Sharing Their Stories [Text] / A. Bove, R.Tryon // International Journal of Offender

Therapy and Comparative Criminology. – 2018. – № 62 (15). – P. 4814-4833.

441. Bruner, J. Narrative, Culture, and Psychology [Text] / J. Bruner // A. Antonietti, E. Confalonieri, & A. Marchetti (Eds.), *Reflective Thinking in Educational Settings: A Cultural Framework*. – Cambridge: Cambridge University Press. – 2014. – P. 221–226.

442. Carpenter, N. Narrative and emotion integration processes in emotion-focused therapy for complex trauma: an exploratory process-outcome analysis [Text] / N. Carpenter, L. Angus, S. Paivio, E. Bryntwick // *Person-Centered and Experiential Psychotherapies*. – 2016. – № 15 (2). – P.67–94.

443. Clement, N. Student Wellbeing at School: The Actualization of Values in Education [Text] / N. Clement // *International Research Handbook on Values Education and Student Wellbeing*. – Dordrecht: Springer, 2010. – P. 37-62.

444. Crowther, S. Crafting Stories in Hermeneutic Phenomenology Research: A Methodological Device [Text] / S. Crowther, P. Ironside, D. Spence, L. Smythe // *Qualitative Health Research*. – 2016. – № 27. – Issue 6. – P. 826–835.

445. Derrida, J. Writing and difference [Text] / J. Derrida. – Chicago: University of Chicago Press, 1978. – 342 p.

446. Diekelmann, N. Schooling Learning Teaching: Toward Narrative Pedagogy [Text] / N. Diekelmann, J. Diekelmann. – Bloomington: iUniverse, 2009. – 592 p.

447. Dunlop, W.L. The autobiographical author through time: Examining the degree of stability and change in redemptive and contaminated personal narratives [Text] / W.L. Dunlop, J. Guo, D.P. McAdams // *Social Psychological and Personality Science*. – 2016. – № 7(5). – P. 428–436.

448. Fischer, R. From Values to Behavior and from Behavior to Values [Text] / R. Fischer // *Values and Behavior*. – Springer International Publishing AG, 2017. – P. 219-235.

449. Galazhinsky, E.V. System Anthropological Psychology: Methodological Foundations [Text] / E.V. Galazhinsky, V.Y. Klochko // *Psychology in Russia: State of*

the Art. – 2012. – № 5. – P. 81-98.

450. Gentile, M.C. Learning About Ethical Leadership Through the Giving Voice to Values Curriculum [Text] / M.C. Gentile // *New Directions for Student Leadership*. – 2015. – Issue 146. – P. 35-47.

451. Howe, N. The Next 20 Years: How Customer and Workforce Attitudes Will Evolve [Text] / N. Howe, W. Strauss // *Harvard Business Review*. – 2007. – Vol. 85(7-8). – P. 47-52.

452. Huebner, E.S. Preliminary Development and Validation of a Multidimensional Life Satisfaction Scale for Children [Text] / E.S. Huebner // *Psychological Assessment*. – 1994. – Vol. 6. – № 2. – P. 149-158.

453. Inglehart, R. *Modernization, Cultural Change, and Democracy: The Human Development Sequence* [Text] / R. Inglehart, C. Welzel. – Cambridge: Cambridge University Press. – 2005. – 344 p.

454. Inglehart, R. The silent revolution in Europe: intergenerational change in post-industrial societies [Text] / R. Inglehart // *American Political Science Review*. – 2009. – № 65. – P. 991-1017.

455. Ivanov, M.S. Mobility As Strategy Of Providing Personal Security In Post-modern Society [Text] / M.S. Ivanov, A.V. Seryy, M.S. Yanitskiy // *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. – 2018. – Vol. XXXV (35). – P. 1187-1196.

456. Kammann, R. Affectometer 2: A scale to measure current level of general happiness [Text] / R. Kammann, R. Flett // *Australian Journal of Psychology*. – 1983. – №35. – P. 257-265.

457. Kegan, R. *The evolving self: problem and process in human development*. [Text] / R.Kegan. – London: Cambridge Harvard University Press, 2001. – 318 p.

458. Klages, H. Do we all become egos?: on the future of value change [Text] / H. Klages // *Politische Studien*. – 1994. – Vol. 45. – P. 35–43.

459. Kohlberg, L. Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach [Text] / L. Kohlberg // *Moral development and behavior: Theory, research and*

social issues. – New York: Holt, Rinehart and Winston, 1976. – P. 31–53.

460. Kozma, A. The measurement of happiness: Development of the Memorial University of Newfoundland Scale of Happiness (MUNSCH) [Text] / A. Kozma, M.J. Stones // *Journal of Gerontology*. – 1980. – №35. – P. 906-912.

461. Lovell, B. Emergent core values: the student perspective [Text] / B. Lovell // *The Clinical Teacher*. – 2016. – Vol. 13. – Issue 6. – P. 437-442.

462. Lloyd-Hazlett, J. Student Counselors' Moral, Intellectual, and Professional Ethical Identity Development [Text] / J. Lloyd-Hazlett, V.A. Foster // *Counseling and Values*. – 2017. – Vol. 62. – Issue 1. – P. 90-105.

463. McAdams, D.P. Narrating the Generative Life [Text] / D.P. McAdams, J. Guo // *Psychological Science*. – 2015. – № 26 (4). – P. 475–483.

464. McAdams, D.P. The psychology of life stories [Text] / D.P. McAdams // *Review of General Psychology* – 2001. – № 5. – P. 100-122.

465. McAdams, D.P. The stories we live by: personal myths and the making of the self [Text] / D.P. McAdams. – New York; London: The Guilford press, cop. –1993. – 336 p.

466. Noble, S.M. Cohort segmentation: an exploration of its validity [Text] / S.M. Noble, C.D. Schewe // *Journal of Business Research*. – 2003. – Vol. 56 (12). – P. 979-987.

467. Paivio, S.C. Narrative processes in emotion-focused therapy for trauma [Text] / S.C. Paivio, L.E. Angus. – Washington: American Psychological Association. – 2017. – 278 p.

468. Rokeach, M. Beliefs, Attitudes, and Values [Text] / M. Rokeach. – San Francisco: Josey-Bass Co, 1972. – 214 p.

469. Rokeach, M. The Nature of Human Values [Text] / M. Rokeach. – New York: The Free Press, 1973. – 438 p.

470. Saavedra, R.A. Interculturality, Social Inclusion and Value. A qualitative approach from the perspective of educational projects [Text] / R.A. Saavedra, L.G. Pérez,

R.V. Vitoria, J.A. Reina // *Fronteiras*. – 2017. – Vol. 6. – Issue 4. – P. 89–110.

471. Twenge, J.M. Generational differences in psychological traits and their impact on the workplace [Text] / J.M. Twenge, S.M. Campbell // *IEEE Engineering Management Review*. – 2011. – Vol. 39(2). – pp. 72-84.

472. Schwartz, S. Toward A Universal Psychological Structure of Human Values [Text] / S. Schwartz, W. Bilsky // *J. of Personality and Social Psychology*. – 1987. – (Vol.53). – №3. – P. 550-562.

473. Schwartz, S.H. Value tradeoffs propel and inhibit behavior: Validating the 19 refined values in four countries [Text] / S.H. Schwartz, J. Cieciuch, M. Vecchione, C. Torres, O. Dirilen-Gumus, T. Butenko // *European Journal of Social Psychology*. – 2017. – № 47 (3). – P. 241-258.

474. Vasyagina, N.N. Features of professional and personal orientation of the teacher [Text] / N.N. Vasyagina, S.A. Vasyagina, A.V. Seryy // *Astra Salvensis*. – 2018. – № 6 (S2). – P. 141-153.

475. Vermunt, J. Secondary student teachers' personal values and perceptions of Teaching as Inquiry [Text] / J. Vermunt // *Teachers' Work*. – 2016. - № 13 (1). – P. 39-60.

476. Woods, T. Practice educators' experiences of facilitating and assessing student values and ethics learning: constructing dialogue [Text] / T. Woods // *Social Work Education*. – 2015. – № 34 (8). – P. 936-951

477. Yanitskiy, M. The characteristics of hierarchy of self-image components depending on social and cultural affiliation [Text] / M. Yanitskiy, A. Seryy, O. Braun // *KnE Life Sciences*. – 2018. – № 4(8). – P. 921–933.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Методика исследования ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии Российской Федерации.

Уважаемый респондент! Вам предлагается принять участие в исследовании, целью которого является изучение Ваших представлений о системе ценностей офицера национальной гвардии Российской Федерации.

Предлагаемый бланк исследования представляет собой короткую анкету и три небольших задания. **Отвечать на вопросы Анкеты и выполнять задания несложно**, потребуется лишь внимательно прочитать инструкцию к каждому заданию и следовать ей в ходе выполнения.

Убедительно просим Вас давать искренние ответы. Правильных или неправильных ответов в предлагаемых заданиях не существует. В случае затруднения пользуйтесь правилом – наиболее искренним является первый пришедший в голову ответ. **Нас очень интересует лично Ваше мнение.**

Ориентировочное время выполнения 45 - 60 минут. **Подписывать бланк исследования не требуется**, так как все первичные результаты будут использоваться исключительно в обобщенном виде.

I. Краткая анкета

Кратко ответьте на предлагаемые вопросы.

1. Наименование Вуза _____
2. Получаемая специальность _____
3. Курс обучения _____
4. Возраст _____
5. Мотив выбора данной специальности _____
6. Чем Вас привлекает данная специальность _____
7. Что для Вас значит быть офицером Национальной гвардии РФ _____
8. Назовите 3-5 личностных качеств, которыми должен обладать офицер Национальной гвардии РФ _____

II. Ценности офицера национальной гвардии РФ

1. *Напишите, пожалуйста, в первом столбце таблицы ценности, которые, по Вашему мнению, наиболее значимы для офицера Национальной гвардии РФ.*
2. *Во втором столбце кратко поясните, что эти ценности для Вас означают (3 – 5 слов).*
3. *В третьем столбце проранжируйте указанные ценности по степени значимости для Вас. Наиболее значимой присвойте ранг - 1, наименее значимой – 6.*
4. *В четвертом столбце оцените в процентах степень реализованности каждой из ценностей в Вашей сегодняшней жизни.*

№ п/п	1	2	3	4
	Ценности офицера Национальной гвардии РФ	Ваше краткое пояснение данной ценности	Ранг значимости данной ценности для Вас	Реализованность данной ценности в Вашей жизни (в %)
1				
2				
3				
4				
5				
6				

III. Методика СЖО

Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача - выбрать одно из двух утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует действительности, и обвести кружком одну из цифр 1, 2, 3 в зависимости от того, насколько Вы уверены в выборе ("0" если оба утверждения, на Ваш взгляд, одинаково верны).

1. Обычно мне очень скучно	3 2 1 0 1 2 3	Обычно я полон энергии
2. Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей	3 2 1 0 1 2 3	Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной
3. В жизни я не имею определенных целей и намерений	3 2 1 0 1 2 3	В жизни я имею очень ясные цели и намерения
4. Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной	3 2 1 0 1 2 3	Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной
5. Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие	3 2 1 0 1 2 3	Каждый день кажется мне совершенно похожим на все другие
6. Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заняться.	3 2 1 0 1 2 3	Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами
7. Моя жизнь сложилась именно так, как я мечтал	3 2 1 0 1 2 3	Моя жизнь сложилась совсем не так, как я мечтал
8. Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов	3 2 1 0 1 2 3	Я осуществил многое из того, что было мною запланировано в жизни
9. Моя жизнь пуста и неинтересна	3 2 1 0 1 2 3	Моя жизнь наполнена интересными делами
10. Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной	3 2 1 0 1 2 3	Если бы мне пришлось сегодня подводить итог моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла
11. Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе	3 2 1 0 1 2 3	Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас
12. Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в растерянность и беспокойство	3 2 1 0 1 2 3	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности
13. Я человек очень обязательный	3 2 1 0 1 2 3	Я человек совсем не обязательный
14. Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию	3 2 1 0 1 2 3	Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств
15. Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком	3 2 1 0 1 2 3	Я не могу себя назвать целеустремленным человеком
16. В жизни я еще не нашел своего призвания и ясных целей	3 2 1 0 1 2 3	В жизни я нашел свое призвание и цели
17. Мои жизненные взгляды еще не определились	3 2 1 0 1 2 3	Мои жизненные взгляды вполне определились
18. Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни	3 2 1 0 1 2 3	Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни
19. Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею	3 2 1 0 1 2 3	Моя жизнь не подвластна мне и она управляется внешними событиями
20. Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение	3 2 1 0 1 2 3	Мои повседневные дела приносят сплошные неприятности и переживания

IV. Методика «Ценностные ориентации»

Перед Вами списки различных ценностей. Ваша задача - проранжировать их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в жизни. Выберите в каждом списке наиболее значимую для Вас ценность и поставьте слева цифру 1. Затем выберите следующую по значимости ценность и обозначьте ее цифрой 2 и т.д. Наименее важная получит номер 18. После этого оцените в процентах степень реализации каждой из ценностей в Вашей сегодняшней жизни.

ранг	ТЕРМИНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ	%
	активная деятельная жизнь	
	жизненная мудрость	
	здоровье	
	интересная работа	
	красота природы и искусства	
	любовь	
	материально обеспеченная жизнь	
	наличие хороших и верных друзей	
	общественное признание	
	познание	
	продуктивная жизнь	
	развитие	
	развлечения	
	свобода	
	счастливая семейная жизнь	
	счастье других	
	творчество	
	уверенность в себе	

Ранг	Инструментальные ценности	%
	аккуратность, чистоплотность	
	воспитанность	
	высокие запросы	
	жизнерадостность	
	исполнительность	
	независимость	
	непримиримость к недостаткам в себе и других	
	образованность	
	ответственность	
	рационализм	
	самоконтроль	
	смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов	
	твердая воля	
	терпимость	
	честность	
	чуткость	
	широта взглядов	
	эффективность в делах	

БЛАГОДАРИМ ВАС ЗА УЧАСТИЕ!

**Результаты исследования ценностно-смысловых ориентаций курсантов
вузов войск национальной гвардии Российской Федерации**

Таблица 2.1.

Распределение выборки по вузам войск национальной гвардии

№	Специальность	Кол-во испытуемых	% от общей вы- борки
1	Санкт-Петербургский военный ин- ститут	107	20,38
2	Новосибирский военный институт	217	41,33
3	Пермский военный институт	93	17,71
4	Саратовский военный институт	108	20,57
	Всего	525	100,00

Таблица 2.2.

Распределение выборки по специальностям

№	Специальность	Кол-во испытуемых	% от общей вы- борки
1	Применение и эксплуатация авто- матизированных систем специаль- ного назначения	73	13,90
2	Специальные радиотехнические системы	20	3,81
3	Психология служебной деятельно- сти	85	16,19
4	Правовое обеспечение националь- ной безопасности	347	66,10
	Всего	525	100,00

Таблица 2.3.

Распределение выборки по курсам обучения

Курс обучения	Кол-во испытуемых	% от общей вы- борки
1	40	7,62
2	135	25,71
3	258	49,14
4	84	16,00
5	8	1,52
Всего	525	100,00

Таблица 2.4.

Частота встречаемости описаний мотивов выбора профессии офицера по категориям

Кол-во	%	Сгруппированные описания (категории)
104	19,81	Получение образования, приобретение необходимых навыков, познание
95	18,10	Социальный лифт, карьерный рост, статус, престиж, получение официального звания, представлять элиту российского общества, уважение в обществе
95	18,10	Материальная обеспеченность, гособеспечение, социальная защищённость, денежное довольствие
76	14,48	Актуальная профессия, востребованность, трудоустройство
71	13,52	Мечта детства
63	12,00	Интерес к профессии, специфика деятельности, выполняемых задач, задачи, выполняемые войсками, разнообразная деятельность
62	11,81	Стабильность, определенность, уверенность в завтрашнем дне
60	11,43	Работа с людьми
54	10,29	Защита и безопасность страны, ее независимость, защита Родины
40	7,62	Влияние близких, семейная традиция, династия, чтобы родители гордились
40	7,62	Патриотизм, любовь к Родине, служение отечеству
40	7,62	Перспективность, широкие перспективы, большое будущее
33	6,29	Возможность служить стране, служить Родине, помощь государству, принести пользу государству, отечеству
31	5,90	Стать офицером
30	5,71	Образ жизни, активный образ жизни, интересная жизнедеятельность, дисциплина, ритм жизни, риск
28	5,33	Работа с техникой, эвм, военной техникой, оружием
23	4,38	Интерес, желание
20	3,81	Возможность командовать, управление личным составом, право управлять другими, нравится командовать
18	3,43	Неограниченность возможностей и перспектив развития, широта приложения знаний, разносторонность
18	3,43	Правовая помощь гражданам, правозащитная деятельность, помощь людям, служба народу
18	3,43	Возможность развиваться и расти в процессе службы, развитие личностных качеств
14	2,67	Современная техника, современная структура обучения, новейшие технологии
10	1,90	Служба закону, обеспечение правопорядка, ответственность за обеспечение порядка, борьба с терроризмом, защита конституционного строя

Таблица 2.5.

Частота встречаемости описаний личностных качеств офицера национальной гвардии по категориям

Кол-во	%	Сгруппированные описания (категории)
161	30,67	Честность
137	26,10	Решительность
113	21,52	Смелость
109	20,76	Справедливость
94	17,90	Ответственность
66	12,57	Целеустремленность
61	11,62	Ум
56	10,67	Уверенность
54	10,29	Образованность
53	10,10	Сила, физически развит, спортивный
51	9,71	Мужество
48	9,14	Воспитанность
46	8,76	Патриотизм
42	8,00	Храбрость
38	7,24	Честь
36	6,86	Отвага
32	6,10	Дисциплинированность
26	4,95	Исполнительность
25	4,76	Терпеливость
25	4,76	Стойкость
25	4,76	Мужество
23	4,38	Грамотность
20	3,81	Сила воли
19	3,62	Самообладание, самоконтроль
18	3,43	Самоуверенность
17	3,24	Терпимость
16	3,05	Добросовестность
15	2,86	Сдержанность
15	2,86	Настойчивость
15	2,86	Верность
15	2,86	Аккуратность
15	2,86	Требовательность
14	2,67	Выдержка
14	2,67	Достоинство
14	2,67	Упорство
13	2,48	Выносливость
12	2,29	Инициативность
12	2,29	Профессионализм

12	2,29	Порядочность
11	2,10	Доброта
11	2,10	Рассудительность
11	2,10	Трудолюбие
11	2,10	Эрудированность
10	1,90	Отзывчивость
10	1,90	Тактичность
10	1,90	Гордость
10	1,90	Твердый, волевой характер

Таблица 2.6.

Частота встречаемости описаний образа офицера по категориям

Кол-во	%	Сгруппированные описания (категории)
94	17,90	Защитник своей страны, ее независимости, готовый в любой момент встать на защиту страны, обеспечивать ее безопасность
50	9,52	Пример для всех, образец для подражания, символ
44	8,38	Вызывающий гордость
38	7,24	Профессионал, высококвалифицированный специалист в своем направлении, современный и высокообразованный
36	6,86	Обладающий честью
32	6,10	Ответственный, принимающий ответственность за выполнение задач, за себя и за окружающих
31	5,90	Готовый служить Родине, государству, на благо РФ, принести пользу государству
30	5,71	Вызывающий уважение, почетный, статусный, престижный
25	4,76	Способный выполнять поставленные задачи и обязанности в любое время и в любых условиях
19	3,62	Верный службе и РФ, преданный
19	3,62	Стоящий на ступень выше, чем остальные люди, являющийся лучшим, впереди других
17	3,24	Мужественный, обладающий мужеством
16	3,05	Патриот своей страны, испытывающий любовь к Родине
16	3,05	Честный
15	2,86	Выполняющий воинский долг, долг Родине
14	2,67	Защитник граждан, народа, общества, полезный людям
13	2,48	Соответствующий предъявляемым требованиям, статусу, достойный звания офицера
13	2,48	Сильный, физически подготовленный, здоровый
12	2,29	Справедливый
11	2,10	Стоящий на страже порядка и закона
11	2,10	Ответственный за воспитание, обучение подчиненных, личный состав, требовательный к личному составу

10	1,90	Обладающий достоинством
10	1,90	Смелый, не знающий страха
9	1,71	Образец, пример для подчиненных, личного состава
9	1,71	Добивающийся своей цели, целеустремленный
9	1,71	Способный вызывать гордость близких, быть гордостью для родителей, лицом семьи, продолжением династии
8	1,52	Способный с гордостью и достоинством, честью носить погоны, мундир
8	1,52	Воспитанный
8	1,52	Решительный
7	1,33	Пример для своих детей, подрастающего поколения
6	1,14	Умный, разумный
6	1,14	Грамотный
6	1,14	Защитник семьи, близких
6	1,14	Умеющий принимать трудные, правильные решения в сложных ситуациях
6	1,14	Эталон, лицо, гордость страны
6	1,14	Умеющий командовать, управлять подразделениями, людьми, руководить личным составом, быть командиром
6	1,14	Проявляющий товарищество, демонстрирующий преданность друзьям, поддерживающий товарищей
5	0,95	Культурный, обладающий высоким уровнем культуры
5	0,95	Уверенный в завтрашнем дне
5	0,95	Защищающий права и свободы граждан
5	0,95	Воплощение высоких нравов
5	0,95	Постоянно самосовершенствующийся
5	0,95	Уверенный в своих действиях, в себе
4	0,76	Готовый в любой момент защитить мирное население от преступности и террора
4	0,76	Стабильный, надежный, постоянный
4	0,76	Дисциплинированный
4	0,76	Ответственный за подчиненных, личный состав
4	0,76	Готовый к самопожертвованию
4	0,76	Способный достойно показать себя, быть достойным человеком
3	0,57	Пример настоящего мужчины
3	0,57	Способный охранять, защищать покой граждан и страны в целом
3	0,57	Надёжная опора страны
3	0,57	Отзывчивый
3	0,57	Стоящий на страже, на защите конституционного порядка, строя
3	0,57	Ответственный за поступки и слова
3	0,57	Служащий народу
3	0,57	Верный присяге
3	0,57	Готовый к защите внутренней безопасности РФ, борьба с преступностью

3	0,57	Постоянно выполняющий СБЗ, полностью отдающийся службе
3	0,57	Морально сильный, обладающий высоким морально-психологическими качествами
3	0,57	Статный
3	0,57	Надежная опора для близких и родных, ответственный за близких

Таблица 2.7.

**Показатели по тесту СЖО у курсантов в зависимости от вуза обучения
(в сырых и стандартных баллах)**

Субшкалы СЖО	Вуз обучения				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
	1	2	3	4	
ОЖ	114,82 (7,0)	120,15 (7,6)	115,89 (7,2)	112,48 (6,5)	1-2, 2-4
Цели	43,08 (7,6)	43,98 (7,8)	42,75 (7,5)	42,18 (7,1)	2-4
Процесс	32,88 (6,0)	34,47 (6,7)	33,14 (6,2)	32,18 (5,7)	1-2, 2-4
Результат	28,75 (6,7)	30,04 (7,3)	29,23 (7,0)	27,90 (6,2)	2-4
ЛК-Я	29,71 (7,2)	31,61 (7,9)	29,74 (7,1)	29,64 (6,9)	1-2, 2-3, 2-4
ЛК-Ж	34,58 (6,8)	36,10 (7,3)	35,16 (7,0)	33,16 (6,1)	1-2, 2-4, 3-4

1 – Санкт-Петербургский военный институт; 2 – Новосибирский военный институт; 3 – Пермский военный институт; 4 – Саратовский военный институт

Таблица 2.8.

Показатели по тесту СЖО у курсантов в зависимости от получаемой специальности (в сырых и стандартных баллах)

Субшкалы СЖО	Специальность				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
	1	2	3	4	
ОЖ	116,99 (7,4)	111,95 (6,6)	115,21 (7,0)	117,28 (7,2)	
Цели	42,90 (7,5)	42,21 (7,3)	43,06 (7,5)	43,35 (7,5)	
Процесс	33,51 (6,3)	31,79 (5,6)	32,81 (5,9)	33,66 (6,3)	
Результат	29,71 (7,3)	27,53 (5,9)	29,11 (6,9)	29,19 (6,8)	1-2
ЛК-Я	29,96 (7,2)	28,95 (6,7)	29,70 (7,2)	30,87 (7,5)	3-4
ЛК-Ж	35,54 (7,1)	33,79 (6,5)	34,80 (6,9)	35,02 (6,9)	

1 - Применение и эксплуатация автоматизированных систем; 2 - Специальные радиотехнические системы; 3 - Психология служебной деятельности; 4 - Правовое обеспечение национальной безопасности

Таблица 2.9.

**Показатели по тесту СЖО у курсантов в зависимости от курса обучения
(в сырых и стандартных баллах)**

Субшкалы СЖО	Курс обучения				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
	1	2	3	4	
ОЖ	116,10 (7,3)	112,94 (6,6)	118,98 (7,4)	116,24 (7,2)	2-3
Цели	43,56 (7,8)	42,36 (7,1)	43,64 (7,7)	43,14 (7,6)	
Процесс	33,21 (6,2)	32,35 (5,8)	34,11 (6,5)	33,36 (6,2)	2-3
Результат	28,95 (6,9)	28,02 (6,2)	29,74 (7,2)	29,51 (7,1)	2-3
ЛК-Я	29,82 (7,3)	29,48 (6,9)	31,20 (7,7)	30,23 (7,4)	2-3
ЛК-Ж	35,74 (7,4)	33,90 (6,4)	35,77 (7,2)	34,06 (6,6)	2-3, 3-4

Таблица 2.10.

Представленность типов актуального смыслового состояния среди курсантов в зависимости от вуза обучения (в %)

Типы АСС	Вуз войск национальной гвардии			
	1	2	3	4
1-й	8,49	7,84	5,75	13,46
2-й	1,89	0,98	2,30	3,85
3-й	0,94	1,47	0,00	0,96
4-й	0,00	0,00	2,30	0,96
5-й	5,66	3,43	4,60	10,58
6-й	13,21	8,82	10,34	10,58
7-й	8,49	2,45	3,45	5,77
8-й	61,32	75,00	71,26	53,85

1 – Санкт-Петербургский военный институт; 2 – Новосибирский военный институт; 3 – Пермский военный институт; 4 – Саратовский военный институт

Таблица 2.11.

Представленность типов актуального смыслового состояния среди курсантов в зависимости от получаемой специальности (в %)

Типы АСС	Специальность			
	1	2	3	4
1-й	5,88	5,26	10,71	9,09
2-й	2,94	0,00	2,38	1,82
3-й	0,00	0,00	0,00	1,52
4-й	1,47	5,26	0,00	0,30
5-й	2,94	10,53	4,76	6,06
6-й	10,29	10,53	15,48	9,09
7-й	1,47	10,53	5,95	4,55
8-й	75,00	57,89	60,71	67,58

1 - Применение и эксплуатация автоматизированных систем; 2 - Специальные радиотехнические системы; 3 - Психология служебной деятельности; 4 - Правовое обеспечение национальной безопасности

Таблица 2.12.

Представленность типов актуального смыслового состояния среди курсантов в зависимости от курса обучения (в %)

Типы АСС	Курс обучения			
	1	2	3	4
1-й	5,13	15,15	7,00	6,25
2-й	2,56	1,52	2,06	2,50
3-й	0,00	0,76	1,23	1,25
4-й	0,00	1,52	0,41	0,00
5-й	5,13	8,33	4,53	5,00
6-й	12,82	9,09	8,64	15,00
7-й	10,26	6,06	3,29	3,75
8-й	64,10	57,58	72,84	66,25

Таблица 2.13.

Ранг значимости терминальных ценностей у курсантов в зависимости от вуза обучения

№	Ценность	Вуз войск национальной гвардии				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Интересная работа	7,69	7,78	7,24	7,42	
2	Здоровье	8,62	8,20	7,98	8,91	
3	Наличие хороших и верных друзей	4,47	4,02	3,44	4,29	1-3
4	Счастливая семейная жизнь	8,75	7,99	8,88	8,05	
5	Любовь	13,25	13,38	13,04	12,87	
6	Материально-обеспеченная жизнь	7,93	8,08	8,22	7,61	
7	Активная деятельная жизнь	8,41	8,63	10,52	9,01	1-3, 2-3
8	Уверенность в себе	7,13	7,33	7,53	7,27	
9	Свобода	11,47	11,30	11,80	11,45	
10	Продуктивная жизнь	10,06	9,80	10,31	11,14	2-4
11	Общественное признание	10,48	10,04	11,15	10,88	2-3
12	Познание	7,92	8,06	7,24	8,29	
13	Жизненная мудрость	13,02	13,47	13,35	13,20	
14	Развитие	10,05	10,97	10,75	9,73	2-4
15	Красота природы и искусства	5,74	6,92	6,18	6,13	1-2
16	Счастье других	13,24	13,16	12,81	12,70	
17	Творчество	14,12	14,16	13,91	13,48	
18	Развлечения	7,80	7,03	6,61	8,02	2-4, 3-4

1 – Санкт-Петербургский военный институт; 2 – Новосибирский военный институт; 3 – Пермский военный институт; 4 – Саратовский военный институт

Таблица 2.14.

Ранг значимости терминальных ценностей у курсантов в зависимости от получаемой специальности

№	Ценность	Специальность				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Интересная работа	6,71	9,05	7,71	7,66	
2	Здоровье	8,09	7,58	8,25	8,53	
3	Наличие хороших и верных друзей	3,41	3,53	4,29	4,18	
4	Счастливая семейная жизнь	8,53	10,11	8,83	8,03	
5	Любовь	12,83	13,74	12,84	13,32	
6	Материально-обеспеченная жизнь	8,27	8,05	7,95	7,92	
7	Активная деятельная жизнь	11,15	8,32	8,48	8,72	1-2, 1-3, 1-4
8	Уверенность в себе	7,35	8,16	7,31	7,25	
9	Свобода	11,97	11,21	11,24	11,41	
10	Продуктивная жизнь	10,74	8,79	9,96	10,25	
11	Общественное признание	11,53	9,84	10,39	10,34	1-4
12	Познание	7,29	7,05	8,09	8,08	
13	Жизненная мудрость	13,47	12,95	12,89	13,39	
14	Развитие	10,58	11,37	10,33	10,47	
15	Красота природы и искусства	6,30	5,74	6,20	6,50	
16	Счастье других	12,59	13,58	13,43	12,98	
17	Творчество	13,71	14,58	13,83	14,03	
18	Развлечения	6,21	8,00	8,23	7,27	1-3

1 - Применение и эксплуатация автоматизированных систем; 2 - Специальные радиотехнические системы; 3 - Психология служебной деятельности; 4 - Правовое обеспечение национальной безопасности

Таблица 2.15.

Ранг значимости терминальных ценностей у курсантов в зависимости от курса обучения

№	Ценность	Курс обучения				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Интересная работа	8,68	6,99	7,67	7,80	1-2
2	Здоровье	8,00	8,66	8,07	9,15	3-4
3	Наличие хороших и верных друзей	4,19	4,28	4,11	3,68	
4	Счастливая семейная жизнь	8,65	8,47	8,12	8,52	
5	Любовь	14,24	12,05	13,31	14,03	1-2, 2-3, 2-4
6	Материально-обеспеченная жизнь	8,86	7,48	8,10	8,18	
7	Активная деятельная жизнь	8,68	9,26	8,72	9,48	
8	Уверенность в себе	6,81	7,34	7,35	7,25	
9	Свобода	11,86	11,26	11,37	11,48	
10	Продуктивная жизнь	9,38	11,11	9,77	10,71	1-2, 2-3
11	Общественное признание	11,03	11,05	10,12	10,38	
12	Познание	7,95	8,23	8,02	7,30	
13	Жизненная мудрость	13,32	13,00	13,36	13,54	
14	Развитие	11,27	9,99	10,95	9,67	2-3, 3-4
15	Красота природы и искусства	5,32	6,37	6,80	5,70	
16	Счастье других	12,97	12,63	13,14	13,34	
17	Творчество	13,57	13,80	14,28	13,48	
18	Развлечения	6,57	8,15	7,15	6,90	

Таблица 2.16.

Реализованность терминальных ценностей у курсантов в зависимости от вуза обучения (в %)

№	Ценность	Вуз войск национальной гвардии				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Интересная работа	68,03	67,64	61,20	63,62	
2	Здоровье	51,30	54,58	50,34	52,51	
3	Наличие хороших и верных друзей	79,76	76,32	67,79	72,67	1-3, 1-4, 2-3
4	Счастливая семейная жизнь	67,57	69,76	62,66	60,44	2-3, 2-4
5	Любовь	53,58	53,52	51,85	48,97	
6	Материально-обеспеченная жизнь	59,28	56,50	59,23	56,85	
7	Активная деятельная жизнь	60,06	60,64	55,99	57,21	
8	Уверенность в себе	72,50	70,74	64,09	69,32	
9	Свобода	62,31	62,09	53,89	55,74	1-3, 2-3
10	Продуктивная жизнь	62,15	63,09	56,44	58,10	2-3
11	Общественное признание	64,32	64,41	58,18	54,79	1-4, 2-4
12	Познание	69,14	68,47	64,29	61,47	1-4, 2-4
13	Жизненная мудрость	49,48	53,10	53,34	46,62	
14	Развитие	42,50	43,40	50,06	38,26	3-4
15	Красота природы и искусства	59,97	48,43	56,84	52,29	1-2
16	Счастье других	54,48	49,80	53,52	49,79	
17	Творчество	52,40	45,32	52,21	55,85	1-2
18	Развлечения	80,71	78,10	73,00	72,44	1-3, 1-4

1 – Санкт-Петербургский военный институт; 2 – Новосибирский военный институт; 3 – Пермский военный институт; 4 – Саратовский военный институт

Таблица 2.17.

Реализованность терминальных ценностей у курсантов в зависимости от получаемой специальности (в %)

№	Ценность	Специальность				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Интересная работа	71,89	25,74	68,59	66,36	1-2, 2-3
2	Здоровье	56,76	29,05	50,44	54,00	1-2, 2-3, 2-4
3	Наличие хороших и верных друзей	74,67	45,00	78,65	75,78	1-2, 2-3, 2-4
4	Счастливая семейная жизнь	72,02	31,63	69,94	66,35	1-2, 2-3, 2-4
5	Любовь	59,52	26,42	56,07	51,58	1-2, 1-4, 2-3, 2-4
6	Материально-обеспеченная жизнь	66,92	33,74	59,65	56,67	1-2, 1-4, 2-3, 2-4
7	Активная деятельная жизнь	63,16	32,21	59,77	59,70	1-2, 2-3, 2-4
8	Уверенность в себе	70,52	42,74	69,85	71,12	1-2, 2-3, 2-4
9	Свобода	60,90	30,63	62,26	60,30	1-2, 2-3, 2-4
10	Продуктивная жизнь	62,75	35,53	61,88	61,67	1-2, 2-3, 2-4
11	Общественное признание	66,32	31,21	63,83	61,77	1-2, 2-3, 2-4
12	Познание	69,95	45,53	68,14	66,76	1-2, 2-3, 2-4
13	Жизненная мудрость	60,98	28,00	50,27	50,80	1-2, 1-3, 1-4, 2-3, 2-4
14	Развитие	56,46	28,84	44,32	41,41	1-2, 1-3, 1-4, 2-3
15	Красота природы и искусства	61,59	41,11	62,11	49,71	1-2, 1-4, 2-3, 3-4
16	Счастье других	59,52	33,63	56,33	49,62	1-2, 1-4, 2-3, 2-4
17	Творчество	59,38	28,42	54,28	48,30	1-2, 2-3
18	Развлечения	80,32	48,74	80,62	76,67	1-2, 2-3, 2-4

1 - Применение и эксплуатация автоматизированных систем; 2 - Специальные радиотехнические системы; 3 - Психология служебной деятельности; 4 - Правовое обеспечение национальной безопасности

**Реализованность терминальных ценностей у курсантов в зависимости от курса обучения
(в %)**

№	Ценность	Курс обучения				Различия при $p \leq 0,05$ в па- рах
		1	2	3	4	
1	Интересная работа	57,78	69,50	65,31	66,58	1-2
2	Здоровье	39,89	57,70	53,10	51,18	1-2, 1-3, 1-4
3	Наличие хороших и верных друзей	70,43	76,86	74,19	75,86	
4	Счастливая семейная жизнь	56,65	66,77	68,26	63,97	1-3
5	Любовь	45,30	54,96	52,23	52,27	
6	Материально-обеспеченная жизнь	42,41	63,75	55,74	60,08	1-2, 1-3, 1-4, 2-3
7	Активная деятельная жизнь	44,81	64,93	59,23	56,94	1-2, 1-3, 1-4, 2-4
8	Уверенность в себе	61,38	75,89	69,19	66,60	1-2, 2-3, 2-4
9	Свобода	47,16	63,57	60,13	57,92	1-2, 1-3, 1-4
10	Продуктивная жизнь	50,78	65,53	61,45	56,83	1-2, 1-3, 2-4
11	Общественное признание	52,30	64,78	62,67	57,96	1-2, 1-3
12	Познание	55,41	70,28	66,90	66,06	1-2, 1-3, 1-4
13	Жизненная мудрость	36,62	57,98	52,12	45,74	1-2, 1-3, 2-4
14	Развитие	27,68	49,81	42,99	42,24	1-2, 1-3, 1-4
15	Красота природы и искусства	46,92	63,78	48,69	52,04	1-2, 2-3, 2-4
16	Счастье других	42,35	57,82	49,98	50,24	1-2, 2-3
17	Творчество	43,03	62,49	45,34	49,33	2-3
18	Развлечения	67,65	80,95	76,37	75,82	1-2

Таблица 2.19.

Ранг значимости инструментальных ценностей у курсантов в зависимости от вуза обучения (в %)

№	Ценность	Вуз войск национальной гвардии				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Ответственность	7,12	7,13	7,20	7,71	
2	Честность	4,76	5,36	5,39	4,47	
3	Исполнительность	13,27	12,11	11,59	12,13	1-3
4	Самоконтроль	8,27	9,44	8,91	10,02	1-4
5	Образованность	8,97	9,57	7,92	8,55	2-3
6	Терпимость	10,80	9,76	9,06	9,35	1-3
7	Чуткость	13,03	11,01	12,49	12,22	1-2, 2-3
8	Воспитанность	6,38	6,55	7,76	6,92	1-3, 2-3
9	Жизнерадостность	7,06	7,00	7,96	7,05	
10	Независимость	11,52	10,76	10,44	11,63	
11	Широта взглядов	7,65	8,01	7,98	8,13	
12	Аккуратность, чистоплотность	9,04	8,74	9,86	9,81	
13	Эффективность в делах	9,34	8,71	8,43	8,14	
14	Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов	10,01	10,46	9,68	9,63	
15	Твердая воля	8,38	8,95	8,83	8,75	
16	Рационализм	11,88	12,65	12,92	12,63	
17	Непримиримость к недостаткам в себе и других	11,06	12,34	12,02	12,05	1-2
18	Высокие запросы	10,98	11,41	11,77	11,44	

1 – Санкт-Петербургский военный институт; 2 – Новосибирский военный институт; 3 – Пермский военный институт; 4 – Саратовский военный институт

Таблица 2.20.

Ранг значимости инструментальных ценностей у курсантов в зависимости от получаемой специальности (в %)

№	Ценность	Специальность				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Ответственность	7,21	7,16	7,04	7,32	
2	Честность	5,06	6,53	4,58	5,10	
3	Исполнительность	11,95	10,32	12,82	12,30	2-3
4	Самоконтроль	8,83	9,16	8,18	9,56	3-4
5	Образованность	7,24	10,26	8,76	9,28	1-2, 1-4
6	Терпимость	9,00	9,26	11,43	9,54	1-3, 3-4
7	Чуткость	13,20	10,05	12,86	11,53	1-2, 1-4, 2-3, 3-4
8	Воспитанность	8,17	6,37	6,22	6,69	1-3, 1-4
9	Жизнерадостность	7,56	9,37	6,92	7,06	
10	Независимость	10,45	10,37	11,61	11,05	
11	Широта взглядов	8,26	7,00	7,90	7,96	
12	Аккуратность, чистоплотность	10,11	9,00	9,24	9,03	
13	Эффективность в делах	8,71	7,47	9,08	8,64	
14	Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов	9,43	10,53	9,91	10,21	
15	Твердая воля	7,98	11,74	8,78	8,75	1-2, 2-3, 2-4
16	Рационализм	12,97	12,74	11,72	12,64	1-3, 3-4
17	Непримиримость к недостаткам в себе и других	12,32	11,00	11,16	12,15	
18	Высокие запросы	11,63	12,26	11,05	11,38	

1 - Применение и эксплуатация автоматизированных систем; 2 - Специальные радиотехнические системы; 3- Психология служебной деятельности; 4 - Правовое обеспечение национальной безопасности

Таблица 2.21.

Ранг значимости инструментальных ценностей у курсантов в зависимости от курса обучения (в %)

№	Ценность	Курс обучения				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Ответственность	7,57	7,04	7,14	7,72	
2	Честность	5,31	4,68	5,44	4,55	1-3
3	Исполнительность	14,20	12,03	11,86	12,81	1-2
4	Самоконтроль	9,97	9,43	9,20	8,73	
5	Образованность	10,46	7,65	9,36	9,18	1-2, 2-3, 2-4
6	Терпимость	11,51	9,22	9,79	9,79	1-2
7	Чуткость	13,34	12,32	11,10	13,06	1-3, 2-3, 3-4
8	Воспитанность	5,06	7,34	6,83	6,59	1-2, 1-3
9	Жизнерадостность	6,37	8,17	7,08	6,59	2-3, 2-4
10	Независимость	10,11	11,65	10,88	11,17	
11	Широта взглядов	7,89	8,06	8,03	7,73	
12	Аккуратность, чистоплотность	8,46	9,79	8,84	9,95	
13	Эффективность в делах	8,69	9,24	8,55	8,10	
14	Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов	9,51	9,32	10,50	9,90	2-3
15	Твердая воля	9,14	8,50	8,99	8,47	
16	Рационализм	12,20	12,17	12,73	12,43	
17	Непримиримость к недостаткам в себе и других	10,40	11,88	12,34	11,69	1-3
18	Высокие запросы	10,40	11,34	11,40	11,81	

Таблица 2.22.

Реализованность инструментальных ценностей у курсантов в зависимости от вуза обучения (в %)

№	Ценность	Вуз войск национальной гвардии				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Ответственность	81,00	75,55	71,72	70,74	1-3, 1-4
2	Честность	80,17	75,42	73,21	70,65	1-4
3	Исполнительность	57,42	52,59	56,57	56,70	
4	Самоконтроль	75,27	70,20	70,34	62,23	1-4, 2-4
5	Образованность	73,69	73,04	68,13	69,59	
6	Терпимость	60,19	59,24	64,48	58,85	
7	Чуткость	60,33	62,26	59,13	61,25	
8	Воспитанность	67,72	67,73	67,07	65,80	
9	Жизнерадостность	77,50	75,91	71,66	70,31	1-4, 2-4
10	Независимость	72,73	68,17	66,66	65,86	1-4
11	Широта взглядов	78,34	73,04	72,59	71,80	1-2, 1-4
12	Аккуратность, чистоплотность	78,56	75,64	68,18	71,00	1-3, 1-4, 2-3
13	Эффективность в делах	74,15	72,41	69,57	71,49	
14	Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов	73,98	69,64	70,11	69,92	
15	Твердая воля	74,95	72,51	69,56	72,75	
16	Рационализм	69,47	65,01	65,29	66,70	
17	Непримиримость к недостаткам в себе и других	70,64	67,69	64,49	66,36	
18	Высокие запросы	75,63	70,42	66,70	68,63	1-3, 1-4

1 – Санкт-Петербургский военный институт; 2 – Новосибирский военный институт; 3 – Пермский военный институт; 4 – Саратовский военный институт

Таблица 2.23.

Реализованность инструментальных ценностей у курсантов в зависимости от получаемой специальности (в %)

№	Ценность	Специальность				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Ответственность	78,68	48,63	80,69	74,59	1-2, 2-3, 2-4
2	Честность	78,89	54,37	79,11	74,61	1-2, 2-3, 2-4
3	Исполнительность	58,24	51,05	60,66	53,26	3-4
4	Самоконтроль	77,13	47,84	77,15	67,74	1-2, 1-4, 2-3, 2-4, 3-4
5	Образованность	75,49	43,74	73,99	72,01	1-2, 2-3, 2-4
6	Терпимость	70,19	45,53	58,41	59,64	1-2, 1-3, 1-4, 2-4
7	Чуткость	63,92	43,26	61,04	61,67	1-2, 2-3, 2-4
8	Воспитанность	72,55	49,21	66,77	67,41	1-2, 2-3, 2-4
9	Жизнерадостность	78,22	49,89	77,04	74,51	1-2, 2-3, 2-4
10	Независимость	71,00	52,26	72,29	67,90	1-2, 2-3, 2-4
11	Широта взглядов	79,02	51,26	76,89	73,39	1-2, 2-3, 2-4
12	Аккуратность, чистоплотность	73,17	51,63	78,45	74,52	1-2, 2-3, 2-4
13	Эффективность в делах	76,65	46,11	75,19	71,99	1-2, 2-3, 2-4
14	Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов	77,81	44,58	72,85	70,28	1-2, 1-4, 2-3, 2-4
15	Твердая воля	77,33	43,79	75,15	72,68	1-2, 2-3, 2-4
16	Рационализм	71,60	44,37	70,70	65,47	1-2, 2-3, 2-4
17	Непримиримость к недостаткам в себе и других	71,29	41,95	70,69	67,48	1-2, 2-3, 2-4
18	Высокие запросы	72,05	49,26	74,71	70,47	1-2, 2-3, 2-4

1 - Применение и эксплуатация автоматизированных систем; 2 - Специальные радиотехнические системы; 3 - Психология служебной деятельности; 4 - Правовое обеспечение национальной безопасности

Таблица 2.24.

Реализованность инструментальных ценностей у курсантов в зависимости от курса обучения (в %)

№	Ценность	Курс обучения				Различия при $p \leq 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Ответственность	67,03	79,48	74,72	73,86	1-2
2	Честность	67,97	79,13	74,27	75,19	1-2
3	Исполнительность	48,22	60,93	53,32	54,04	1-2, 2-3
4	Самоконтроль	64,39	72,20	69,75	68,79	
5	Образованность	61,17	76,68	71,60	68,65	1-2, 1-3, 2-4
6	Терпимость	40,39	67,19	59,32	61,91	1-2, 1-3, 1-4, 2-3
7	Чуткость	50,00	65,55	61,10	58,56	1-2, 1-3, 2-4
8	Воспитанность	51,81	72,33	66,57	68,60	1-2, 1-3, 1-4, 2-3
9	Жизнерадостность	63,89	79,06	73,96	73,49	1-2, 1-3, 2-3
10	Независимость	60,11	72,20	67,60	68,51	1-2
11	Широта взглядов	67,36	78,37	72,15	74,97	1-2, 2-3
12	Аккуратность, чистоплотность	70,78	77,52	73,71	72,17	
13	Эффективность в делах	65,19	75,19	70,70	75,31	1-2
14	Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов	66,39	77,08	68,67	70,22	1-2, 2-3, 2-4
15	Твердая воля	64,81	76,50	71,18	74,38	1-2, 1-4
16	Рационализм	63,42	71,28	63,94	67,73	2-3
17	Непримиримость к недостаткам в себе и других	61,89	71,81	66,47	67,19	1-2, 2-3
18	Высокие запросы	62,44	75,89	69,70	69,04	1-2, 2-3, 2-4

Таблица 2.25.

Показатели реализованности терминальных (T_p) и инструментальных ценностей (I_p) и расхождения между ними ($\Delta I_p T_p$) у курсантов в зависимости от вуза обучения

Показатели	Вуз войск национальной гвардии				Различия при $p < 0,05$ в парах
	1	2	3	4	
T_p , %	68,28	67,46	63,85	64,14	
I_p , %	77,48	74,57	70,56	72,31	1-3, 1-4
$\Delta I_p T_p$	9,20	7,11	6,71	8,16	

1 – Санкт-Петербургский военный институт; 2 – Новосибирский военный институт; 3 – Пермский военный институт; 4 – Саратовский военный институт

Таблица 2.26.

Показатели реализованности терминальных (T_p) и инструментальных ценностей (I_p) и расхождения между ними ($\Delta I_p T_p$) у курсантов в зависимости от получаемой специальности

Показатели	Специальность				Различия при $p < 0,05$ в парах
	1	2	3	4	
T_p , %	71,27	38,36	67,43	66,82	1-2, 2-3, 2-4
I_p , %	77,55	46,55	76,32	74,44	1-2, 2-3, 2-4
$\Delta I_p T_p$	6,28	8,19	8,89	7,63	

1 - Применение и эксплуатация автоматизированных систем; 2 - Специальные радиотехнические системы; 3- Психология служебной деятельности; 4 - Правовое обеспечение национальной безопасности

Таблица 2.27.

Показатели реализованности терминальных (T_p) и инструментальных ценностей (I_p) и расхождения между ними ($\Delta I_p T_p$) у курсантов в зависимости от курса обучения

Показатели	Курс обучения				Различия при $p < 0,05$ в парах
	1	2	3	4	
T_p , %	52,72	72,58	66,28	64,96	1-2, 1-3, 1-4, 2-3, 2-4
I_p , %	63,16	78,82	73,62	74,59	1-2, 1-3, 1-4, 2-3
$\Delta I_p T_p$	10,44	6,24	7,34	9,63	

Таблица 2.28.

Представленность профессионально-значимых ценностей у курсантов вузов войск национальной гвардии в зависимости от вуза обучения (в %)

№	Ценность	Вуз войск национальной гвардии				Различия при $p < 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Патриотизм	27	16	23	19	1-2
2	Безопасность государства и общества	10	9	10	6	
3	Права и свободы граждан	0	0	0	0	
4	Законность	0	1	0	0	
5	Воинский долг	15	12	4	5	1-3, 1-4
6	Воинское товарищество	7	6	5	6	
7	Ответственность за подчиненных	7	10	1	10	1-3, 2-3, 3-4
8	Толерантность	5	3	1	0	1-4

Примечание: 1 – Санкт-Петербургский военный институт; 2 – Новосибирский военный институт; 3 – Пермский военный институт; 4 – Саратовский военный институт

Таблица 2.29.

Представленность профессионально-значимых ценностей у курсантов вузов войск национальной гвардии в зависимости от получаемой специальности (в %)

№	Ценность	Специальность				Различия при $p < 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Патриотизм	12	60	29	17	1-2, 1-3, 2-3, 2-4, 3-4
2	Безопасность государства и общества	11	5	12	7	
3	Права и свободы граждан	0	0	0	0	
4	Законность	0	0	0	1	
5	Воинский долг	1	15	15	10	1-2, 1-3
6	Воинское товарищество	3	15	7	6	
7	Ответственность за подчиненных	1	0	5	11	1-4
8	Толерантность	1	0	6	2	

Примечание: 1 - Применение и эксплуатация автоматизированных систем; 2 - Специальные радиотехнические системы; 3 - Психология служебной деятельности; 4 - Правовое обеспечение национальной безопасности

Таблица 2.30.

Представленность профессионально-значимых ценностей у курсантов вузов войск национальной гвардии в зависимости курса обучения (в %)

№	Ценность	Курс обучения				Различия при $p < 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Патриотизм	43	17	17	21	1-2, 1-3, 1-4
2	Безопасность государства и общества	20	7	8	8	1-2, 1-3
3	Права и свободы граждан	0	0	0	0	
4	Законность	0	0	1	0	
5	Воинский долг	15	8	10	7	
6	Воинское товарищество	13	4	5	8	
7	Ответственность за подчиненных	5	6	9	11	
8	Толерантность	3	1	3	2	

Таблица 2.31.

Реализованность профессионально-значимых ценностей у курсантов вузов войск национальной гвардии в зависимости от вуза обучения (в %)

№	Ценность	Вуз войск национальной гвардии				Различия при $p < 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Патриотизм	82,72	81,00	75,95	77,37	
2	Безопасность государства и общества	58,18	70,00	74,44	62,00	
3	Права и свободы граждан	-	-	-	-	
4	Законность	-	62,50	-	-	
5	Воинский долг	82,69	79,60	55,00	55,00	1-3, 1-4, 2-3, 2-4
6	Воинское товарищество	82,14	72,69	57,00	52,50	1-3, 1-4
7	Ответственность за подчиненных	72,50	54,77	40,00	68,82	
8	Толерантность	59,75	70,67	50,00	-	

Примечание: 1 – Санкт-Петербургский военный институт; 2 – Новосибирский военный институт; 3 – Пермский военный институт; 4 – Саратовский военный институт

Таблица 2.32.

Реализованность профессионально-значимых ценностей у курсантов вузов войск национальной гвардии в зависимости от получаемой специальности (в %)

№	Ценность	Специальность				Различия при $p < 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Патриотизм	67,22	82,50	81,20	80,61	
2	Безопасность государства и общества	78,13	45,00	59,00	66,84	
3	Права и свободы граждан	-	-	-	-	
4	Законность	-	-	-	62,50	
5	Воинский долг	70,00	50,00	81,38	77,34	2-3
6	Воинское товарищество	55,00	58,33	82,50	68,61	1-3, 2-4
7	Ответственность за подчиненных	40,00	-	73,75	60,73	1-3
8	Толерантность	50,00	-	59,75	70,67	

Примечание: 1 - Применение и эксплуатация автоматизированных систем; 2 - Специальные радиотехнические системы; 3 - Психология служебной деятельности; 4 - Правовое обеспечение национальной безопасности

Таблица 2.33.

Реализованность профессионально-значимых ценностей у курсантов вузов войск национальной гвардии в зависимости от курса обучения (в %)

№	Ценность	Курс обучения				Различия при $p < 0,05$ в парах
		1	2	3	4	
1	Патриотизм	79,41	81,70	79,98	76,18	
2	Безопасность государства и общества	60,00	83,33	66,00	51,67	
3	Права и свободы граждан	-	-	-	-	
4	Законность	-	-	62,50	-	
5	Воинский долг	75,50	79,09	78,15	64,00	
6	Воинское товарищество	66,00	84,00	71,79	52,00	2-4
7	Ответственность за подчиненных	70,00	67,13	54,77	73,33	
8	Толерантность	19,00	75,00	67,71	70,00	

Формирование системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов в воспитательно-образовательной деятельности вузов войск национальной гвардии Российской Федерации

	Содержание воспитательно-образовательной деятельности	Сроки реализации	Нарративные приемы и методы	Формируемые ценности
1	<p>Организационные мероприятия</p> <p>Участие в торжественных мероприятиях, посвященных:</p> <ul style="list-style-type: none"> - приведению к военной присяге курсантов 1 курса; - празднованию 47-й годовщины образования военного института; - Дню войск национальной гвардии Российской Федерации; - Дню Победы; - выпуску молодых лейтенантов; - 100-летию со дня рождения генерала армии И.К. Яковлева. 	<p>2 сентября</p> <p>2 марта</p> <p>27 марта</p> <p>9 мая</p> <p>23 июня</p> <p>5 августа</p>	<p>Сторителлинг</p>	<p>Воинский долг</p> <p>Воинское товарищество</p> <p>Воинское товарищество</p> <p>Патриотизм</p> <p>Воинское товарищество</p>
2	<p>Работа по поддержанию воинской дисциплины и правопорядка</p> <p>Участие в собраниях офицеров военного института с повестками:</p> <p>«Роль офицеров ротного звена в поддержании воинской дисциплины, здоровой морально-психологической обстановки в подразделениях»;</p> <p>«О состоянии работы должностных лиц военного института по профилактике дорожно-транспортных происшествий на войсковом и личном транспорте и соблюдению транспортной дисциплины»;</p> <p>«О личной примерности офицеров военного института в поддержании воинской дисциплины и правопорядка»;</p> <p>«Задачи офицерского состава по обеспечению его личной примерности в соблюдении законов РФ, предотвращении и профилактике коррупционных преступлений»;</p>	<p>август</p> <p>январь</p> <p>октябрь</p> <p>апрель</p> <p>декабрь</p> <p>март</p>	<p>Групповое обсуждение</p> <p>Групповое обсуждение</p> <p>Групповое обсуждение</p> <p>Групповое обсуждение</p>	<p>Ответственность за жизнь подчиненных</p> <p>Ответственность за жизнь подчиненных</p> <p>Ответственность за жизнь подчиненных</p> <p>Законность</p> <p>Законность</p>
	«О личном вкладе каждого офицера	май	Групповое	Воинское

2.1	<p>военного института в повышение качества профессиональной подготовки офицеров войск национальной гвардии РФ».</p> <p>С личным составом: Участие в круглом столе по теме: «Неуставные взаимоотношения: проблемы и пути их решения» с приглашением представителей военной прокуратуры Новосибирского гарнизона, общественных объединений, родителей военнослужащих, различных религиозных конфессий, работников культуры и образования, средств массовой информации. Участие в месячнике по выявлению, профилактике и предупреждению преступлений и происшествий среди военнослужащих, проходящих военную службу по контракту. Участие в комплексе мероприятий по профилактике преступлений коррупционной направленности, посвященных: а) Международному дню борьбы с коррупцией; б) Международному дню борьбы со злоупотреблением наркотическими средствами и их незаконным оборотом.</p> <p>Доведение личному составу под роспись требования статей 280, 282.1, 282.2, 282.3 Уголовного кодекса Российской Федерации и статей 19.5.1, 20.3 и 20.29 Кодекса об административных правонарушениях Российской Федерации, а также приговоров военных судов об осуждении военнослужащих войск за преступления экстремистской направленности. Информирование с разъяснением вреда алкоголя, наркотических средств, социальных последствий пьянства и наркомании, уголовной ответственности за правонарушения, связанные с незаконным оборотом наркотиков. Доведение до личного состава приговоров военных судов об осуждении военнослужащих за преступления.</p>	<p>февраль</p> <p>апрель</p> <p>декабрь</p> <p>июнь</p> <p>сентябрь январь март июль</p> <p>ежемесячно</p> <p>постоянно</p>	<p>обсуждение</p> <p>Групповое обсуждение</p> <p>Нарративное Интервью Групповое обсуждение</p> <p>Сторителлинг</p> <p>Сторителлинг</p> <p>Сторителлинг Групповое обсуждение</p> <p>Сторителлинг</p>	<p>товарищество Ответственность за жизнь подчиненных</p> <p>Законность Ответственность за жизнь подчиненных Толерантность</p> <p>Законность Ответственность за жизнь подчиненных</p> <p>Законность</p> <p>Ответственность за жизнь подчиненных Законность</p> <p>Законность Ответственность за жизнь подчиненных</p> <p>Законность</p>
-----	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Беседа: «Ответственность за нарушение уставных правил взаимоотношений между военнослужащими».</p>	<p>сентябрь февраль</p>	<p>Групповое об-суждение</p>	<p>Законность Ответственность за жизнь подчиненных</p>
<p>Беседа: «Ответственность за нарушение правил дорожного движения и эксплуатации воинского и личного транспорта».</p>	<p>октябрь апрель</p>	<p>Групповое об-суждение</p>	<p>Законность Ответственность за жизнь подчиненных</p>
<p>Беседа: «Ответственность за преступления корыстной и коррупционной направленности».</p>	<p>ноябрь май</p>	<p>Групповое об-суждение</p>	<p>Законность Ответственность за жизнь подчиненных</p>
<p>Беседа: «Экстремизм и национализм – явления, несовместимые с честью и достоинством военнослужащего и сотрудника Росгвардии».</p>	<p>сентябрь март</p>	<p>Групповое об-суждение</p>	<p>Законность Толерантность</p>
<p>Беседа: «3 сентября – День солидарности в борьбе с терроризмом».</p>	<p>сентябрь</p>	<p>Групповое об-суждение</p>	<p>Безопасность государства и общества</p>
<p>Беседа: «Ответственность за размещение экстремистских материалов в социальных сетях «Интернет».</p>	<p>декабрь июнь</p>	<p>Групповое об-суждение</p>	<p>Законность Толерантность</p>
<p>Беседа: «Ответственность за незаконный оборот наркотических веществ. Пагубные последствия немедицинского употребления наркотических и психотропных веществ для здоровья человека».</p>	<p>июнь</p>	<p>Групповое об-суждение</p>	<p>Законность Ответственность за жизнь подчиненных</p>
<p>Обсуждение на заседаниях кафедры, ПМК вопросов поддержания воинской дисциплины и правопорядка.</p>	<p>постоянно</p>	<p>Групповое об-суждение</p>	<p>Законность</p>
<p>Инструктаж по порядку ознакомления с морально-деловыми качествами курсантов и состоянием дел во взводах.</p>	<p>август</p>	<p>Сторителлинг</p>	<p>Ответственность за жизнь подчиненных</p>
<p>Доведение до военнослужащих требования статей 342, 343, 344 УК РФ, а также о запрете употребления спиртных напитков, наркотических и токсических средств на службе.</p>	<p>ежемесячно</p>	<p>Сторителлинг</p>	<p>Законность Ответственность за жизнь подчиненных</p>
<p>Участие в подведении итогов по укреплению воинской дисциплины в подразделениях военного института в батальонах и ротах.</p>	<p>ежемесячно</p>	<p>Групповое об-суждение</p>	<p>Законность Ответственность за жизнь подчиненных</p>

2.2	<p>Мероприятия по профилактике небоевых потерь: Выполнение в полном объеме мероприятий, определенных распоряжением ГКВНГ РФ от 3 июля 2017 г. № 1/4413 «О безопасности дорожного движения».</p>	постоянно	Сторителлинг Групповое обсуждение	Законность Ответственность за жизнь подчиненных
2.3	<p>Проведение индивидуальной воспитательной работы с военнослужащими, которые с целью погашения предыдущих долговых обязательств берут новые кредиты, разъяснение им наступающих последствий «долгового обременения».</p> <p>Проведение инструктажей по соблюдению требований безопасности на транспорте, доведение положения статьи 28 Федерального закона «О статусе военнослужащих» под роспись при убытии в командировки, отпуска.</p> <p>С личным составом подразделений: Беседы, проводимые кураторами подразделений: Беседа: «Ответственность за нарушение правил дорожного движения и эксплуатации воинского и личного транспорта».</p> <p>Беседа: «Ответственность за незаконный оборот наркотических веществ. Пагубные последствия немедицинского употребления наркотических и психотропных веществ для здоровья человека».</p> <p>Беседа: «Законность и правопорядок. Уголовная ответственность за преступления против военной службы».</p> <p>Беседа: «Правовые основы прохождения военной службы в войсках национальной гвардии РФ».</p> <p>Беседа: «Ответственность за нарушение уставных правил взаимоотношений между военнослужащими».</p> <p>Беседа: «Ответственность за преступления против общественной безопасности и общественного порядка».</p>	постоянно	Нарративное интервью Альтернативный сценарий	Ответственность за жизнь подчиненных
		постоянно	Сторителлинг	Ответственность за жизнь подчиненных
		октябрь апрель	Групповое обсуждение	Законность Ответственность за жизнь подчиненных
		июнь	Групповое обсуждение	Законность Ответственность за жизнь подчиненных
		январь	Групповое обсуждение	Законность
		август	Групповое обсуждение	Законность
		сентябрь февраль	Групповое обсуждение	Законность
		декабрь	Групповое обсуждение	Законность Безопасность государства и общества
	Беседа: «Экстремизм и национализм –	сентябрь	Групповое	Законность

	явления, несовместимые с честью и достоинством военнослужащего и сотрудника Росгвардии».	март	обсуждение	Толерантность
	Беседа: «3 сентября – памятная дата России – День солидарности в борьбе с терроризмом».	сентябрь	Групповое обсуждение	Безопасность государства и общества Законность
	Беседа: «Ответственность за размещение экстремистских материалов в социальных сетях «Интернет»».	декабрь июнь	Групповое обсуждение	Законность
	Беседа: «Ответственность за преступления, связанные с утратой или незаконным приобретением, передачей, сбытом, хранением, хищением боевого огнестрельного оружия, боеприпасов или взрывчатых веществ».	март	Групповое обсуждение	Законность
	Беседа: «Роль сержанта в работе по выявлению лиц, склонных к употреблению наркотических веществ, и методические рекомендации по работе с ними».	в течение всего периода	Групповое обсуждение	Законность Ответственность за жизнь подчиненных
	Беседа: «О личной примерности сержанта».	в течение всего периода	Групповое обсуждение	Воинский долг
	Проверка жилищных условий военнослужащих.	1 раз в квартал	Нарративное интервью	Ответственность за жизнь подчиненных
	Участие в проведении общих собраний военнослужащих военного института по укреплению воинской дисциплины.	постоянно	Групповое обсуждение	Законность Ответственность за жизнь подчиненных
	Помощь в обучении формам и методам работы по поддержанию уставного порядка в подразделениях.	в ходе работы в подразделениях	Групповое обсуждение Нарративная игра	Законность Ответственность за жизнь подчиненных
	Обращение внимания курсантов на соблюдение воинской дисциплины, формы одежды, уставных взаимоотношений между военнослужащими.	постоянно	Групповое обсуждение	Воинский долг Законность
Оказание помощи командирам подразделений в психолого-педагогическом наблюдении и профилактической работе с военнослужащими, склонными к нарушению воинской дисциплины.	постоянно	Нарративное интервью	Ответственность за жизнь подчиненных	
Ознакомление педагогических работников кафедры с характеристикой курсантов, состоянием положения дел.	сентябрь	Нарративное интервью	Ответственность за жизнь подчиненных	
3	Информационно-воспитательная			

3.1	<p>работа: С личным составом: Доведение требований УК РФ об ответственности военнослужащих за незаконное хранение и использование оружия и взрывчатых веществ.</p>	декабрь	Сторителлинг	Законность
	Собрание ветеранов кафедры.	по плану работы секции ветеранов кафедры	Сторителлинг Групповое обсуждение	Патриотизм Воинский долг Воинское товарищество
	Посещение ветеранов кафедры, ветеранов Великой Отечественной войны.	1 раз в квартал	Сторителлинг Нарративное интервью	Патриотизм Воинский долг Воинское товарищество Законность
	Информирование, доведение приказов, обзоров, указов Президента РФ и Правительства для офицеров, прапорщиков, военнослужащих по контракту.	еженедельно	Групповое обсуждение	
	Анализ дисциплинарной практики кафедры.	ежемесячно	Групповое обсуждение	Законность
	Вечер вопросов и ответов с офицерами.	август декабрь	Сторителлинг Нарративное интервью	Воинский долг Воинское товарищество
3.2	<p>Информирование различных категорий военнослужащих: «Разгром Советскими Вооруженными Силами войск империалистической Японии на Дальнем Востоке».</p>	4 сентября	Сторителлинг	Патриотизм
	«История бессмертия. Героический подвиг Ленинграда. 25 января.	22 января	Сторителлинг	Патриотизм
	«18 апреля - День воинской славы России. День победы русских воинов князя Александра Невского над немецкими рыцарями на Чудском озере (Ледовое побоище, 1242 год)».	16 апреля	Сторителлинг	Патриотизм
	«22 июня 1941г. - День памяти и скорби Советского народа.	18 июня	Сторителлинг	Патриотизм
	«10 июля – День победы русской армии под командованием Петра I над шведами в Полтавском сражении (1709 г.)».	23 июля	Сторителлинг	Патриотизм

3.3	<p>С личным составом подразделений: Мероприятия информационно-воспитательной работы, проводимые в подразделениях офицерами-кураторами: Беседа: «День народного единства (4 ноября)».</p> <p>Беседа: «Войска национальной гвардии РФ: строительство и служебно-боевая деятельность».</p>	<p>ноябрь</p> <p>март</p>	<p>Сторителлинг Групповое обсуждение</p> <p>Сторителлинг Групповое обсуждение</p>	<p>Патриотизм Права и свободы граждан Толерантность Законность Права и свободы граждан</p>
3.4	<p>Беседа: «23 апреля – День образования Сибирского регионального командования. История и современность».</p> <p>Беседа: «22 июня 1941г. День памяти и скорби. Начало Великой Отечественной войны».</p> <p>Комплекс мероприятий дня куратора.</p> <p>Проведение занятий по общественно-государственной подготовке.</p> <p>Беседы со всеми категориями военнослужащих: «Работа должностных лиц по поддержанию воинской дисциплины и правопорядка в подразделениях».</p> <p>«Законодательство Российской Федерации о социальных выплатах и компенсациях военнослужащим и членам их семей».</p> <p>Общее собрание с военнослужащими-владельцами личного транспорта.</p> <p>Диспут: «Санкции и антисанкции: это хорошо или плохо?»</p> <p>«Федеральный закон о войсках национальной гвардии – основополагающий документ деятельности войск».</p>	<p>апрель</p> <p>июнь</p> <p>ежемесячно</p> <p>по расписанию</p> <p>июнь</p> <p>январь</p> <p>октябрь апрель</p> <p>октябрь</p> <p>март</p>	<p>Сторителлинг Групповое обсуждение</p> <p>Сторителлинг Групповое обсуждение</p> <p>Сторителлинг Нарративное интервью</p> <p>Сторителлинг Групповое обсуждение</p> <p>Групповое обсуждение</p> <p>Сторителлинг Групповое обсуждение</p> <p>Групповое обсуждение</p> <p>Групповое обсуждение</p> <p>Сторителлинг Групповое обсуждение</p>	<p>Воинское товарищество</p> <p>Патриотизм</p> <p>Ответственность за жизнь подчиненных</p> <p>Патриотизм Права и свободы граждан</p> <p>Воинский долг Ответственность за жизнь подчиненных</p> <p>Законность Воинское товарищество</p> <p>Ответственность за жизнь подчиненных Патриотизм</p> <p>Законность Права и свободы граждан</p>

<p>«Добросовестное отношение к учебе, укрепление воинской дисциплины и уставного порядка в подразделении – обязанность каждого курсанта».</p> <p>Круглый стол: «День победы русских полков Дмитрия Донского над Мамаем в Куликовской битве».</p> <p>Беседа: «Боевые традиции Вооруженных Сил. Беречь и приумножать традиции воинского института».</p> <p>Беседа: «Победа русской армии и союзников над наполеоновскими войсками в битве под Лейпцигом 18 октября 1813 г.».</p> <p>Беседа: «6 ноября 1943 года - освобождение Киева от немецко-фашистских захватчиков».</p> <p>Беседа: «Полководческое искусство А.В. Суворова».</p> <p>Беседа: «Висло-Одерская операция – одна из крупнейших операций Красной Армии».</p> <p>Беседа: «Берлинская операция – последняя битва Великой Отечественной войны».</p> <p>Беседа: «Система охраны тыла Действующей Красной армии в Великой Отечественной войне».</p> <p>Беседа: «Решающая роль СССР в победе во второй мировой войне (к 73-й годовщине окончания второй мировой войны 2 сентября)».</p> <p>Тематический вечер: «За Волгой для нас земли не было». По книге А. Карпова.</p> <p>Беседа: «Начало коренного перелома в Великой Отечественной войне и второй мировой войне (к 75-й годовщине Сталинградской битвы)».</p> <p>Круглый стол: «Проблема формирования мировоззрения военнослужащих войск национальной гвардии».</p>	декабрь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Воинский долг Законность
	сентябрь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Патриотизм
	октябрь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Воинский долг Воинское товарищество
	октябрь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Патриотизм
	ноябрь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Патриотизм
	январь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Патриотизм Ответственность за жизнь подчиненных
	январь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Патриотизм
	апрель	Сторителлинг Групповое обсуждение	Патриотизм
	май	Сторителлинг Групповое обсуждение	Патриотизм
	сентябрь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Патриотизм
	декабрь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Воинский долг Воинское товарищество
	февраль	Сторителлинг Групповое обсуждение	Патриотизм
	декабрь	Групповое обсуждение Нарративная игра Коллективные письма «Большая	Все профессионально-важные ценности

			история»	
Диспут: «Смысл жизни военнослужащего войск национальной гвардии».	апрель	Групповое обсуждение «Методика предельных смыслов» «Автобиография будущего»	Все профессионально-важные ценности	
Беседа: «Значение философии в деятельности офицера войск национальной гвардии Российской Федерации».	ноябрь	Групповое обсуждение Коллективные письма	Все профессионально-важные ценности	
Беседа: «Методологические основания анализа мира, войны и социальной роли войск национальной гвардии РФ».	февраль	Групповое обсуждение Коллективные письма	Все профессионально-важные ценности	
Беседа: «Мировоззренческо-методологическая роль философии в образовательной деятельности».	май	Групповое обсуждение Коллективные письма	Все профессионально-важные ценности	
Диспут: «Экономика как причина развязывания военных конфликтов».	январь	Групповое обсуждение Коллективные письма	Безопасность государства и общества	
Беседа: «Экономическая стратегия государства на современном этапе».	март	Групповое обсуждение Коллективные письма	Безопасность государства и общества Патриотизм Патриотизм	
Диспут: «Герои-сибиряки в Великой Отечественной войне». К 73-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне. Круглый стол: «Психологическая подготовка личного состава армий мира».	май	Сторителлинг Групповое обсуждение		
	октябрь	Групповое обсуждение Коллективные письма	Воинский долг Ответственность за жизнь подчиненных	
Беседа: «Наркотики – враг нравственного и физического здоровья военнослужащего».	ноябрь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Ответственность за жизнь подчиненных	
Беседа: «Правила поведения военнослужащих в общественных местах».	декабрь	Групповое обсуждение Коллективные письма	Права и свободы граждан Толерантность	
Беседа: «Уроки и наследие Русских революций».	октябрь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Безопасность государства и общества	
Беседа: «Экономика как объект вооруженной борьбы».	октябрь	Групповое обсуждение	Безопасность государства и общества	

			Коллективные письма	общества
<p>Беседа: «Социальные проблемы и их отражение в искусстве» (на примере творчества П. Пикассо).</p> <p>Беседа: «Выборы Президента России – центральное политическое событие 2018 года».</p> <p>Беседа: «Современная политика США и их союзников-дестабилизирующие факторы современного мироустройства».</p> <p>Беседа: «11 апреля - Международный день освобождения узников нацистских лагерей».</p> <p>Беседа: «Правила хорошего тона».</p> <p>Устный журнал: «Место и роль России в геополитических изменениях современности».</p> <p>Научно-историческая конференция с привлечением курсантов, посвященная 100-летию Октябрьской революции: «Великая Октябрьская социалистическая революция и современность».</p> <p>Научно-историческая конференция с привлечением курсантов, посвященная 75-й годовщине разгрома немецко-фашистских войск в Сталинградской битве».</p> <p>Изучение офицерами-кураторами индивидуально-психологических и личностных качеств военнослужащих и проведение с ними на основе рекомендаций психолога индивидуальной воспитательной работы по успешной адаптации к военной службе, профилактике суицидальных происшествий и неуставных взаимоотношений.</p> <p>Индивидуальные собеседования с личным составом с целью выработки активной позиции в борьбе с отрицательными явлениями и сплочению</p>	декабрь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Права и свободы граждан	
	февраль	Групповое обсуждение	Права и свободы граждан	
	март	Сторителлинг Групповое обсуждение	Безопасность государства и общества	
	апрель	Сторителлинг Групповое обсуждение	Патриотизм Воинский долг	
	апрель	Групповое обсуждение Коллективные письма	Права и свободы граждан Толерантность	
	ноябрь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Безопасность государства и общества Патриотизм	
	ноябрь	Сторителлинг Групповое обсуждение	Безопасность государства и общества Патриотизм	
	февраль	Сторителлинг Групповое обсуждение	Патриотизм	
	постоянно	Сторителлинг Нарративное интервью Альтернативный сценарий «Автобиография будущего»	Ответственность за жизнь подчиненных	
	постоянно	Сторителлинг Нарративное интервью Альтернативный	Воинское товарищество	

	воинского коллектива.		сценарий «Автобиография будущего»	
	Оказание помощи командованию в изучении социально-психологических качеств абитуриентов – кандидатов на поступление в военный институт.	июнь июль	Сторителлинг Нарративное интервью	Ответственность за жизнь подчиненных
4	Военно-социальная работа: Проведение консультаций по правовым вопросам. Проверка обеспечения личного состава всеми видами довольствия. Изучение условий жизни и быта офицеров и их семей. Обеспечение социальной поддержки личного состава, получивших увечья (ранения, травмы, контузии) при исполнении обязанностей военной службы и оказание помощи в приобретении путевок на санаторно-курортное лечение.	постоянно 1 раз в полугодие 1 раз в квартал постоянно	Сторителлинг Нарративное интервью Альтернативный сценарий Нарративное интервью Нарративное интервью Нарративное интервью Альтернативный сценарий	Законность Ответственность за жизнь подчиненных Ответственность за жизнь подчиненных Ответственность за жизнь подчиненных Воинское товарищество
	Вечер вопросов и ответов. Организация и проведение встреч личного состава подразделений с командованием военного института. Вечер вопросов и ответов с членами семей военнослужащих военного института по социально-правовым вопросам.	март июнь сентябрь декабрь декабрь июнь	Сторителлинг Нарративное интервью Сторителлинг Нарративное интервью	Все профессионально-важные ценности Законность Ответственность за жизнь подчиненных Воинское товарищество
5	Культурно-досуговая работа: Обзор новой литературы, поступившей в военный институт. Организация подписки периодических изданий на полугодие. Организация посещения театров, концертных залов, музеев г. Новосибирска. Организация проведения новогоднего вечера отдыха.	1 раз в квартал октябрь март 1 раз в семестр декабрь	Групповое обсуждение Групповое обсуждение Групповое обсуждение Групповое обсуждение	Все профессионально-важные ценности Все профессионально-важные ценности Все профессионально-важные ценности Воинское товарищество

**Методика исследования сформированности системы ценностно-
смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии
Российской Федерации**

Уважаемый курсант! Вам предлагается принять участие в исследовании, целью которого является изучение системы ценностей будущего офицера национальной гвардии. Отвечать на вопросы Анкеты несложно, потребуется лишь внимательно прочитать инструкцию и следовать ей в ходе выполнения.

Убедительно просим Вас давать искренние ответы. Правильных или не правильных ответов в предлагаемых вопросах не существует. Ориентировочное время выполнения 15 минут. **Подписывать бланк исследования не требуется**, так как все первичные результаты будут использоваться исключительно в обобщенном виде.

Пожалуйста, укажите некоторые сведения о себе:

Наименование Вуза _____

Получаемая специальность _____

Курс обучения _____

Возраст _____

1. Пожалуйста, укажите в процентах насколько Вы осознаете смысл, значение каждой из перечисленных ниже ценностей (на момент начала обучения и на настоящий момент):

Ценности	Насколько Вы осознавали смысл, значение этой ценности на момент начала обучения (в %)	Насколько Вы сейчас осознаете смысл, значение этой ценности (в %)
Патриотизм		
Безопасность государства и общества		
Права и свободы граждан		
Законность		
Воинский долг		
Воинское товарищество		
Ответственность за жизнь подчиненных		
Толерантность		

2. Пожалуйста, укажите в процентах насколько Вы разделяете, внутренне принимаете каждую из перечисленных ниже ценностей (на момент начала обучения и на настоящий момент):

Ценности	Насколько Вы разделяли, внутренне принимали эту ценность на момент начала обучения (в %)	Насколько Вы сейчас разделяете, внутренне принимаете эту ценность (в %)
Патриотизм		
Безопасность государства и общества		
Права и свободы граждан		
Законность		
Воинский долг		
Воинское товарищество		
Ответственность за жизнь подчиненных		
Толерантность		

3. Пожалуйста, укажите в процентах насколько данная ценность реализуется Вами в собственной жизни (на момент начала обучения и на настоящий момент):

Ценности	Насколько данная ценность реализовалась Вами на момент начала обучения (в %)	Насколько данная ценность реализуется Вами в настоящий момент (в %)
Патриотизм		
Безопасность государства и общества		
Права и свободы граждан		
Законность		
Воинский долг		
Воинское товарищество		
Ответственность за жизнь подчиненных		
Толерантность		

Результаты исследования сформированности системы ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов войск национальной гвардии Российской Федерации

Таблица 5.1.

Динамика показателей СЖО у курсантов экспериментальной (1) и контрольной (2) групп в процессе обучения (в стенах)

Субшкалы СЖО	Курсы обучения											
	1-й курс			2-й курс			3-й курс			4-й курс		
	1	2	p	1	2	p	1	2	p	1	2	p
ОЖ	6,1	5,2	0,03	5,2	4,0	0,01	7,2	5,4	0,01	7,5	5,0	0,01
Цели	5,8	5,2	0,23	4,8	3,8	0,03	6,2	4,4	0,01	6,5	4,5	0,01
Процесс	6,5	5,6	0,03	4,2	3,1	0,02	6,0	4,5	0,01	6,5	4,8	0,01
Результат	5,5	5,0	0,20	5,2	4,3	0,07	6,2	5,0	0,01	6,5	4,3	0,01
ЛК-Я	6,5	5,6	0,04	5,0	4,5	0,35	6,5	5,0	0,01	6,5	4,5	0,01
ЛК-Ж	5,0	5,2	0,29	5,7	4,5	0,02	6,0	5,0	0,03	6,8	4,8	0,01

Таблица 5.2.

Представленность типов АСС у курсантов экспериментальной (1) и контрольной (2) групп в процессе обучения (%)

Типы АСС	1-й курс		2-й курс		3-й курс		4-й курс	
	1	2	1	2	1	2	1	2
1-й	15	17	16	21	13	18	3	22
2-й	7	6	5	10	4	8	2	8
3-й	6	3	12	14	2	7	3	9
4-й	5	8	10	10	12	14	7	6
5-й	5	8	6	12	4	6	4	6
6-й	7	6	5	4	7	6	8	5
7-й	8	7	6	2	9	4	10	3
8-й	47	45	40	27	49	37	63	41

Таблица 5.3.

Осмысленность профессионально-важных ценностей офицера национальной гвардии в экспериментальной и контрольной группах (в%)

Профессионально-важные ценности	Экспериментальная группа		Контрольная группа		Различия при $p < 0,05$ в парах
	Начало обучения	Настоящее время	Начало обучения	Настоящее время	
	1	2	3	4	
Патриотизм	71,26	92,06	73,45	89,97	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Безопасность государства и общества	61,42	89,24	62,41	83,31	1-2, 3-4, 1-4, 2-3, 2-4
Права и свободы граждан	58,83	86,17	53,66	66,45	1-2, 2-3, 2-4
Законность	59,32	87,02	53,21	75,59	1-2, 3-4, 1-4, 2-3, 2-4
Воинский долг	58,39	91,77	53,28	81,66	1-2, 3-4, 1-4, 2-3, 2-4
Воинское товарищество	57,73	89,11	63,52	87,10	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Ответственность за жизнь подчиненных	51,15	91,58	50,34	88,45	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Толерантность	56,06	81,28	48,00	70,48	1-2, 3-4, 1-4, 2-3, 2-4

Таблица 5.4.

Внутреннее принятие профессионально-важных ценностей офицера национальной гвардии в экспериментальной и контрольной группах (в%)

Профессионально-важные ценности	Экспериментальная группа		Контрольная группа		Различия при $p < 0,05$ в парах
	Начало обучения	Настоящее время	Начало обучения	Настоящее время	
	1	2	3	4	
Патриотизм	68,93	92,10	65,83	86,32	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Безопасность государства и общества	62,98	89,67	64,14	82,96	1-2, 3-4, 1-4, 2-3, 2-4
Права и свободы граждан	62,15	87,96	63,45	76,32	1-2, 1-4, 2-3, 2-4
Законность	62,66	87,34	64,86	78,29	1-2, 1-4, 2-3, 2-4
Воинский долг	60,61	90,84	60,93	83,21	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Воинское товарищество	59,78	90,50	67,93	88,21	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Ответственность за жизнь подчиненных	56,49	91,80	58,41	90,64	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Толерантность	56,64	82,33	51,86	72,89	1-2, 3-4, 1-4, 2-3

Таблица 5.5.

Реализованность профессионально-важных ценностей офицера национальной гвардии в экспериментальной и контрольной группах (в%)

Профессионально-важные ценности	Экспериментальная группа		Контрольная группа		Различия при $p < 0,05$ в парах
	Начало обучения	Настоящее время	Начало обучения	Настоящее время	
	1	2	3	4	
Патриотизм	68,70	91,16	75,52	87,86	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Безопасность государства и общества	62,33	88,23	63,83	86,17	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Права и свободы граждан	59,82	86,19	62,00	76,90	1-2, 1-4, 2-3, 2-4
Законность	63,88	87,29	63,97	80,76	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Воинский долг	58,43	92,05	56,41	79,28	1-2, 3-4, 1-4, 2-3, 2-4
Воинское товарищество	60,20	92,10	68,69	87,34	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Ответственность за жизнь подчиненных	55,58	89,80	62,45	84,45	1-2, 3-4, 1-4, 2-3
Толерантность	57,92	82,56	58,72	77,48	1-2, 3-4, 1-4, 2-3