

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Владивостокский государственный университет»

На правах рукописи

КАМЕННАЯ ЕЛЕНА ОЛЕГОВНА

**АКСИОСФЕРА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ КАК
КУЛЬТУРНОГО ИНСТИТУТА, РЕПРЕЗЕНТИРУЮЩЕГО ЦЕННОСТНЫЕ
И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ УСТАНОВКИ МОЛОДЁЖИ (НА ПРИМЕРЕ
ВЛАДИВОСТОКСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)**

Диссертация на соискание ученой степени кандидата культурологии
Специальность 5.10.1. Теория и история культуры, искусства (культурология)

Научный руководитель:
доктор культурологии, профессор
Коноплёва Нина Алексеевна

Владивосток – 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ВОСПРОИЗВОДСТВА ЦЕННОСТЕЙ КУЛЬТУРЫ	21
1.1 Ценности, их функции и сущностные характеристики	21
1.2 Особенности аксиосферы образовательного учреждения как части аксиосферы культуры	40
1.3 Обучение и воспитание как базовые ценности культуры	64
ГЛАВА 2 ОСНОВАНИЯ ТРАНСЛЯЦИИ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	90
2.1 Историко-культурная динамика ценностей российского образования	90
2.2 Роль учреждений высшего образования в формировании культуры личности	106
2.3 Особенности аксиосферы Владивостокского государственного университета в контексте формирования ценностных ориентаций и смыслжизненных установок современной молодежи.....	133
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	173
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	177
ПРИЛОЖЕНИЯ	216
Приложение А. Анкета-опросник «Исследование имиджа ВВГУ»	216
Приложение Б. Анкета-опросник «Анализ мотивов к образовательной среде у преподавателей»	220
Приложение В. Анкета-опросник «Анализ мотивов к образовательной среде у современной молодежи»	227
Приложение Г. Результаты психодиагностических исследований	235

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Исследование аксиосферы образовательного учреждения в контексте воспроизводства и трансляции ценностных ориентаций современной молодежи обусловлено тем, что в последние годы возрос интерес к ценностям культуры, их изменению в связи с трансформационными процессами в российском обществе, приводящими к кризису нравственности и преобразованию факторов культурной самобытности. Историческая смена или переоценка ценностей зачастую ощущается социумом как резкий скачок или революция в культуре.

Аксиосфера культуры, как многокомпонентное ценностное пространство, имеющее сложную неоднородную структуру, представленную множеством форм, репрезентирующих мир ценностей соответствующей культуры; субъективные ценностные представления, вкусы, идеалы, установки человека; каноны, традиции, обычаи, моральные принципы и нравственные ориентиры общества; а также результаты творческой деятельности человека, является фундаментом, основой общества, обеспечивая его устойчивость и развитие, несмотря на противоречия в экономической, политической, социокультурной сфере.

Выявление сущности аксиосферы культуры важно для понимания ценностей образовательного учреждения, так как качество и принципы обучения и воспитания находятся в прямой зависимости от культуры, а ценностные установки молодежи – от эффективности деятельности образовательных заведений.

Актуальность исследования обуславливается наличием множества подходов и направлений, трактующих понятие «ценность», что требует авторского осмысления и выявления взаимосвязи ценностных ориентаций и смысложизненных установок российской молодежи с деятельностью учреждений образования.

Современную культуру нельзя представить без институциональной сферы, не только создающей культурные ценности и приобщающей молодежь к общественным нормам, но и формирующей ее мировосприятие, нравственные и

смысложизненные ориентиры. Одним из таких культурных институтов являются высшие учебные заведения.

Распространяя понятие «аксиосфера» на деятельность образовательного учреждения как культурного института, можно выделить ценности, связывающие высшее учебное заведение с пространством культуры и обеспечивающие благодаря его деятельности их воспроизводство и трансляцию.

Обучение и воспитание – главные составляющие образовательного процесса, способствующие формированию не только знаний, но и морально-нравственных принципов и ценностных установок молодежи, ее развитию, – являются деятельностными формами культуры, обуславливающими становление профессионально успешной, а также духовно зрелой и нравственной личности.

Несмотря на большое количество работ об образовании и воспитании молодежи, процесс формирования ценностей и смысложизненных установок молодежи через аксиосферу вуза в культурологии практически не рассматривался. Между тем, нарастающее влияние глобализации, американизации и цифровизации заставляет обратить внимание не только на образовательную, но и на воспитательную сторону молодёжной политики вуза, на то, как в аксиосфере вуза (на примере Владивостокского государственного университета) репрезентируются ценностные и смысложизненные установки молодежи. Особенно важным аспектом этой проблемы является выявление влияния процессов глобализации на ход историко-культурного развития образования и воспитания российской молодёжи, формирование у нее традиционных национальных ценностей.

Мотивацией диссертационной работы является не только значимость роли высших учебных заведений как в государственном, культурном, так и личностном аспектах, но и множество проблем в данной области, возникших в трансформационной российской культуре, одна из них – утрата восприятия молодежью высшего образования ценностью. Кроме того, отсутствие в области теории и истории культуры теоретических и практических работ, исследующих взаимосвязь деятельности отдельного вуза как социокультурного института и

ценностного пространства культуры в контексте анализа ценностей современной молодежи.

Степень научной разработанности проблемы.

Обращение к проблематике ценностей выявило, что их сущность отражалась в этическом учении И. Канта, согласно представлению которого, ценность принадлежит субъекту чистой воли. В объективно-идеалистическом подходе (А. Бергсон [25-25], В. Виндельбанд [49-51], Э. Жильсон [79], Э. Кассирер [103], Г. Коген [111], П. Наторп [169], Г. Риккерт [196] и др.) прослеживалось отношение к ценности, существующей вне пространства и времени. В субъективно-идеалистическом подходе (Э. Гуссерль [67]) ценность рассматривалась как категория, исходящая из психологических особенностей отношения субъекта к объекту. Согласно натуралистическому подходу (Р. Перри [265] и др.) под ценностью понимается категория антропобытия и взаимоотношений субъекта и объекта, проявление естественных потребностей и интересов человека. В контексте социологического подхода (М. Вебер [44], Э. Дюркгейм [77], Т. Парсонс [183] и др.) ценности рассматриваются в зависимости от социального аспекта жизнедеятельности личности. В трансцендентальном подходе (Г. Риккерт [196] и В. Виндельбанд [49-51]) интерпретация сущности ценностей направляет внимание исследователей на идеал как самостоятельную сферу, приобщение к которой – задача каждого человека.

А. Адлер [3-4; 294], С. Мадди [361] и В. Франкл [235-236] связывали ценности с необходимостью поиска и понимания человеком смысла собственной жизни. Ряд ученых приоритетное внимание уделяли религиозной аксиологии, то есть христианским ценностям (В. Виндельбанд [49-51], Н.О. Лосский [151-152] и др.).

В России вклад в развитие теории ценностей, проблемы аксиосферы внесли философы и культурологи А.В. Гулыга [65], М.С. Каган [94-97], А.В. Кирьякова [104-105], Л.Н. Столович [217; 388], В.Н. Сагатовский [375] и др.

А.Н. Асташова [17], Т.Н. Таранова и В.И. Гороя [222], А.В. Кирьякова [104-105; 344], Е.Р. Южанинова [253] определяли ценностные ориентации компонентами личностной структуры.

Аксиосфера культуры определяется как основа духовного мира, создающая ценности личности и социума (А.В. Гулыга [65], М.С. Каган [94-97], В.Н. Сагатовский [375], Л.Н. Столович [388] и др.). В свою очередь, аксиосфера образования, как категория бытия, рассматривалась в контексте герменевтической (Х.Г. Гадамер [56], Ф. Шлейермахер [248]), экзистенциальной (Ж.П. Сартр [376]), синергетической (Г. Хакен [239]) концепций. Необходимо отметить вклад отечественных ученых (А.И. Бочкарев [275], В.Г. Виненко [273], А.А. Ворожбитова [311], Е.Н. Князева [108], Н.Г. Лесневская [143], А.А. Полякова [193], И.М. Суворова [390-391] и др.), определивших основные критерии формирования личности обучающегося: самообучение и самовоспитание с целью сохранения и трансляции культурно-исторических ценностей для совершенствования мира и себя в нем. Целостная система сознательных связей, характеризующая направленность личности, ее целей, выбор установок, отражается в исследованиях смысложизненных ориентаций Н.И. Аркаевой и В.И. Долговой [74], О.А. Брусско [40], В.Г. Немировского [171], В.Э. Чудновского [244].

Образование как универсальный феномен, способствующий развитию человека, социума и соответствующей культуры, рассматривалось в контексте герменевтической позиции философов XIX в. (Х.Г. Гадамер [56], Ж.П. Сартр [376], Г. Хакен [239], Ф. Шлейермахер [248] и др.).

Современная концепция высшего образования рассматривается в контексте культуры. Существование заведений высшего образования способно не только обогатить знания, умения и навыки обучающихся для профессиональной компетентности, но и транслировать культурно-исторические духовные ценности, а также формировать личность в качестве творца культуры (А.Г. Асмолов [16], Р. Инглхарт [330], П.И. Касаткин [276], И.Б. Котова [123], А.В. Непомнящий [279], А.А. Полякова [193], А.А. Преснов [194], А.В. Хуторской [290]).

Педагогическая деятельность рассматривалась посредством системного подхода, под которым понимаются отношения между отдельными компонентами структуры (Н.М. Борытко [35], И.А. Колесникова [114], Н.В. Кузьмина [129] и др.); субъектно-объектные отношения (М.В. Каминская [98], М.В. Лукьянова [360] и др.); сущность и содержание деятельности, методы и формы педагогического процесса (П.Ф. Каптерев [100], Г.М. Коджаспирова [112], Я.А. Коменский [117], А.Н. Леонтьев [136-137], С.Л. Рубинштейн [199-201] и др.).

В частности, личностно-ориентированный подход (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин [250] и др.) подразумевал индивидуальный аспект обучающихся, их активность в решении жизненных задач.

Принципы воспитания как способы трансляции культурно-исторических традиций и ценностей основывались на необходимости совершенствования личности обучающихся (С.И. Гессен [60], Я.А. Коменский [117], П.Ф. Каптерев [100], А.С. Макаренко [156], К.Д. Ушинский [229-229], М.А. Дьячкова [323], А.В. Кирьякова [104-105; 344], Н.Г. Лесневская [143] и др.).

Исследование динамики ценностей российского образования основывалось на трудах: Д.И. Антонова [14], Е.В. Анисимова [11-13], В.Г. Григоряна [63], А.Ф. Замалеева [80], И.А. Ильина [89-91], О.В. Ключевского [107], Д.С. Лихачева [146-147], Ю.М. Лотмана [153], Б.А. Рыбакова [202], Р.Г. Скрынникова [210], С.М. Соловьева [215] и др.).

Объект исследования – образование как ценностный институт и феномен культуры.

Предмет исследования – ценностные ориентации и смысложизненные установки современной российской молодежи, репрезентируемые деятельностью высшего учебного заведения.

Цель диссертационной работы состоит в выявлении сущностных характеристик и проблем аксиосферы образовательного учреждения как культурного института формирования, сохранения и трансляции ценностных ориентаций и смысложизненных установок современной российской молодежи (на примере Владивостокского государственного университета).

Цель диссертационного исследования предопределила решение следующих задач:

1) установить основные теоретико-методологические подходы к понятиям «ценность», ее сущностным характеристикам и функциям;

2) выявить характеристики и специфические особенности аксиосферы образовательного учреждения как культурного феномена, формирующего и репрезентирующего ценности молодежи;

3) определить теоретико-методологические подходы, концептуализирующие понятия образовательная, педагогическая и воспитательная деятельность в контексте динамики ценностей россиян;

4) раскрыть сущностные характеристики и специфические особенности ценностей российского образования в культурно-историческом аспекте;

5) рассмотреть особенности деятельности высших образовательных учреждений в контексте формирования культуры и мотивов деятельности современной молодежи;

6) определить специфику аксиосферы образовательного учреждения (на примере Владивостокского государственного университета) и его роль в формировании ценностных ориентаций и смысложизненных установок обучающихся.

Источники исследования представлены комплексом документов, разделенных на ряд групп по содержанию и происхождению:

Первая группа включает федеральные и региональные законы об основах образовательной деятельности, Постановления Правительства РФ, программы развития образовательной и воспитательной деятельности в России и Дальневосточном регионе. **Вторая группа** представлена информационными ресурсами глобальной сети Интернет по исследуемым проблемам, статьями и монографиями. **Третью группу** составляют материалы результатов анкетирования и психодиагностических исследований, осуществленных автором в процессе исследований 2014–2023 гг.

Территориальные рамки ограничиваются **пространством**

Владивостокского государственного университета, занимающего ведущее место среди образовательных учреждений в развитии Приморского края, являющегося одним из культурных институтов, сферой передачи не только профессионального, но и культурного опыта молодежи. На базе данного образовательного учреждения осуществлялось эмпирическое исследование.

Теоретическая основа исследования представлена теориями, касающимися понятия «ценность»: этическое учение И. Канта; объективно-идеалистические теории (А. Бергсон [24-25], В. Виндельбанд [49-51], Э. Жильсон [79], Э. Кассирер [103], Г. Коген [111], П. Наторп [169], Г. Риккерт [196] и др.), согласно которым ценности осмысливались как существующие вне пространства и времени идеалы. В субъективно-идеалистических теориях (Э. Гуссерль [69]) ценности рассматривались как категории, обозначающие особенности отношения субъекта к объекту. В натуралистических теориях (Р. Перри [265]) под ценностями понимались естественные потребности и интересы человека. В социологических теориях (М. Вебер [44], Э. Дюркгейм [77], Т. Парсонс [183] и др.) в основе понимания ценностей лежала их общественная полезность и значимость. В контексте религиозной аксиологии, внимание обращено к христианским ценностям (В. Виндельбанд [49-51], Н.О. Лосский [151-152] и др.).

Образование рассматривалось как универсальный феномен, способствующий развитию человека (Х.Г. Гадамер [56], Ж.П. Сартр [376], Г. Хакен [239], Ф. Шлейермахер [248]). В синергетической концепции раскрывались его познавательная и практическая виды деятельности (А.И. Бочкарев [275], В.Г. Виненко [273], А.А. Ворожбитова [311], Е.Н. Князева [108]). В контексте культурно-антропологических теорий образовательная деятельность рассматривалась как транслятор духовных ценностей и смыслов (А.Г. Асмолов [16], Р. Инглхарт [330], П.И. Касаткин [276], И.Б. Котова [123], А.В. Непомнящий [279], А.А. Полякова [193], А.А. Преснов [194], А.В. Хуторской [290; 396]). В понимании специфики педагогической деятельности исследование опиралось на идеи структурного функционализма (Т. Парсонс [183], Б. Малиновский [158], А. Рэдклифф-Браун [203]), теории коммуникаций и субъект-субъектных

отношений (М.В. Каминская [98]), психологические и социологические теории личности (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин [250] и др.); концепции деятельности (П.Ф. Каптерев [100], Г.М. Коджаспирова [112], Я.А. Коменский [117], А.Н. Леонтьев [136-137], С.Л. Рубинштейн [199-201] и др.); этнопедагогические теории (Т.Г. Грушевицкая [64], А.С. Макаренко [156], А.П. Садохин [205] и др.).

Методологическую основу исследования составляют принципы аксиологического, информационного, культурно-антропологического, системного, структурно-функционального, личностно-ориентированного подходов; ряд исследовательских методик к изучению объекта и предмета исследования основан: 1) на диалектическом единстве социума, культуры и человека, обуславливающим возможности учета взаимосвязи историко-культурных процессов и ценностных установок личности, ставших базисом ее социализации и инкультурации; 2) на принципе системности, позволяющем исследовать деятельность образовательного учреждения на основе структурно-функционального анализа (личностно-деятельностного, социологического подходов) и рассмотреть его как целостную структуру, реализующую обучающие, воспитательные функции, способствующие приобретению молодежью основ профессиональной компетентности.

Аксиологический подход позволил рассмотреть диалектическое единство социума, культуры и человека в целях учета взаимосвязи историко-культурных процессов и ценностных установок личности.

Информационный подход в исследовании аксиосферы образовательного учреждения г. Владивостока был направлен на анализ информационной составляющей его деятельности как современной формы воспроизводства, хранения и трансляции информации, необходимой в процессе обучения и воспитания молодежи.

Посредством культурно-антропологического подхода осуществлялось рассмотрение динамики развития культурно-исторических ценностей россиян и выявление взаимосвязи с ценностями современной молодежи.

В аспекте системного подхода были исследованы компоненты образовательного процесса, позволяющие определить аксиосферу

образовательного учреждения как института культуры.

Структурно-функциональный подход позволил исследовать и описать структуру и функции аксиосферы высшего учебного заведения (на примере ВВГУ).

Личностно-ориентированный подход направлен на обоснование значимости личности как профессорско-преподавательского состава, так и обучаемых в аксиосфере образовательного учреждения, как основы соблюдения этико-гуманистических принципов общения, как механизмов индивидуализации в процессе образования и актуализации технологий саморазвития обучаемых.

В основе эмпирического исследования принципы организации социологических исследований (анкетирование, интервьюирование); ассоциативного эксперимента; психодиагностических методик в анализе ценностей; методы статистической обработки полученных данных. Сравнительно-сопоставительный метод, метод анкетирования, результаты психодиагностических исследований и ассоциативный эксперимент позволили осуществить сравнение ценностей молодежи и их смысложизненных установок в пределах возрастного диапазона 17–35 лет.

Научная новизна диссертационного исследования:

– установлены теоретическо-методологические подходы к понятию «ценность», его сущностным характеристикам и функциям: аксиологический, исторический, культурно-антропологический, социологический. Сформулировано авторское определение понятия «ценности молодежи». Осуществлена попытка выявления теоретической и методологической изоляции отдельных наук и научных областей, затрагивающих проблематику исследования, отсутствие которых может препятствовать раскрытию закономерностей воздействия аксиосферы вуза на формирование ценностно-смысловой сферы в культурной идентичности студентов. В частности, личностно-ориентированный подход, используемый в педагогике и психологии, необходимо включать в культурологические исследования аксиосферы вузов.

– выявлены характеристики аксиосферы российского образовательного учреждения, позволяющие интерпретировать ценностные ориентации,

смысложизненные установки и мотивы обучения молодежи на протяжении историко-культурного развития (петровская эпоха, советское время, современность), и трактовать инновации в обучении и воспитании как сущностное содержание процесса интенсификации образования и формирования ценностей современной российской молодежи. Выдвинуто теоретическое положение о репрезентации ценностных ориентаций, смысложизненных установок и мотивов обучения современной молодежи в аксиосфере вуза как необходимых, но не всегда соответствующих современным инновационным процессам, однако позволяющих соединить культурологический и эмпирический уровни в одной исследовательской программы.

– определена роль аксиосферы образовательного учреждения в формировании, сохранении и трансляции ценностей современной молодежи. Установлена, с одной стороны, роль традиционных для России ценностей в формировании мировосприятия молодежи, а с другой – личностной направленности ее интересов (например, установок на отдельные западные «ценности»).

– раскрыты характеристики и специфические особенности ценностей россиян и института российского образования в историко-культурной динамике развития общества. Выявлены внутренние причины и проблемные факторы этого процесса в аксиосфере вуза.

– в контексте динамики российской культуры, особенностей деятельности вузов, теории взаимодействия аксиосферы вуза и личностно-ориентированных установок современной молодежи, (на ценности образования, семьи, ответственности) рассмотрены отклонения от предлагаемых ценностей и смысложизненных установок, проявляющиеся в материальной направленности личности молодежи, культурном разрыве с родителями, критике старшего поколения, склонности к развлечениям, интересе к бездуховной массовой культуре.

– определены особенности аксиосферы Владивостокского государственного университета, характеризующейся системностью структуры, многоаспектностью

деятельности, социокультурной динамикой, обусловленной внедрением цифровых и интернет-технологий. Выявлены специфика формируемых в вузе ценностных и смысло-жизненных установок современной молодежи, проявляющихся не только сохранением ряда традиционных ценностей, но и наличием этико-аксиологических проблем увлечения западными культурными стереотипами и процессами цифровизации у части молодежи; факторы, возможно способствующие этому. отсутствие у части преподавателей понимания ценности обучения, наличие незаинтересованности в приобретении студентами высокого уровня профессиональных компетенций.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Основываясь на аксиологическом, историческом, культурно-антропологическом подходах, социологическом методе и ряде психодиагностических методик, мы определили ценности молодежи как эталонные для культуры убеждения индивидуума, сформированные на основе его отношения к объектам, предметам, явлениям действительности, характеризующиеся умопостигаемой и интуитивной значимостью представлений в определенный исторический период времени в конкретной культуре, являющиеся фактором осмысления общественных процессов и объектов действительности, способствующие формированию морально-нравственных принципов личности, устойчивых поведенческих стратегий и служащие основой ценностных ориентаций и смыслов бытия. В свою очередь, ценностные ориентации – это элементы внутренней структуры личности, формирующиеся на основе опыта, обусловленные совокупностью жизненных переживаний и смыслов бытия. Это система установок и предпочтений, влияющая на интересы, потребности личности и мотивы целенаправленной деятельности.

2. Аксиосфера образовательного учреждения является одной из форм многокомпонентного сложноорганизованного пространства общества, формирующей, сохраняющей и транслирующей ценности культуры, представления, идеалы, установки человека, сложившиеся традиции, обычаи, моральные принципы и нравственные ориентиры; создающей новые ценности и

смыслы бытия. Аксиосфера образовательного учреждения как институт культуры, отражает отношения современной молодежи к миру, регламентирует их ценности, выраженные в ценностных установках. В аксиосфере образовательного учреждения благодаря его деятельности актуализируются у молодежи ценности обучающего, воспитательного, историко-культурного и информационного характера; нравственно-духовного, социализирующего наследия культуры. Аксиосфера образовательного учреждения, основываясь на культуре всего человечества с ее ценностным потенциалом, имеющим культурно-историческую значимость; динамике культурных и личностных субъектных ценностей профессорско-преподавательского состава и обучающихся, становится одной из значимых сфер государства, культурным институтом, формирующим в процессе обучения и воспитания молодежи систему интеллектуальных, профессиональных и мировоззренческих взглядов, норм и идеалов, выступающих эталонами ее бытия.

3. Образовательная деятельность является формой рефлексии образовательно-культурных универсалий, определяющих содержательную специфику и направленность социокультурных процессов, хранение и трансляцию ценностей культуры; обеспечение научно-образовательной, воспитательной, духовно-формирующей сфер личности; становление и историческую динамику формирования ценностей в общественном сознании.

Историко-культурная динамика ценностей россиян демонстрирует разнообразие социокультурного опыта, транслируемого веками и передаваемого от человека к человеку, являющегося жизненным ориентиром, формирующим морально-нравственные основы личности. Исторически российскому национальному характеру присущи милосердие, гуманность, соборность, коллективизм, терпимость, мужество, духовность. Современная культура демонстрирует тенденцию к отрицательной динамике ценностной сферы молодежи, формирование ее отстраненности, отчужденности, снижение этичности в коммуникациях, эгоцентризм, тенденцию к индивидуализму, сосредоточенности преимущественно на материальности. Ценностное сознание современной молодежи – это продукт трансформации российской культуры.

4. Становление российского образования и воспитания, базирующееся на опыте предков, характеризуется постепенной динамикой от традиций общинно-родового, семейного обучения подрастающего поколения в повседневном быту, совместной трудовой деятельности, процессе передачи произведений устного народного творчества – в Древней Руси (народная педагогика); организации обучения священниками в церковных приходах с принятием христианства (государственная православная педагогическая идеология), развития школ, религиозно-нравственного обучения и воспитания, способствующих восприятию культуры Византии, сплочению древнерусского общества на идеалах веры, добра, справедливости, единения – после крещения Руси. В царской России сфера образования была направлена на развитие в стране европейских ценностей и постепенное формирование доступности для всех слоев населения: активного массового развития школ, введения гражданской азбуки, открытия музеев, библиотек, создания Академии наук в петровскую эпоху; активного развития и совершенствования системы образования и воспитания, основывающихся на гуманистических и просветительских идеях и ценностях, принципах общего образования для всех сословий, необходимости развития телесного и душевного здоровья; установления повсеместного общего образования, развития теории официальной народности, введения начального, среднего и высшего образования и его доступности для всех, открытия институтов для подготовки педагогических кадров и утверждения бесплатного всеобщего обязательного образования в годы царских правлений.

В советской России значимой стала не только обучающая функция, но и значительную ценность приобрела воспитательная, направленная на реализацию государственных целей, воспитания молодежи на основе коммунистических принципов, в духе высокой нравственности, коллективизма и патриотизма. В постперестроечные годы образование, став формой услуги, утратило свою воспитательную роль, что отразилось на склонности молодежи к ценностям западной культуры.

5. В деятельности образовательного учреждения особое значение имеет

распространение национальных и государственных ценностей, формирующих основные принципы российской культуры и духовно-нравственного наследия. Являясь частью аксиосферы культуры, образовательные учреждения стремятся к сохранению традиций России, обеспечивают формирование ресурсного потенциала будущих профессионалов, системы трансляции знаний, умений и навыков, исторического опыта; способствуют разработке принципов обучения и творческого становления подрастающего поколения; реализуют мотивационную и мировоззренческую функции в формировании культуры молодежи.

Цифровизация, информатизация, технологические, глобализационные, трансформационные процессы обуславливают особенности культуры, изменяющие деятельность образовательного учреждения, актуализируют не только положительные, но и негативные явления: снижение у молодежи интереса к расширенному восприятию информации и стремления к ее углубленному изучению, развитие клипового мышления, фиксацию на массовой культуре и трансформацию культурной российской самобытности. Ценности современных молодых людей являются наиболее уязвимыми, нестабильными и подверженными как позитивному, так и негативному влиянию извне. Несмотря на то, что культурно-исторические и духовные ценности, присущие исторически российскому обществу в целом, не утратили свое положение в сознании современной молодежи, тем не менее наше исследование демонстрирует их культурную трансформацию, с одной стороны, сохранение сопоставимых с традиционными, характерными для российского менталитета духовно-нравственных установок: приоритетность традиционных семейных ценностей, любви, жизнерадостности, с другой – тенденцию изменения ценностных ориентаций, обусловленную западным влиянием, развитием в стране капиталистической идеологии и рыночной культуры, характеризующейся появлением у молодежи склонности к материальным и гедонистическим устремлениям, снижению ценности межпоколенных коммуникаций, возрастанию критичности по отношению к старшим. При этом смысложизненные установки молодежи по-прежнему характеризуются готовностью к будущему, умением

ставить цели, принимать риски.

6. Аксиосфера Владивостокского государственного университета характеризуется системностью организационной структуры, многоаспектностью деятельности, удовлетворением потребностей студентов не только в обучении и воспитании, но и в безопасности, поддержании здоровья, повышении самооценки, саморазвитии, формировании и совершенствовании коммуникационных, профессиональных навыков, становлении ценностно-смысловой сферы с учетом традиционной культуры. Глобализация, информатизация, внедрение цифровых и интернет-технологий во все сферы деятельности всех информационных структур, проявляется в преобразовании ценностной сферы образовательного учреждения, профессорско-преподавательского состава и студентов с учетом социокультурных изменений и динамики культурных традиций.

Выявленное отсутствие у 21,3 % преподавателей понимания ценности обучения, в 11,3 % незаинтересованности в приобретении студентами высокого уровня профессиональных компетенций демонстрирует наличие внутренней проблемы в аксиосфере вуза и обуславливает необходимость корректив в мотивации деятельности профессорско-преподавательского состава.

Теоретическая значимость исследования определяется положениями, сформулированными, апробированными и доказанными в ходе исследования. В работе обосновывается специфика ценностной сферы образовательного учреждения и его взаимосвязь с аксиосферой культуры в целом, что позволяет расширить и дополнить аксиологические аспекты концептуализации форм культуры, их роли в формировании и трансляции культурных ценностей молодежи в современном российском обществе, определить значение образовательного учреждения в формировании культуры личности. В работе систематизированы основные ценностные функции образовательного учреждения: обучающая, информационная, воспитательная, коммуникационная, нравственно-духовная, личностно-формирующая, социализирующая, что способствует определению его институциональной роли в динамике развития молодежи и культуры.

Личный вклад представлен авторским взглядом, согласно которому

деятельность образовательного учреждения определяется как специфическая область современной культуры, трансформированная произошедшими в обществе экономическими, политическими и социокультурными преобразованиями; как форма, репрезентирующая культурные смыслы бытия, транслирующая социальные нормы и сформированные в обществе поведенческие принципы, позиционирующая ценностные установки и культурно обусловленные нравственные основы жизненного мира молодежи, формирующая у нее мотивы и навыки профессиональной деятельности и основы духовности.

Осуществленный анализ открывает научные перспективы для дальнейших культурологических исследовательских работ в сфере концептуализации ценностей образовательных учреждений и продвижения ценностей образования.

Практическая значимость исследования определяется тем, что основные положения и результаты диссертационного исследования могут быть использованы в различных сферах профессиональной жизнедеятельности человека и общества и программах государственного развития сферы образования и воспитания подрастающего поколения, становления морально-нравственных установок, основ духовности и традиционных российских ценностей культуры.

Результаты проведенного исследования могут лечь в основу методологических разработок региональных программ по развитию и совершенствованию образовательной деятельности с учетом выявленной динамики и сущностных характеристик ценностных ориентаций современной молодежи.

Выводы диссертации могут быть использованы в преподавании курсов по теории и истории культуры, культурологии, аксиологии, теории образовательно-воспитательной деятельности как базовых ценностных культурных форм, в написании научных трудов и учебных пособий.

Соответствие содержания диссертации паспорту специальности. Рассматриваемые в диссертационной работе проблемы соответствуют следующим областям паспорта специальности 5.10.1. – Теория и история культуры, искусства (культурология): п. 1. «Понятие культуры. Культура и цивилизация»; п. 2.

«Теоретические концепции культуры»; п. 9. «Историческая преемственность в сохранении и трансляции культурных ценностей и смыслов»; п. 10. «Принципы периодизации и основные периоды в историческом развитии культуры»; п. 13. «Механизмы взаимодействия ценностей и норм в культуре и истории»; п. 20. «Компоненты культуры (мифология, религия, искусство, образование, просвещение, наука, мораль и др.)»; п. 29. «Образование, воспитание и просвещение как феномены культуры»; п. 37. «Личность и культура. Индивидуальные ценности».

Апробация и внедрение результатов исследования. По теме диссертационного исследования опубликовано 11 статей, восемь из них в изданиях, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации.

Достоверность данных научной работы обеспечена глубоким анализом источниковой базы, социологическими методами исследования и статистическими приемами.

Отдельные положения и выводы исследования обсуждались на следующих международных, всероссийских, региональных конференциях: Педагогика и психология семьи: современные вызовы традиции и инновации (октябрь 2018 г., г. Якутск); III Всероссийской научной конференции с международным участием «Социальные процессы в современном российском обществе: проблемы и перспективы» (май 2019 г., г. Иркутск); XX, XXI, XXII, XXIV, XXV Международных научно-практических конференциях-конкурсах студентов, аспирантов и молодых ученых «Интеллектуальный потенциал вузов – на развитие Дальневосточного региона России и стран АТР» (апрель 2018, 2019, 2020, 2022, 2023 г., г. Владивосток); XXXIV Международной научно-практической конференции: Advances in Science and Technology (январь 2021 г., г. Москва); Far Eastern Foresight 2021: международной конференции по актуальным проблемам научно-технического и социально-экономического развития «Наука – Общество – Человек» (май 2021 г., г. Барнаул); Национальном научном форуме магистрантов, аспирантов и молодых ученых, приуроченном к 55-летию ВГУЭС (май 2022 г.,

г. Владивосток); II Международном форуме молодых ученых «Наука без границ: студенческое научное кружковое движение» (ноябрь 2023 г., г. Владивосток).
Участие в разработке программы развития воспитательной деятельности в Российской Федерации «Голос поколения: преподаватели + проректоры» (г. Пятигорск, Центр знаний «Машук», октябрь 2024 г.).

Структура диссертации. Диссертация состоит из Введения, двух глав, Заключения, Списка литературы и Приложений. Общий объем работы – 238 страниц машинописного текста.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ВОСПРОИЗВОДСТВА ЦЕННОСТЕЙ КУЛЬТУРЫ

1.1 Ценности, их функции и сущностные характеристики

Понятие «культура» трактуется в контексте ряда научных подходов: философского, психологического, социологического, антропологического и др., обеспечивающих ее осмысление и формулировку определений. Причем в значительном количестве подходов интерпретация культуры обусловлена синтезом материальных и духовных ценностей.

Попытка осмысления сущности понятия «ценность» демонстрирует многоаспектность и многообразие определений и научных подходов ученых к проблеме.

Так, Философский словарь трактует ценности как специфические социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие их положительное или отрицательное значение для человека и общества. При этом «Для субъекта (человека) ценности служат объектами его интересов, а для его сознания выполняют роль повседневных ориентиров в предметной и социальной деятельности, обозначений его различных практических отношений к окружающим предметам и явлениям» [230, с. 646-647].

В психологии ценности связывают со значимостью, подразумевая все то, что придает положительный смысл процессу жизнедеятельности людей. Проблематика изучения ценностей в психологии связана с прогнозированием социального поведения индивидов [30]. В свою очередь, в практическом опыте психологов обосновывается необходимость человека реализовывать действия, имеющие для него ценность, причем неважно, осознает он это или нет, являясь частью социума. Психологи В.В. Знаков и Г.В. Залевский обосновывают: «...все языки мира с бесконечным множеством текстов, все виды искусства, архитектуры,

производства, потребления, поведения, культуры в целом и отраженные в них аспекты мира образуют ценностный универсум человечества» [241, с. 95-96]. Поэтому ценности проявляют свою вездесущность во всех аспектах человеческой жизни. С этим, видимо, связана их поразительная реверсивность как бесконечное «отзеркаливание» в других явлениях и друг в друге. Поэтому нам нетрудно понять друг друга, когда один говорит о смысле (любого объекта), а другой – о смысле этой ценности. Эти следствия важны для понимания ценности как специфической психологической реальности, не сводимой к другим» [241, с. 96].

В педагогическом словаре терминов под ценностями понимаются предметы материального и духовного характера, обладающие положительной значимостью, т. е. способные удовлетворять какие-либо потребности человека (индивидуальные ценности). А также социальных групп, классов, общества (социальные ценности), служить их интересам и целям [174, с. 255].

В социологическом толковом словаре данная категория характеризуется как значимость, определяющая потребности и интересы в общественных отношениях [33].

Согласно культурологическому словарю, ценности – это общепринятые идеалы, составляющие основу норм нравственности и морали, к которым стремится человек, социум. Ценности условно разделяют на духовные, как общую систему требований к мышлению и поведению человека, неосязаемые объекты культуры и искусства; и материальные ценности – результаты жизнедеятельности человечества, имеющие историческую значимость, в которых самое главное значение имеет одухотворенность, сохранение и трансляция культурной самобытности [119].

Очевидно, что, с одной стороны, понятия пересекаются, но, в то же время, различаются, с другой, – обуславливается необходимость уточнения контекста, в котором понятие употребляется.

Ценности, их характеристики и структура в контексте иерархического положения в ценностном мире, способов познания и онтологического статуса, специфики суждений [173] характеризуются «...как свойство вещей, обозначая их

значимость и соответствие целям и намерениям» [85, с. 8]. Причем ценности соотносят не только с материальными, имеющими значимость для человека, но и с духовными (идеальными) объектами, связанными с отношениями и процессами реализации действий для воплощения планов [170].

Учеными, опирающимися на ряд уже существующих терминов, – «ноосфера» (В.И. Вернадский, П. Тейяр де Шарден), «семиосфера» (Ю.М. Лотман), по аналогии вводится понятие «аксиосфера культуры», как многокомпонентного ценностного пространства, имеющего сложную неоднородную структуру, представленную множеством культурных форм, сохраняющих, транслирующих и формирующих мир ценностей соответствующей культуры; субъективные ценностные представления, вкусы, идеалы, установки человека данной культуры; сложившиеся в обществе каноны, традиции, обычаи, моральные принципы и нравственные ориентиры; а также результаты творческой деятельности человека, осваивающего уже сложившиеся и формирующего новые ценностные установки и смыслы бытия [97].

В свою очередь, аксиосфера при рассмотрении отношения личности к ценностям, определяется не просто как система в жизни человека, а как среда ценностных связей личности с социумом. По мнению И.М. Суворовой, опирающейся на синергетический подход, аксиосфера культуры является областью общечеловеческого мировоззрения, идеологических взглядов и норм, объединяющей природу как естественность, и культуру, как созданную социумом и определяющую ценностное отношение человека к объектам, предметам и явлениям. В связи с чем, аксиосферу можно считать базисом культуры общества [391].

Сущность понятия «ценность» в исторической ретроспективе начинает изучаться с античности вплоть до настоящего времени. Ксенофонт в V в. до н.э., выделяя особенности хозяйствования, характеризовал их значимость, а ценность отождествлял с полезностью деятельности. «Ценность человека для практической жизни, прибавил я, увеличивается не от красоты, а от его внутренних достоинств» [127, с. 279]. В то же время Сократ, говоря о праведности жизни, выделив

добродетель, определял ценностью не только гуманность, праведность, познание, но и силу разума человека, понимание блага, обогащенного культурой. Это «качества, присущие человеку, богатство его души» [цит. по 172]. Согласно «Законам» Платона, ценность – это благо, определяющее идеи. Чистый разум, стремление человека к миру идей является высшей ценностью [187]. Например, античные мыслители определяли ценность как благо, добро, красота, как независимые и сверхличностные идеальные сущности, в постижении которых заключается смысл бытия человека.

Осмысление проблематики ценностей является актуальной на протяжении длительного исторического периода, но берет свое начало в философском научном направлении – аксиологии.

В эпоху Средневековья развивалась теологическая аксиология, соединяя объективную высшую ценность абсолюта и субъективное бытие человека. Произошла переоценка античных, возросло значение субъективных ценностей, характеризующих личность человека. В развитии Томистской школы в XIII в. отдается предпочтение основополагающим мыслям Ф. Аквинского. Томисты мыслят в строгости священного писания, выражают интерес к современности. Человек выступает в качестве самой сильной одухотворенности, так как его душа охватывает познание, тем самым выдвигая на первый план целеполагание, он и есть самая главная ценность [36]. Если ориентироваться на значение познания в средние века, в сравнении с принципами неокантианства, необходимо отметить, что в философии томизма Ф. Аквинского знания, как ценность, соединялись с верой человека в высшую божественную сущность, рассматриваемую им как совершенство [402]. Он определял ценностями разум и веру, одновременно участвующими в познании, являющимися при этом различными категориями, но только в совокупности дающими человеку истинное знание. По его мнению, только разумным познанием невозможно понять факт существования Бога, его троичную сущность, проблемы сотворения мира. Ф. Аквинский определял догматы веры главной ценностью [цит. по 79].

В эпоху Возрождения XIV–XVI вв. усиливается релятивизм и широкое распространение получают ценности свободного индивидуума, мирские ценности. Их сущность, по мнению М. Монтеня, находится в зависимости от мнения человека, которое он о них имеет [166].

Во времена эпохи Просвещения пропагандируются новые ценности: прогресс, разум, наука, практическая польза, свобода воли. Р. Декарт утверждал, что «ценности определяются разумом» [71]. В свою очередь, Т. Гоббс, расширяя аспекты природы ценностей, выделил необходимость и значимость экономических, социальных оснований ценностей, так как их, по его мнению, следует рассматривать через степень востребованности человеком [62].

Согласно взглядам, описанным Р.Г. Лотце в работе «System der Philosophie» (1866–1867 гг.), развивавшим идеи объективного идеализма, термин «значимость» является специфической характеристикой мыслительного содержания, соотносимой с понятием «ценность» [231]. Р.Г. Лотце определял ценностью философию, противопоставляемую им миру явлений должного как конкретных фактов действительности в их назначении, придав человеческому разуму ценностное смысловое значение как для бытия человека, так и для познания. Ценности характеризуются по-разному, наиболее значимыми являются те, что соответствуют общим нормам и идеалам социума [393]. Ценность, по мнению Н.Ф. Фёдорова является производением труда, поскольку именно труд способен создать ценность [289].

Для более глубокой конкретизации и осмысления категории «ценностей» необходимо обратиться к рассмотрению теоретико-методологических подходов к проблеме.

Так, согласно этическому учению И. Канта, ценности – это субъективные феномены, обусловленные психологическими, интеллектуальными и нравственными особенностями индивидуумов. Ценность относится к субъекту чистой воли, иначе говоря, трансцендентальному субъекту, сверхэмпирический статус которого обеспечивает общезначимость ценностей. Вместе с тем, важным является отнесение ценностей И. Кантом, к «принципам должного, а не сущего, что

свидетельствует о том, что данная категория может быть отнесена к нравственным характеристикам человека» [374, с. 56-57].

Изначально в научной трактовке понятия «ценность» применялся объективно-идеалистический подход, нашедший отражение в неокантианстве, неоплатонизме и интуитивизме. Неокантианство – одно из направлений философской мысли, берущее начало в конце XIX – начале XXI в., акцентировавшее учение И. Канта в контексте априорного метода познания. Главные идеи неокантианства концептуализированы двумя философскими школами – Марбургской и Баденской [220]. Основная ценность бытия по представлениям Марбургской школы – это познание. В. Виндельбанд, как представитель Баденской школы неокантианства, рассматривал ценности высшим благом, истинное значение которых постижимо благодаря священному писанию. По его мнению, история человечества – это процесс осознания и воплощения ценностей [51]. Все ценное в культурной истории человечества, углубляя и расширяя границы познания, включает в человеческое понимание разумную связь с прошлым [49].

Г. Риккерт определял ценности как индивидуальные ориентиры, в соотношении с общими культурными ценностями, осмысливаемые субъективно индивидуумами смыслы каждого явления и предмета на основе своих личностных качеств и, выделения их значимости для себя. Можно сказать, что неокантианство подходит к рассмотрению аксиологии, в частности, трактует саму природу ценностей, уделяя большое значение логическим процессам и когнитивным функциям человека, прослеживая закономерности соотношения личности с социумом [196]. Таким образом, неокантианство подходило к рассмотрению аксиологии и трактовки природы ценностей в аспекте точных наук, уделяя большое значение логическим процессам, когнитивным функциям человека, не отдавая должного внимания религиозным канонам, которым в философии средневековья, конца XIX и начала XX в. уделяется большее внимание в проблемах бытия. П. Наторп – представитель Марбургской школы неокантианства, рассматривая важнейшей ценностью познание, отмечал, что недостаточность в определениях

ограничивает бесконечные возможности познания, объяснял отношение к нему с точки зрения субъективного оценивания объектов. Обосновывая главную функцию философии как методологии науки, утверждал, что основные понятия и методы в ней должны получить преобразование, предрасполагающее к неограниченному развитию, таким образом, создающему бесконечный процесс познания. Проблематику такого познания он объяснял доступностью явлений, обосновывая, что недостаточность в их определении ограничивает возможности понимания, формируя отношение к ценностям с точки зрения субъективного оценивания объектов [169].

Г. Коген определял механизм формирования ценностей через возникновение трансцендентной чистой воли как проявление человечности и приобщение личности к социуму [111]. Синтетические основы рассудка не просто дают нам понимание предметов, а являются его функцией в пространстве и времени. Основания рассудка находятся на более сложном уровне когнитивной функции: они конституируют предмет, а затем формируют представление в сознании, выполняя регулирующую деятельность, то есть выявляют аналогии в собственном опыте, просматривая и применяя аксиомы и теоремы эмпирического, создавая опыт, как систематическое единство [208].

Если обратиться к Э. Кассиреру, то содержание понятия, говорящее о сути предмета, будет зависеть от того, в каких культурно-исторических условиях происходит когнитивная деятельность субъекта, чтобы определить ценность и ценностное отношение личности к вопросам бытия [399]. Содержание понятия, говорящее о сути предмета, будет зависеть от контекста, от того, в каких культурно-исторических условиях происходит когнитивная деятельность субъекта [103].

В свою очередь, в контексте интуитивной философии ценностью определяется интуиция. Согласно интуитивизму и философии жизни А. Бергсона, ценность – это эмоционально-интуитивное знание, обеспечивающее целостное постижение действительности и являющееся источником достоверности познания. А. Бергсон обосновывал сущность интуитивного знания в контексте полноты

представления. Он отмечал, что рассудочное знание дает представление о предмете или явлении, складывая полученные части в единое, в то время как интуитивное дает полную картину понимания этого же объекта в целом. Кроме того, интуитивность имеет абсолютный характер, так как познание происходит благодаря созерцанию; при рассудочном знании познание, состоящее в основном из символов, имеет относительный характер. Интуитивное восприятие дает бесконечную картину содержательности явления, а рассудочное для полной характеристики предмета нуждается в установлении всех его понятий, определений и характеристик, прежде чем соотнесет ясное понимание о нем, тем самым, являясь неполным знанием. Отличительная черта интуитивного познания – изменчивость. В представлениях А. Бергсона, человеческая сущность есть абсолютная ценность, поскольку является целью и средством, причиной и следствием, порождением всего существующего. Постоянные мировые изменения оказывают влияние на компонент познания, рассудочное знание выдвигает неподвижную мысль, в то время как интуитивному свойственно ее творческое движение. Человек находится в постоянном поиске смысла и цели собственного существования, организовывая данный процесс на интуитивном уровне, опираясь на чувства, так как ничего более важного, чем он сам и его ощущения, не существует. То есть А. Бергсон ценными считал чувства человека и интуитивный способ познания [24]. При этом ценность жизни определяется стремлением к новшествам, одухотворению, к тому, чтобы быть личности частью социума, демонстрировать тягу к реализации жизни по собственным идеалам [313]. Таким образом, согласно теориям, ориентирующимся на объективно-идеалистический подход в исследовании ценностей, их сущность определяется как неотъемлемая часть человеческой жизни, находящаяся вне пространства и времени, но с присущей им изменчивостью под воздействием внешних факторов бытия и внутренних сил индивидуума.

На переходе XIX и XX в. появляется учение неотомистов, (А. Бергсон, Э. Жильсон, Э. Мунье, Ж. Маритен, М. Новак и др.), основанное на принципах томизма, согласно которым, по догматам священного писания, Бог выступает

центром одухотворенности, а главная задача человека – развитие духовного начала, любовь к миру и своему ближнему. Неотомизм – это учение о ценностном гармоничном единстве разума и веры для человека индустриальной эпохи. Для сторонников данного учения ценность заключается в возвращении человечеству духовных качеств, вера считается и обосновывается важной ценностью бытия, отмечается, что, хотя разум и обусловил рост материальных благ за счет научно-технического прогресса, но он же привел к росту бездуховности человека [327].

Душа, являясь основополагающей в бытие, воспринимая сущность предметов и явлений действительности, осуществляет собственное постижение. Э. Жильсон отмечал, «...человеческое познание ... может достигнуть умопостигаемого только через чувственное. Естественное движение разума по необходимости начинается с обращения к миру тел. С помощью ощущений мы воспринимаем их существование и свойства, а на их основании постепенно строим науку, определяя с возрастающей точностью телесную природу и её законы» [79, с. 414]. Интуиция способствует восприятию предмета или явления, наделяя его значимостью, в зависимости от опыта и осмысления человеком. Значимость проявляется посредством интуитивного воображения, создавая модели абстрактных сущностей, предоставляя умозаключение об исследуемом объекте; при возникновении положительной оценки происходит формирование новой ценности [25].

Обращение к отечественным философам того же времени говорит о более позднем принятии в российской научной мысли аксиологии. Ценность рассматривалась преимущественно в религиозном контексте. Согласно философско-культурологических взглядов Н.А. Бердяева, онтологии ценностей приписывается бытийственная природа, культура выступает как возможность формирования новой жизни, поскольку способствует осуществлению новых ценностей [299]. Личность человека является высшей ценностью, будучи способной порождению нравственных и моральных идей. Идея также выступает высоко значимой в условии свободы, не подавляя и не уничтожая личности. Главная проблема человеческого бытия заключается в столкновении ценностей,

между которыми человек способен делать свободный выбор. Все идеи и сверхлические ценности, превращающие человеческую личность в средство, делают ее подчиненной, тем самым, разрушая ее целостность. Относительные ценности могут быть превращены в идола, перед которыми преклоняется человек, то есть предотвратить потерю духовной самобытности возможно при обращении к культуре, как великой ценности бытия [300].

Согласно взглядам И.А. Ильина, ценностью является духовность человека. Не материальные вещи определяют богатство человека, а его внутренние качества, чистота его мыслей, гуманность действий, жизнь по священным канонам. По мнению И.А. Ильина, религиозные каноны – это центр человеческого бытия [89]. Жизнь человека основывается на смысле, которым наделяют его духовные ценности. Ученый определил важность воспитания в аспекте национальных традиций для трансляции русской идеи с целью сохранения культурно-исторических и духовных ценностей России [91]. Духовность выступает комплексной характеристикой нравственности и сознания личности, обеспечивая обращение к высшим формам деятельности с точки зрения нравственности (познание, творчество, социальная деятельность и др.), исключая стремление к ложным ценностям и человеческим порокам [219; 292].

В.С. Соловьевым ценность не рассматривается как таковая, поскольку наиболее актуальным исследованием для философа является сущность человека в вечном, божественном мире [214]. Жизнь в гармонии и любви есть настоящее благо, ради которого стоит жить, поэтому именно любовь ко всему человеческому и жизнь согласно религиозным канонам – главная ценность [213]. Для В.С. Соловьева главной ценностью является человек, живущий в гармонии и любви.

Возникновение новых методов познания ценностей характерно для неопозитивизма или логического позитивизма. Субъективно-идеалистическая теория ценностей отражена в работах В. Витгенштейна, М. Шлика, Р. Карнапа, К. Геделема, Г. Фейглома, О. Нейратама и др. Согласно их представлениям, ценность – это мера всех вещей, окружающих личность и составляющих сущность

ее бытия. Иметь ценность для личности будут лишь те предметы и явления, что были оценены путем сравнения с идеальным представлением о тех самых предметах и явлениях, характеризующих их предназначение. Тем самым, выделяя значимость объектов, человек распределяет отношение к ним на основе собственного ценностного полагания. Отношение к природе ценностей со стороны представителей логического позитивизма основано на субъективности, по их мнению, понимание происходит на основе восприятия и отношения личности к действительности. То есть представители логического позитивизма определяют ценность, как деятельность сознания, влияющего на настроение, поведение и чувства индивидуумов [180]. Понимание значимых аспектов деятельности происходит на основе психологического восприятия и отношения личности к ним [343]. В результате представители неопозитивизма определяют ценности соотнося их с сознанием, влияющим на настроение, поведение и чувства человека.

Понятие «ценность» в феноменологии, учении XX в. (Н. Гартман, Э. Гуссерль, М. Хайдеггер), постулируется необходимостью описания любых феноменов: событий, явлений, человеческого опыта как первичного опыта сознания. Именно сознание в феноменологии рассматривается как смыслообразующая ценность. Э. Гуссерль, исследуя феноменологический аспект «ценности», относил природу ценностей к субъективному началу личности, затрагивающей только смысл и значение предмета, обосновывал ценности, как феномен культуры и бытия человека [67]. Для феноменологического анализа необходимо принимать во внимание принципиальное различие между идеальным и реальным, так как между ними невозможен даже постепенный переход. Также существуют непосредственные и самоочевидные созерцания, без них невозможно обосновать истинное знание [369].

В аффективно-волевых теориях моральных ценностей (американских философов К. Льюиса, Дж. Прэтта, Д. Пролла, Дж. Р. Рида, У. Эрбана) они рассматриваются исходя из психологических особенностей отношения субъекта к объекту. Данные ученые считали, что поступки человека, его действия, присущий им характер, субъект оценивал, сравнивая взаимоотношения личности со

сложившимися у нее ценностными представлениями. Ценность определяется в рамках конкретной ситуации, в частности, на основе взаимоотношений между людьми. Психологическое отношение имеет аффективно-волевою природу, то есть ценность другого человека и любого явления напрямую зависит от желаний, эмоций, склонностей и чувств воспринимающего объекты человека, от его субъективного отношения к ним. Коммуникации людей в социуме обуславливаются их собственным отношением, так как именно взаимодействие с другими – механизм социализации, благодаря которому формируются ценностные отношения. Можно с уверенностью обобщить, что ценность предмета, объекта, действия и т.д. имеет определенное значение в рамках конкретной ситуации во взаимоотношениях между людьми [118]. Но при этом следует понимать, что социокультурное происхождение моральных ценностей авторами этой теории игнорируется, на первое место они ставят субъективное восприятие каждого человека, которое в контексте общественных норм морали и нравственности не всегда является верным. Естественно, что фиксация на субъективном опыте человека может приводить к узости оценок, их ограничению в осмыслении моральности/аморальности явлений культуры.

Согласно теории эмотивизма или экспрессивизма, главная функция ценностных высказываний состоит не в передаче информации, а в эмоциональном выражении своих чувств [251]. Моральные суждения есть четкое выражение эмоций, а так как таких суждений может быть неограниченное количество, то это приведет к порождению взаимного недопонимания.

Подобным образом в рамках натуралистической школы Р. Перри, Д. Паркера, Ф. Тенната определение ценности осуществляется на основе отношения самой личности к явлениям действительности, тем самым, ценностное значение окружающего мира определяется интересами индивидуумов. Впервые учение о теории интереса нашло отражение во взглядах немецкого правоведа Р. Иеринга (1818–1892), считавшего интерес психологическим понятием, обозначающим желания человека, его чувства и мысли, обусловленным социальной принадлежностью личности в процессе ее существования. Проявляя

интерес к объекту, личность определяет его ценность [цит. по 302]. При этом Р. Перри говорит о ценностях как о фундаментальном качестве интереса, выражающего понятие отношение человека к вещам, предметам. По мнению автора, присутствие интереса, как неотъемлемой части жизни, обуславливает поведение человека, его существование. Не испытывая интерес, человек не может определить ценности объекта или явления. Именно при возникновении заинтересованности появляются потребности, дающие основу в определении ценностного отношения человека [265]. Следует учитывать, что интерес имеет изменчивую специфику, субъективный характер. Вследствие чего, эта теория также носит субъективистский характер и ограничивает понимание ценностного смысла бытия человека в социокультурном контексте. Согласно данной теории, ценности являются результатом модификации интересов, сложившихся благодаря эмпирической истории социума [384].

В противовес субъективистским теориям трансцендентализм ценности, развитый Баденской школой неокантианства, нашел отражение в трудах Г. Риккерта и В. Виндельбанда, в представлении которых ценности выступают данными индивидуумам свыше идеалами, достичь которых человечеству практически невозможно. Опираясь на религиозные начала, осмысление ценности выражено в Откровениях, являясь идеальными и безупречными, они не находятся в зависимости от желаний и потребностей человечества. Именно поэтому ценности имеют общеобязательный характер, то есть нуждаются в признании как идеалы, достигнутые наукой, культурой, творчеством человечества [50]. Однако ценности не только носят материальный характер, а также относятся к духовной сфере социума, где главным является именно значение, которое придается вещи, предмету или установке человека [196].

В свою очередь, представители диалектико-материалистической концепции XIX в. подходят к рассмотрению ценностей в аспекте значимости материальных благ. В частности, они отмечали необходимость понимания того, что с экономической стороны ценностью являются трудовые блага, имеющие значение для общества. Наибольшей и первостепенной ценностью в историческом значении

рассматривался труд, как сумма благ, полученных или получаемых за него, как все то, что приносит пользу социуму для его дальнейшего развития [234].

Социокультурная значимость ценностей складывается исторически, индивидуум в процессе своего развития соотносит свои чувства, мысли со сложившимися в обществе ценностными представлениями, которые выступают для него эталоном поведения, являются нормативами, духовными ориентирами, установленными социумом. Усваивая исторически сложившиеся социокультурные ценности, индивид меняет не только свое мировоззрение, но и собственные интересы, обогащает свой духовный потенциал [334].

Рассматривая человека как социокультурную сущность, как зависящую от социума константу, необходимо обратиться к социологической концепции, выделяющей ценности значимым феноменом деятельности, поведения, свойственным человеку. М. Вебер, произведя переоценку, особое предпочтение отдавал «идеальным ценностям» как безупречной модели полезных свойств, относя ценности не только к материальному миру, а по большей части к духовной составляющей культуры, тому, что значимо и полезно для личности в определенный исторический период ее жизненного пути. Идеальные ценности – это установки, имеющие религиозный, этический, творческий и любой другой значимый для индивидуума характер, определяющие, а также изменяющие поведение людей [44]. В результате интерпретация ценностей в социологическом осмыслении обусловлена их значимостью. Ценность – это тот предмет, явление, характеристика или отношение, которому придает значение социум или отдельный человек [362]. М. Вебер выделил необходимость последовательных действий, отображающих ценностное отношение к ним человека, способствующее активации действия, значимого для личности в достижении поставленных целей, то есть самой ценности. Наполняя значимостью предмет, явление, отношение или характеристику, согласно М. Веберу, личность осуществляет ценностно-рациональные действия, руководствуясь собственными убеждениями. Именно поэтому социальные ценности являются не только мотивами человеческого поведения, но и первоосновой нормативности действий, принятых в социуме [44].

Э. Дюркгейм также рассматривал ценности как производные обществом доминанты, исключая при этом субъективность в самом понятии, так как ценность, по его мнению, не является источником вещественности, будучи критерием тех самых вещей [77].

В социологической мысли Т. Парсонса общественные системы являются проявлением ценностей, выполняющих роль регулятивов в реализации социальных функций [183].

В аксиологии ценности характеризуются не только в качестве признаков и свойств, присущих предмету, явлению, индивидуумам, но и как отношение между мышлением человека и окружающей реальностью, так как именно ценности отвечают движущим силам, обуславливающим достижение целей, намерений, планов. Также ценности выступают в качестве значимых для социума объектов и предметов наследия, формирующих основу культуры. Благодаря им у личности возникает отношение к миру, ценности приобретают значение для личности, находя одобрение в социальной группе. Вместе с тем, представители социальной группы хотя и будут схожи во взглядах и мнениях, каждый из них будет уникален, так как то, что важно и имеет значимость для одной личности, может отличаться от представлений другой [368].

Актуальность ценностно-смысловой сферы обосновывалась многими психологами, например, С.Л. Рубинштейн понимал под ценностями социальное явление, имеющее некую значимость для человека [200]. Формирование человеческих ценностей, по мнению Д.А. Леонтьева, происходит в три этапа, сначала выделяются общественные идеалы и эталоны, затем следует их реализация, последним этапом является формирование мотивационных структур, способствующих побуждению личности к воплощению в жизнь социально-значимых установок [139].

Человек использует понятие «ценность» для выделения и обозначения чего-то очень важного для себя, осмысливая это как категорию «хорошее», характеризуя нечто как «благо». И если такие интерпретации данного термина соотносятся индивидуумом с тем, что значимо для всего общества, то они способствуют

пониманию в процессе коммуникации, так как для каждого человека актуальные личностные ценности и блага имеют преобладающий характер, а значит, могут приводить к сложностям в общении. Определяя под «ценностью» некое благо для общества в целом, человек достигает духовной гармонии и понимания собственного существования в связи с социумом и его отношением к данному объекту или явлению [154, с. 128]. Вместе с тем опора на понятие «ценность» в процессе коммуникации не всегда способствует позитивной интерпретации. Если она возникает благодаря удачному опыту, то ценность станет для человека позитивной, в противном же случае, негативный опыт способствует возникновению антипатии со стороны личности [84].

М. Рокич, исследуя личностные ценности, разделил их по функциональным уровням на терминальные и инструментальные. Терминальные ценности – это идеалы личности, выступающие в качестве целей, для достижения которых необходимо одобрение социума, они побуждают к стремлению, определяют поведенческие особенности, имеют жизненное значение для личных и общественных норм. Поэтому личность непроизвольно будет стремиться к их достижению, так как они находятся на уровне индивидуальных приоритетов. Инструментальные ценности – это ценности-средства, способствующие достижению поставленных целей, проявляющиеся затем в качестве черт личности [266]. Влияние терминальных ценностей оказывается более могущественным, чем инструментальных, ведь для них характерна наименьшая вероятность изменчивости [101].

Ш. Шварц и В. Билски, обобщив и проанализировав основные характеристики понятия, осуществили их градацию, выстроив по степени важности для человека. Группы ценностей образуют комплексную систему, имеющую приоритеты, выступая стандартами, определяющими выбор действий на основе оценки поступков других людей и событий:

- ценности, как убеждения или мнения, характерные для определенной социальной группы, активирующиеся при инициативности отдельных людей, они

не являются объективными, смешиваются с чувствами индивидуумов и положительно влияют на эмоциональный характер;

- ценности, как цели, включающие в себя действия и поступки, желаемые человеком для достижения и определяющие характер его поведения;

- ценности, как социальные универсалии, не ограничивающиеся действиями отдельных людей и происходящими ситуациями;

- ценности, как стандарты, способные управлять выбором человека, присваивая оценку его поступкам, событиям, людям;

- ценности, как система группирующихся ориентаций, благодаря заданной приоритетности в отношении друг друга. Каждая их отдельная группа способствует основанию ценностных ориентаций и предпочитаемых приоритетов [409].

В педагогической деятельности под ценностями понимают идеал, принятый воспитываемой личностью, всё то, что для нее значимо: понятия и установки.

Рассматривая ценности в контексте педагогических воззрений, в частности, воспитания, можно сказать, что они выступают нормами и установками этики и морали, исторически сформированными культурой народа, как результатом сознания социума [323]. Также в контексте педагогического подхода ценности регламентируют деятельность преподавателей, являясь содержанием и проявлением когнитивных функций, связывающих педагога с обучающимся [211]. Ценности являются тем транслируемым учителем идеалом, подразумевающим необходимые и значимые константы для становления личности, который принимается обучающимся в процессе обучения или отвергается по личным соображениям. Можно рассматривать ценности результатом культурно-исторического развития социума, нравственными нормами и эстетико-духовными идеалами, продуктом человеческого сознания, формируемыми с целью гуманизации бытия [323].

Культурные ценности, которые являются олицетворением духовности нации, бессмертны. Социум, переживая свой жизненный цикл в истории, после расцвета всегда начинает увядать, а затем умирая, сменяется новым поколением, где

культура – это не только осуществление новых ценностей, но и сохранение прежних [26]. Именно поэтому существует связь культуры и ценностей, так как в основе каждой культуры, реализующей производящую функцию, лежат ценностные компоненты, если же общество, находится в стагнации, не создает новых, то оно попросту умирает [293].

В аспекте исторического подхода, сложившихся иерархии норм, традиций и правил, присущих народам и этническим группам всего мира, А.П. Садохин определял «ценность» в контексте сосуществования социума и природы [205, с. 722]. В свою очередь, П.С. Гуревич отмечал необходимость рассмотрения ценностей в историческом развитии социума, так как именно они выступают основой поддержки человека, стабильности его бытия и помощи в сложных жизненных ситуациях. В процессе развития и становления человека социальные правила и нормы социума выступают в качестве базиса ценностной структуры личности, выполняя роль «духовной опоры, обеспечивая преодоление сложных периодов в жизни» [320, с. 136]. Именно благодаря ценностям бытовой рационализм оказывает влияние на оценочные суждения, происходит переосмысление картины мира, а жизнь человека приобретает смысл.

Немаловажное значение в изучении культурных ценностей в историческом контексте имеет компаративистика, позволяющая осуществить сравнительно-сопоставительные процедуры и выявить динамику ценностей. Так, Б. Малиновский при завершении исследования отмечал необходимым этапом сравнение показателей для формулировки выводов и подведения итогов [158]. Значимость подобных процедур при типологизации культур, по мнению Ф. Боаса, заключается в сравнительном изучении общечеловеческих тенденций, анализе подобных явлений и норм в различных культурах, как основы дифференциации значимого [399].

В нашем исследовании мы не ставили своей задачей сравнение ряда культур, тем не менее полагали важным проследить динамику ценностных отношений молодежи к образованию на определенном временном промежутке.

Сравнительно-исторический метод предполагает нахождение общего в

развитии различных народов мира, причины возникновения сходств и различий [363]. Широкое распространение сравнительно-исторический метод получил в работах отечественных исследователей Ф.И. Буслаева, Г. Гачева, О.Ф. Миллера, Н.А. Котляревского, А.А. Потебни и др. Данный метод дает возможность реконструкции первоосновы бытия общества, определения явлений материальной и духовной культуры, выявления основных закономерностей развития, условий жизни и определения главенствующих ценностей, характерных для соответствующего культурного периода. Благодаря сравнению и сопоставлению явлений культуры появляется возможность выявления исторических универсалий и тенденций, свойственных обществу, установления законов социально-исторического развития [32].

Многозначность подходов и трактовок понятия «ценность» в современной науке обусловлена разносторонностью и различием методов его изучения. Рассмотрение его сущности осуществлялось на основе: объективно-идеалистического, субъективно-идеалистического, натуралистического, трансценденталистского, социологического, диалектико-материалистического подходов.

Ценности являются эталонными для культуры убеждениями индивидуума, которые были сформированы на основе его отношений к объектам, предметам, явлениям действительности, характеризующимися умопостигаемой и интуитивной значимостью представлений в определенный исторический период времени в конкретной культуре.

В свою очередь, ценностные ориентации представляют собой элементы внутренней структуры личности, формирующиеся в опыте, обусловленные совокупностью жизненных переживаний. Это система установок и предпочтений, влияющая на интересы, потребности личности и мотивы целенаправленной деятельности как организационная форма сознания человека, формирующего культуру социума.

1.2 Особенности аксиосферы образовательного учреждения как части аксиосферы культуры

В основе термина «аксиосфера» лежит понятие «аксиология», использованное впервые в 1902 г. французским философом П. Лапи для обоснования теории ценностей в работе «Логика воли», а затем Э. Фон Гартманом для обозначения одного из разделов философии, и слово «сфера» (от греч. – *sphaira* – шар), означающее предел распространения чего-либо. Данное понятие связано с пространственными объектами, имеющими ценностное содержание. Термин имеет многоаспектный характер, что обусловлено, во-первых, разнообразием ценностных форм культуры, во-вторых, многообразием ценностей их классификаций и интерпретаций.

Аксиология, объясняя базовые ценности социума, дает возможность характеризовать фундаментальные принципы поведения человека. Главная задача аксиологии заключается в актуализации проблем современной культуры, выработке навыков работы с устоявшимися ценностями, их сохранении и трансляции; прогнозировании формирования новых, их принятии.

Аксиосфера, являясь основой духовного мира, выработана культурой, благодаря которой создаваемые личностью и социумом такие ценности, как: любовь, красота, гармония, добро, благо, истина, совершенство и свобода – отображаются в материальном мире через слова, образы, символы. Необходимо отметить, что аксиосфера способствует гармоничной жизни личности: создавая и определяя ценности, выражая отношение к ним, человек раскрывает свой творческий потенциал, реализует способности. Связь аксиосферы как целостного мира ценностей, созданного социумом и ноосферой, как контролируемого человеком развития биосферы, реализуется благодаря сочетанию не только рационального, логического, вербального, но и иррационального, чувственного, интуитивного познания. При этом творческая деятельность человека способствует преобразованию природы и совершенствованию биосферы согласно своим

представлениям о совершенстве. Тем самым существование человека в природе не только способствует контролю человеческого разума над состоянием ноосферы, но и подвергает её изменению посредством создания и отношения к миру ценностей, усиливая взаимную зависимость аксиосферы от трансформации биосферы [126].

Аксиосфера, как мир ценностей, выделена в отдельное понятие, равное биосфере, ноосфере и социосфере отечественными культурологами и философами в 60-х годах XX в. из-за инструментальной необходимости уточнения в исследованиях и дискурсах ценностной среды и аксиологии в целом.

В России вклад в развитие теории ценностей, проблемы аксиосферы внесли философы А.В. Гулыга, М.С. Каган, Л.Н. Столович, В.Н. Сагатовский и др. в 70–90-х годах XX в., выражая потребность в онтологическом обосновании феномена, поскольку доминирующая официальная философия марксизма отождествляла проблему ценностей с неприемлемой буржуазной философией [65; 97; 375; 388].

Сложное многомерное понятие «аксиосфера» позволяет дать оценку отдельным ценностным категориям, например, добру, истине и проч., так как мир ценностей не сводится к какой-то определенной стороне «хорошо» или «плохо», целостность данной дефиниции может быть интерпретирована в контексте философских подходов [104].

Термин «аксиосфера» широко применяется к различным областям жизнедеятельности человека: текстам, формам культуры (например, сфере образования), ценностям молодежи и др. Причем изучение аксиосферы в ее историческом совершенствовании становится возможным на основе анализа исторического развития человечества, характеризующегося изменениями социума, культуры, трансформационными процессами в них. Оказываясь одной из мощнейших сил развития наравне с экономикой, ценности становятся базисом культурно-исторической динамики общества, определяя требования к его интеллектуальному потенциалу, смысложизненным ориентирам человека, моральным поведенческим стратегиям, нравственным основам бытия. Главные отличительные черты аксиосферы – дуальные возможности жизни человека в культуре и отражение культурного опыта в личности, а также становление,

сохранение цивилизации и существование человечества, как самого развитого вида.

Аксиосфера культуры во многом зависит от исторического развития социума, характеризуясь изменчивостью, зависимой от природных, социальных, политических, экономических и культурных обстоятельств, причем, сильное влияние на глобальные изменения оказывает молодежь, как самая неустойчивая, но и как самая адаптивная к новациям часть общества. Иерархия развития аксиосферы во многом зависит от типа общества, например, в традиционном обществе она менее подвержена глобальным изменениям. Главная задача аксиосферы состоит в том, чтобы во время мировых потрясений способствовать сохранению прежних культурно-исторических ценностей и прогнозировать смену ценностных ориентиров, выявляя угрозы и предлагая возможности для развития моральных и нравственных идеалов. Именно аксиосфера является базисом, пронизывающим не только ценностные ориентиры, а всю культуру в целом [307].

При изучении ценностных и социальных ориентаций В.А. Ядов сделал попытку классифицировать аксиосферу культуры, выделив не только «ценности-цели» и «ценности-средства», но и «ценности-нормы» и «ценности-идеалы» [254]. В. Франкл структурировал культурные ценности, на которые ориентируется личность для достижения целей: ценности творческого процесса – приоритетные, но не необходимые; ценности переживания красоты природы и искусства, преимущественно раскрывающиеся в любви к другому человеку, постижении его уникальности и неповторимости; ценности человеческих отношений как вынужденной значимости для социальной составляющей индивидуума; ценности собственной личности и её изменений. Так как смыслы в жизни человека носят изменчивый характер, стремление к их постижению способствует установлению человеческой индивидуализации, формируя ценностное отношение к своей собственной личности [236]. Г.П. Выжлецов, исследуя субъект, рассматривал иерархическое расположение ценностей в мотивационной системе личности в зависимости от внутренней структуры самой ценности, ее отношения к культуре, к аксиосфере культуры. Именно аксиосфера культуры определяется

социокультурным пространством, существуя в конкретном историческом промежутке времени [312].

Структура аксиосферы культуры в контексте обоснования аксиологических детерминант образовательной деятельности, по мнению М.С. Кагана, зависит от особенностей ценностного отношения субъекта. Главная особенность ценностного отношения – не только рассмотрение субъектом значимости для него оцененного объекта, но и его осмысление. Важность собственной оценки характеризуется эмоциональным отношением субъекта к объекту, уже имеющейся иерархией ценностей для вербализации отношения через поведение во взаимодействии с другими людьми. Поскольку деятельность человека определяется возникающими потребностями, в общем значении первостепенным преобразованием окружающей действительности, включая проектирование (конструирование идеального прообраза), затем активизируя познание мира и себя в нем, в итоге формируя ценностные действия. В аспекте целостной системы понимания собственной деятельности, отражение ценностного отношения выражается в четырех формах: познание мира, ценностное осмысление, проектирование значимых объектов, диалогичная трансляция результата. Ценностное отношение выстраивается на основании внешних и внутренних условий, так человек выступает как носитель ценностей и как оценивающий их с учетом социокультурной среды, к которой оно формируется. Психологический и мировоззренческий уровень человека определяется ценностями, отличающимися от пользы, истины или удовольствия [97].

Таким образом, понятие «аксиосфера», с одной стороны, связано с ценностной сферой социума в целом, каждого отдельного человека, в частности, объединяя в себе весь мир субъективных и объективных значений; ценностное сознание личности в качестве норм, морали, идеалов, вкусов и достижений творческой деятельности. С другой – это сфера культуры всего человечества, с его ценностным потенциалом, включая созданные произведения искусства, имеющие культурно-историческую значимость. Аксиосфера, являясь базисом культуры социума и общественной жизни, – выстроенная ими система мировоззренческих взглядов и норм, идеалов, выступающих в качестве эталонов человеческого бытия,

способствующих пониманию функционирования культуры и естественного мира на основе ценностного отношения к ним. Аксиосфера – это не просто совокупность представлений, это единая система ценностей, в их взаимосвязи с миром и взаимоотношениями человека с обществом и природой.

Для аксиосферы характерна структурная связь между ценностными явлениями, способствующая формированию иерархии ценностей, благодаря чему картина мира личности способна отделять ценности от не-ценностей. Необходимо отметить, что аксиосфера не способствует господству мира ценностей, так как она призвана для выявления и раскрытия связи между этим миром и другими сферами жизнедеятельности социума, где особо тесная связь прослеживается со сферой культуры. Исторически значимые ценности становятся базисом культуры, без которых невозможно развитие социума. Именно они отражают развитие общества в целом и человека, в частности [217].

Как отмечалось выше, ценности являются предметом изучения философии, социологии, культурологии, психологии, педагогики и других наук, имеет междисциплинарную значимость [316]. Разнообразие деятельности социума определяет иерархию ценностей для каждой отдельной личности, где они – это не только предметы, но и ценностные отношения, идеи и идеалы, а также новые знания.

Главное отличие ценностей от научного знания, для которого важны интерпретации точного определения свойств и характеристик явления/объекта при исключении личностного отношения к ним, в индивидуальном восприятии изучаемых явлений, в стремлении к возвышенным значимостям, что наделяет жизненный путь смыслом, создавая идеал, к которому стремится человек [6].

Иерархически личностная система ценностей выстраивается благодаря процессу деятельностного распределения их содержания, отражающегося, в частности, в произведениях искусства. Несмотря на чувственное восприятие окружающего мира, структура личностных ценностей формируется благодаря осознанности, так как работа сознания при анализе отношения к ним способствует осмысленному отношению индивидуума к своим поступкам, ценностным

ориентациям как факторам социальной регуляции поведения человека и взаимоотношений в социуме. Такая осмысленность возможна благодаря процессу образовательной деятельности [104].

Философия и аксиология образования способствуют систематизации полученных знаний для понимания и интерпретации главных потребностей в жизни человека, определения им личностных ценностей, постановки целей и задач, выбора пути и возможностей их реализации, но самое главное – определения смысла жизни [5].

Герменевтическая позиция философов XIX в. рассматривала образование как универсальный феномен, способствующий развитию человека, социума и соответствующей культуры. Ф. Шлейермахер выделял необходимость отделения образования от церкви, где основой будет понимание старшим поколением того, чему и как необходимо научить молодое, а углубление знаний сформирует его практическую значимость [248]. Х.Г. Гадамер утверждал, что образование не может быть классической передачей знаний, оно является не целью, а средством возвышения к культуре. Образование – это исторический феномен. Человек ограничен в понимании горизонтов настоящего, которые формируются не без участия прошлого; в процессе понимания происходит слияние этих горизонтов, давая возможность повторения истории, определения концепции будущего, что возможно осуществить только в процессе образования [56].

Согласно экзистенциальной концепции, возникшей в 40-х гг. XX в., образование определяется как форма бытия, социального существования человека, поэтому его направленность устанавливается не на поверхностных знаниях и социальных проблемах, а на познании, в том числе человека. По мнению Ж.П. Сартра, обучающийся в силах делать свободный выбор, а также руководить собой и собственной деятельностью при любых обстоятельствах, координируя траекторию своего развития, человек создает себя сам. В результате человек становится тем, кто он есть, и познает то, что он есть, благодаря всем тем действиям, которые совершает [376].

Становление постклассической науки связывают с синергетикой, как научной теорией, изучающей процессы самоорганизации различных систем. В связи с тем, что это междисциплинарное направление, то Г. Хакен предложил дисциплинировать синергетическое знание, обосновав необходимость нахождения унифицирующих принципов исследования сложных систем [239]. Синергетическая концепция в контексте исследования сферы образования нашла отражение в работах А.И. Бочкарева, В.Г. Виненко, А.А. Ворожбитовой, Е.Н. Князевой и др., комплексно рассматривающих самоорганизованность образовательного процесса, определяющих основными критериями при формировании личности обучающегося самообучение и самовоспитание [108; 273; 275; 311]. Главная особенность синергетики образования заключается в модернизации личности, способной к самоорганизации и воспроизводству культурных ценностей и традиций [287].

Исходя из онтологии, необходимо отметить важность организационной структуры образовательной деятельности. Говоря о непрерывности образования, согласно статье 10 ФЗ «Об образовании», выделяется дошкольное (с 2-х месяцев до 7 лет), обязательное школьное (включая начальное общее, основное общее и среднее общее), среднее профессиональное (для реализации специалистов среднего звена или квалифицированных рабочих и служащих), высшее образование (бакалавриат или специалитет, магистратура и аспирантура, адъюнктура или ординатура). Согласно статье 27 ФЗ «Об образовании» образовательная организация вправе самостоятельно определять структуру собственной деятельности с учетом направленности реализуемых программ [269]. Как упоминалось ранее, удовлетворение потребностей обучающихся способствует формированию их ценностей, ценностных ориентаций, становлению определенного поведения. Значимо рассмотрение образовательного учреждения в качестве базиса развития личности. Так, В.А. Ясвин на примере школьного обучения выделяет комплекс возможностей, удовлетворяющих различные потребности индивидуума, применимых в системе высшего образования: физиологические (уровень санитарно-гигиенических норм), в безопасности,

социальные, обеспечивающие усвоение групповых норм, в труде, сохранении и повышении самооценки, развитии познания в интересующей области, собственной картины мира, преобразующие и эстетические потребности, овладения более высоким уровнем мастерства в самоактуализации [256]. Соотношение потребностей, выделенных В.А. Ясвиным, с общечеловеческими как предпосылками деятельности, регламентирующими их в качестве условий существования, комфортного развития в учебной среде (основное среднее образование), также возможно с потребностями, возникающими в высшем учебном заведении (Леонтьев, 1971; Ломов, 1984; Орехович, 1968; Петровский, 2012 и др.) [137; 149; 179; 372].

Образование является социокультурным феноменом, благодаря которому формируется система ценностей, что во многом зависит от организации образовательного процесса, в частности, необходимости включения в него требуемых современностью социальных, нравственных, а главное – культурных ценностей [370]. Это возможно благодаря введению педагогом в образовательный процесс активных обучающих и воспитывающих технологий для фокусирования на них внимания обучающегося и изменения вектора образовательной деятельности, с учетом требований современности. При этом аксиологический ориентир культуры способен обретать новые смыслы в соответствующий цивилизационный период. Происходящие в современном российском обществе угасание нравственности, утрата традиционных духовных ценностей говорят о необходимости обращения к педагогической аксиологии, для которой характерна трансляция не только общечеловеческих, но, в первую очередь, национальных ценностей.

Национальные ценности, характеризующиеся могущественными духовными корнями российской культуры, необходимы при формировании смысло-жизненных ориентаций молодежи как первоосновы, определяющей ценностное отношение, уважение и любовь к семье, незыблемость и самобытность культурных традиций, национальных общностей и др. По мнению Н.Д. Никандрова, такие вечные российские ценности, как коллективизм, милосердие, общность, религиозность,

нравственность, патриотизм и др. способствуют формированию у обучающихся ответственности, уважения к себе и другим, совестливости, сердечности и др.

Образовательная деятельность реализуется в трансляции и интерпретации культурно-исторических ценностей посредством соответствующей организации процесса, способствует воспитанию молодежи в лучших традициях российской духовности и культурных ценностей [370]. Научная значимость образования отражается в педагогике как науке о воспитании, обучении и развитии. Говоря о воспитании, как о развертывании того, что заложено в человеке природой в процессе приобретения воспитанниками жизненного опыта, освоения социально значимых качеств, принятых в обществе, установок и культурных ценностей. Необходимо отметить, что в общей формулировке понятия «образовательная деятельность» отражается процесс подготовки подрастающего поколения к взрослым реалиям, овладения младшим членами социума накопленного багажа знаний, умений и навыков, а также привития им моральных, нравственных и духовных норм культуры, присущих обществу, развития внутреннего потенциала и сильнейших сторон личности, помощи в определении собственных интересов. Мы в нашем исследовании сосредоточимся на двух функциях образования: обучения и воспитания.

Воспитание и обучение – это неразрывно связанные действия взрослых в отношении младшего поколения. Созависимость двух фундаментальных действий образования определяется неразрывной связью обоих элементов для подготовки к взрослой жизни. Рассматривать образование только со стороны обучения, то есть в аспекте развития интеллектуальных возможностей личности, не включая вторую составляющую – воспитание, как транслятора культурных традиций и исторических ценностей, не допустимо, так как в процессе социализации юная личность начнет компенсировать отсутствие данной составляющей девиантными формами поведения [177].

Педагогическая аксиология – это раздел педагогики, в котором обучение и воспитание выступают в качестве главных ценностей человеческой жизнедеятельности и культуры. Педагогическая аксиология формируется под

влиянием культурной социальной аксиосферы. При трансляции ценностей посредством обучения и воспитания актуализируется познание для удовлетворения таких потребностей человека, как определение и признание собственных смыслов, обретение и сохранение культурно-исторических ценностей. Тем самым, педагогическая аксиология связывает теорию и практику, вначале изучая потребности и генерируя возможности для их удовлетворения, затем решая практические задачи в отношении гуманизации общества. При этом главная направленность гуманистического образования – всестороннее развитие личности, что возможно в гуманном и свободном обществе. В России процесс формирования целей-ценностей современного образования находится на начальном этапе, поскольку социум не был способен столь быстро адаптироваться к новым требованиям информационного пространства [143].

Одним из главных средств для формирования личности принято считать деятельность. М.С. Каган выделяет преобразовательную, коммуникативную, познавательную, ценностно-ориентационную и художественную деятельность, при овладении которыми появляется возможность формирования разносторонней личности. Особенным видом деятельности можно считать педагогическую, в которой главную суть процесса воспитания и обучения, раскрытия способностей, поиска возможностей и трансляции ценностей и смыслов занимают принципы педагогической аксиологии. Причем, ценностная направленность педагогической деятельности определяет гуманистическую обусловленность образования [94].

Существует множество трактовок понятия «образование», например, – подготовка к трудовой деятельности в виде обучения навыкам профессиональной компетентности. С другой стороны, образование – это процесс включенности обучающегося в культурную среду, воздействие на индивида с целью приобщения к культурно-историческим ценностям социума для создания нравственной картины мира, развития творческого потенциала. Именно поэтому образовательные заведения считаются одними из главных институтов культуры, формирующих «образ бытия», так как в процессе обучения человек получает научные знания и практические навыки [342]. Воспитательный же процесс способствует

формированию образцов и идеалов, необходимых в процессе жизнедеятельности. Так, Платон, говоря о духовной задаче образования, подчеркивал, что оно включает человека в пространство общественно значимых ценностей. Именно Платон определил аксиологическую сущность процесса получения образования в притче о пещере и свете в «Государстве», обозначив пещеру в качестве невежества, а свет как источник знания и истины, отмечая, что понятна задача педагога – обеспечить обучающегося всем необходимым набором знаний и умений для дальнейшего жизненного пути. Именно образование – это то, «что делает человека человеком» [цит. по 75]. Таким образом, не только профессиональная, но нравственная и культурная жизнь человека зависит от образования. Человека, получившего знания о накопленном культурно-историческом опыте, понимающего основные правила морали, разграничивающего понятия «добро» и «зло», можно считать духовным. Такой человек чувствует и думает иначе, чем не образованный, гуманизируя свои поступки.

«Гуманизм», как понятие, введено учеными в XIX в. и происходит от античного «*humanitas*», то есть духовная культура человека. Но изначально М.Т. Цицерон применял термин «*studia humanitatis*» в качестве принципа превосходства греческой образованности над римской. Обращаясь к эпохе европейского Возрождения, термин «*humanist*» (гуманист), в основном, применялся к системе образования, как *studia humanitatis*, где главная особенность – это показатель овладения духовной культурой, изучение античной культуры, философии, риторики, этики и права [37].

Человек, его личность, отношение к другим людям и миру, действия и поведение стали главными ценностями в XV–XVI вв. Культурные ценности становились благоприятной средой, в которой укоренилась гуманистическая идеология, нашедшая отражение в произведениях гуманистов. Гуманисты являлись новыми деятелями культуры, используя богатства мысли, выстраивали представления о человеке и его пребывании в мире, о нравственности, морали, воспитательном процессе, распространяли новую идеологию в социуме. Значимым деятелем гуманистической мысли старшего поколения гуманистов считается

Ф. Петрарка, ведь именно он выделял человека как главного субъекта в познании философии [176].

При этом важным источником гуманизма считается христианство, что отражается в работах А. Августина [1] и Л.Ц. Лактанция [47]. Именно христианские принципы бытия обогатили гуманизм духовностью, возвысили идеал человека, обусловили интерес к индивидуальности, усиливая нравственное начало [379]. Возникновение христианского гуманизма связано с работами Э. Роттердамского и Т. Мора.

Дж. Тоффанини в 20-30-х годах XX в. определил родоначальников гуманизма – отцов церкви, способных сформировать синтез гармоничного взаимодействия античной науки и христианства [408]. Ж.П. Сартр в статье «Экзистенциализм – это гуманизм» выделил особенности применения понятия «гуманизм» в качестве теории, рассматривающей человека как главную ценность [цит. по 232].

Главные качества гуманизма, транслируемые также в религии, – это ценности и интересы человека, которые доминируют в ориентациях личности. Ведь основная задача гуманизма, как и христианской веры, – преданность человеку, забота о нем, защита его достоинства, самооценности, права на счастье. Гуманизм способен оказывать вспомогательную функцию при решении жизненных вопросов, тем самым, трансляция главной идеи и основных характеристик гуманизма необходима через воспитание [291].

Изобилие средств и переизбыток ресурсов человеческой деятельности в современных реалиях, формирующих безграничные потребности, вызывают кризис гуманизма, провоцируя человеческую безуспешность, главная причина которой – эти потребности. Все это определяется чуждостью человека миру, не отождествлением его с родиной, обуславливающих внутренний кризис, и, впоследствии, порождая метафизический всплеск гуманизма [133]. Проявление гуманизма объясняется необходимостью превращения чуждости в духовность, любовь к каждому человеку, к человечеству в целом. Развитие гуманизма у молодых людей возможно при актуализации культурно-исторического опыта

человечества и ценностного потенциала каждой отдельной личности [352]. При наблюдении и оценке предшествующих социальных установок, проверенных временем, развивается критический взгляд и возможность анализа ситуации с различных сторон, появляется способность понимания собственных мотивов, при осознании которых открывается пространство выбора. Внутренние ценности личности направляют ее к определенным действиям, обусловленным идеалами и канонами поведения, в этом случае идеи гуманизма способствуют заботе о ближних, о природе в целом [400].

Для обозначения наиболее предпочтительных ценностей личности применяется термин «ценностные ориентации». Именно благодаря процессу образования у личности формируются ценностные ориентации, то есть целостная система устойчивых отношений не только к себе, но и к окружающему миру при фиксировании норм, идей, идеалов, нравственных поступков и усвоении духовных и материальных ценностей культуры общества. Ценностные ориентации являются основой формирования аксиосферы личности в результате деятельности образовательных учреждений, а ценности выступают импульсом поиска ответов на важные жизненные вопросы, возникающие во взаимодействии педагога и обучающихся [342]. В образовании ценности – квинтэссенция гуманности и культуры личности, именно поэтому они, способствуя формированию ценностных ориентаций личности, являются компонентом аксиосферы культуры.

Выбранные и осознанные личностью ценности предмета или явления действительности приобретают побудительную силу и направленность на определенные поступки, становятся для нее ценностными ориентациями. Часто под ценностными ориентациями понимают признанные социумом установки, нормы и идеалы личности, то есть предрасположенности человека к различным формам поведения, которые обуславливают результат взаимодействия потребностей в текущих социальных условиях и регуляцию деятельности для их удовлетворения. Главная функция ценностных ориентаций – это регуляция поведения индивида, осознание своих действий в различных жизненных ситуациях. Ценностные ориентации – это компоненты личностной системы,

которые закрепляются у индивидуума при помощи опыта в совокупности с эмоциональным переживанием для ограничения значимого и нужного от того, что не имеет значения. Ценностные ориентации выстраиваются в иерархическую систему восприятия жизненных ситуаций, являясь основой принятия важных жизненных решений [6], становясь убеждениями личности для постановки целей, к которым необходимо стремиться. Именно на их основе индивидуумы способны оценить личные отношения к действительности и возможность выбора ценностей в качестве идеала или нормы поведения. Если сравнивать понятия, то ценности – это устойчивый, абсолютный идеал или эталон, признанный социумом, в то время как ценностные ориентации – это индивидуальные и относительные характеристики личности. В педагогической науке ценностные ориентации являются результатом выбора личностных ценностей обучающимся для удовлетворения потребностей, а также развития значимых для личности качеств жизнедеятельности [340]. Ценностные ориентации не только содержат отношение личности к себе и окружающему миру, но и отражают эти отношения [144].

Установление ценностно-ориентационной деятельности невозможно без нравственного воспитания, саморегуляции и регуляции на основе социально-нравственных идеалов, знаний и умений, развитого творческого потенциала и самостоятельной работы обучающегося. Развитие ценностных ориентаций с профессиональной помощью компетентного педагога способно разрешать внутренние мировоззренческие конфликты личности в системе мотивации. Так как ценности первичны, а нормы вторичны, благодаря педагогу личность способна выстраивать иерархию ценностей, к которым предпочитает стремиться. Ценностные ориентации решают функциональную задачу – создание картины мира и осмысление окружающей действительности [104]. Они, как результат ценностного самоопределения личности, в процессе обучения, а также овладения образовательными технологиями, благодаря комплексному освоению содержания обучающих курсов, способствующих решению проблем человека в мире, направляющих личность на перспективы самосовершенствования, стимулируют дальнейшее развитие. Основные ориентиры ценностного самоопределения

личности в структуре университетского образования – это развитие мобильности, гуманности, толерантности, открытости, свободы, и как осознанной необходимости – созидательности, аксиологичности, фундаментальности. Результатом раскрытия аксиологического потенциала личности является сформированность образа Я, образа мира и образа будущего [105].

Главная особенность ценностных ориентаций в том, что они носят потенциальный характер лишь до того, пока не возникнет ситуация жизненного выбора. Ценностные ориентации, ставшие реальностью, способствуют выбору определенного пути поведения [353]. Таким образом, ценность, интернализуясь личностью, переходит в состояние ценностной ориентации, от мыслительного идеала к проявлению определенного поведения. С одной стороны, ценностные ориентации – это усваивание стереотипов социальной среды, с другой – проверка внешних стереотипных устоев практической деятельностью в собственной жизни личности [253].

Проблематика развития ценностных ориентаций современных молодых людей зависит от развития культуры личности в системе педагогического образования. Педагогическая компетентность, стиль преподавания, обучение знаниям и умениям обеспечивают «...вхождение человека в культуру» [17, с. 86]. Выделение превалирующих социальных ценностей способствует определению смысловых элементов культуры. Наделяя смыслом различные объекты/явления, определяя их ценность как элементов смыслополагания, человек формирует для себя значимое пространство. Смысл для человека – это понимание предназначения, «...состояние переживаемого «Я-сознания», проявление которого отражается в семиотическом коде культуры» [222, с. 21].

Определение цели существования – мировоззренческая проблема человечества, решение которой направляет движение социума в определенный исторический период. С древних времен философы были озадачены вопросом о смысле жизни. Л.Н. Коган наиболее содержательно определяет термин «смысл» как «философскую категорию, отражающую долговременную, устойчивую, ставшую внутренним убеждением личности, имеющую общественную и личную

ценность задачу, реализующуюся в социальной деятельности» [110, с. 233-234]. Именно от смысла жизни зависят все ценности и цели в жизни человека, при этом ценности направляют, а цели способствуют осуществлению смысла жизни. Жизненное предназначение человека в мире не всегда может быть ему понятно, смысл может быть целесообразно сформулирован, но может и не пониматься, демонстрируя бренность бытия [171].

Исследование человеком окружающей действительности и вступление в процесс коммуникации с другими способствуют зарождению культурных смыслов. В философии культурные смыслы изучаются как центральные проблемы культуры, подразумевающие их генерацию, определение их значения, основную функцию и интерпретацию личностью [131].

Понятие «смысл» в психологии используется для разъяснения деятельности и характеристики поведения человека. Психоанализ рассматривает смысл как категорию, объясняющую причину проявления тех или иных поступков, а также произвольных реакций на происходящие события. А. Адлер рассматривая необходимость понимания человеком смысла собственной жизни, того, что будет предопределять его поведение, отмечал, что именно осознание целей способствует постижению смыслов различных действий, что является частями одного целого [3]. Каждый человек существует в мире смыслов, не воспринимая происходящие события или получаемые факты как случайность, а интерпретируя их в необходимом для себя значении.

В. Франкл был уверен, что поиск и нахождение смысла собственной жизни не означает удовлетворение потребности, главное – это возможность воплотить в жизнь найденный смысл, ответственность за реализацию которого несет сам человек. Проблемное поле реализации смысла заключается в жизнедеятельности человека, ведь его поиск может занимать большее количество времени, а сам человек не может существовать вечно, ограниченность и необратимость времени подкрепляется сложностью откладывания бытия – все это диктует личностное стремление к поиску и реализации смысла. Возможность воплощения смысла в действительности способствует самоактуализации человека. Тем не

менее, при утрате уже найденного смысла или, если смысл был не истинным, человек, переборов сложные изменения в психологическом состоянии, отправляется на поиски нового истинного смысла [236].

С. Мадди определял потребность человека в поиске смысла как врожденное качество. Человеческие потребности подразделяются на три группы: физиологические, социальные и психологические, удовлетворяя которые, становится возможным искать и/или осуществлять смысл жизни [361].

Говоря о структуре смыслов, Д.А. Леонтьев классифицировал терминологические особенности понятия, разделяя их по функциональным характеристикам, высшей интегративной основе личности, а также как структурный элемент сознания и деятельности: 1) зарождению смысла всегда способствует коммуникация, благодаря которой определяются ценность и значение окружающей реальности, вследствие зарождения психологических феноменов или значащих переживаний; 2) источники зарождения смысла – потребности, мотивы и ценности; 3) для смысла характерна действенность, как способ выполнения собственной регуляции; 4) смыслы образуют систему создающую «ядро личности» [139].

Личностное развитие человека способствует развитию смысложизненных ориентаций. Употребление понятия «ориентация» в социологии выражает взаимосвязь человека с социокультурной сферой, где отражаются предметы, феномены и отношение к ним [74]. Становление смысложизненных ориентаций, по мнению В.Э. Чудновского, закладывается в личностный фундамент, человек выстраивает жизненный путь, его траекторию, временные рамки и темп развития для формирования личностных свойств как смыслообразующей основы [244].

На протяжении жизни человек выстраивает иерархическую систему ценностей, в которой высшие из них образуют смысложизненные, определяющие поведенческие особенности как смысложизненную аксиосферу [40].

Отражение культуры в образовании прослеживается в виде знаково-символических форм (мир смыслов и мир знаков, с помощью которых используются имеющиеся и создаются новые объекты культуры), транслирующих

их значимость и социальную полезность. Прослеживается важность социально-культурных институтов, создающих идеалы явлений, форм коммуникации, в целом человека, формирующих их в процессе обучения и воспитания. Именно поэтому аксиосфера образовательных организаций находится в зависимости и является частью аксиосферы культуры [143]. Поддержка и развитие интеллектуально-развитой нравственно воспитанной молодежи является приоритетом государственной политики. Аксиосфера образовательного учреждения способствует большей интеграции общества благодаря формируемым духовным ценностям и развитию культуры [391].

Современная концепция высшего образования рассматривается в контексте культуры. Заведения высшего образования способны не только обогатить знания обучающихся для их профессиональной компетентности, транслировать культурно-исторические духовные ценности, но и формировать личность в качестве творца культуры. Студент как субъект образовательного процесса принимает важные решения, зависящие от системы воспитания, гуманизации образования, транслируемой нравственности и уже сформированных ценностных ориентаций. Новая и главная задача образования – создание аксиологического мышления, а также осознания ответственности за свои действия и поступки [193].

Аксиосфера образовательного учреждения охватывает весь процесс деятельности, то есть воспитание и обучение, в их взаимодействии, а также существует как реальность духовности, наполняющая обучающихся смыслом, целями, формирующая их отношение к явлениям, предметам и миру в целом.

Происходящая в мире глобализация, изменяя привычный образ жизни, трансформирует направления образовательной деятельности, заменяя устойчивые ранее ценности на новые, тем самым влияя на культуру общества. Культура при этом претерпевает медленное изменение, но в итоге адаптируется под вновь заданные характеристики, моральные требования, образовательные запросы и новые ценности [330].

Образовательная деятельность – это процесс, при котором личность овладевает определенными знаниями, умениями и навыками, подразумевающими

интеллектуальное, духовное, моральное, нравственное и физическое развитие. Образование становится массовым и даже условно обязательным, поскольку оно способствует развитию общества, мира, задавая темпы в развитии каждого члена социума [338]. Переживая сложнейшие этапы в развитии общества и государственности, именно образование дает возможность личности, как части этого социума, с пониманием относиться и участвовать в неизбежных изменениях, тем самым обуславливая возможность уйти от культуры полезности к осознанию культуры достоинства [353]. В результате выстраивается созависимость культуры и образования [16].

Рассматривая деятельность в области высшего образования, необходимо обосновать корпоративную культуру университета как совокупность ценностей, признанных моделей поведения, успешного имиджа образовательного заведения, опыта и квалификации профессорско-преподавательского состава, формирующихся в результате комплексной совместной работы педагогов и студентов. Это не только негласный свод морально-нравственных правил, а базис университетских ценностей, формирующих в целом имидж вуза. Особенности корпоративной культуры университетов проявляется в множестве показателей: образ руководителя, профессорско-преподавательского состава, студентов, востребованности образовательных программ абитуриентами, являющимися носителями различных культур. Ежегодная смена контингента ставит под угрозу сохранение сформированных традиций и культуры университета, в связи с чем возникает необходимость постоянной трансляции ценностей, присущих вузу и образовательной сфере в целом [194].

В современных условиях образование имеет уникальную значимость для всех, так как успешное, активное и гармоничное совершенствование общества в большинстве случаев обеспечивается благодаря нему.

После того, как Россия перешла к рыночным отношениям, возникла потребность в поиске новых методов развития экономической системы страны. Данный вопрос коснулся и рынка образовательных услуг. Появились новые вопросы о том, насколько значима образованность в текущих условиях, как

регулируемая сфера образования, какие факторы отвечают за спрос и предложение на данном рынке [295].

Система образования наряду с политическими и экономическими сферами является очень важным социокультурным институтом. Основная функция института образования заключается в становлении личности. Такой процесс можно назвать социализацией индивидов, ведь образование не только способствует развитию личности, но и содействует ее адаптации и самореализации в обществе. Образование может влиять на формирование чувства единства с социумом, принадлежности к нему и возникновение общих ценностей, взглядов, идеалов и устремлений.

Современное состояние экономики диктует новые технологические условия для сферы образования. В образовательной сфере растут и обновляются требования к данной деятельности. На первое место выдвигаются не только опыт и навыки, но и практические возможности применения своих знаний и проявления творческих умений, анализ информации, использования полученных навыков с учетом необходимого профессионализма.

Сфера образования выполняет ряд функций:

- социально-культурная – проявляется в становлении и индивидуализации личности;

- социально-экономическая – отвечает за предоставление квалифицированного персонала рынку труда;

- социально-политическая – проявляется в социальной безопасности и мобильности, а также влияет на устойчивое развитие всех сфер современного общества. Формирование личности человека приобретает национальную значимость. Обязательным компонентом образования являются правовые нормы и учет политических факторов, отражающих национальные интересы [276];

- культурная – характеризуется двумя аспектами: во-первых, приобщением обучающегося к культуре, в виде передачи и присвоения культурно-исторических результатов человеческой деятельности в качестве знаний, способов деятельности, отношений, ценностей, во-вторых, воспроизводством и развитием культуры

подростающего поколения. Поэтому в реализации этой функции имеет значение не только овладение взрослеющим человеком определенными знаниями, умениями, навыками и интериоризация общечеловеческих ценностей, но и творческая переработка культурного опыта, преобразование культурных значений в смыслы, воспроизводство культуры в преобразованном, «пропущенном через себя» виде [123];

- благодаря гуманистической функции образования формируется значимость личности для каждого человека. Эффективность реализации функции проявляется в обеспечении основы для успешности в удовлетворении потребностей и достижении жизненных целей, а также напрямую связана с попытками индивидуализма в определении смысла жизни [279].

В российской сфере образования во все времена происходили значительные изменения. В современной России стабильность образовательной сферы является важнейшим условием для экономического и социокультурного благополучия всей страны. Осознавая значимость своей деятельности, образовательные учреждения на региональном уровне становятся жесткими конкурентами между собой, поэтому возникает необходимость постоянного их совершенствования и развития. Для экономического и социального благополучия всей страны многие предприятия стали в настоящее время отводить особую роль дополнительному образованию своего персонала.

Относительно недавно статус российского образования определялся как образовательная услуга. Образование как отдельная отрасль представляет собой совокупность учреждений, организаций и предприятий, осуществляющих преимущественно образовательную деятельность, направленную на удовлетворение многообразных потребностей населения в образовательных услугах, на воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества [69]. В 90-х гг. XX в. образовательные учреждения, конкурирующие на рынке услуг (рис. 1), были вынуждены совершенствовать свою деятельность, чтобы повысить интеллектуальный потенциал страны и вывести ее на новый уровень. В настоящее время культурные преобразования актуализировали смену вектора

образовательной деятельности, ухода от термина «услуга» к «ценность», что исторически было присуще российской культуре.

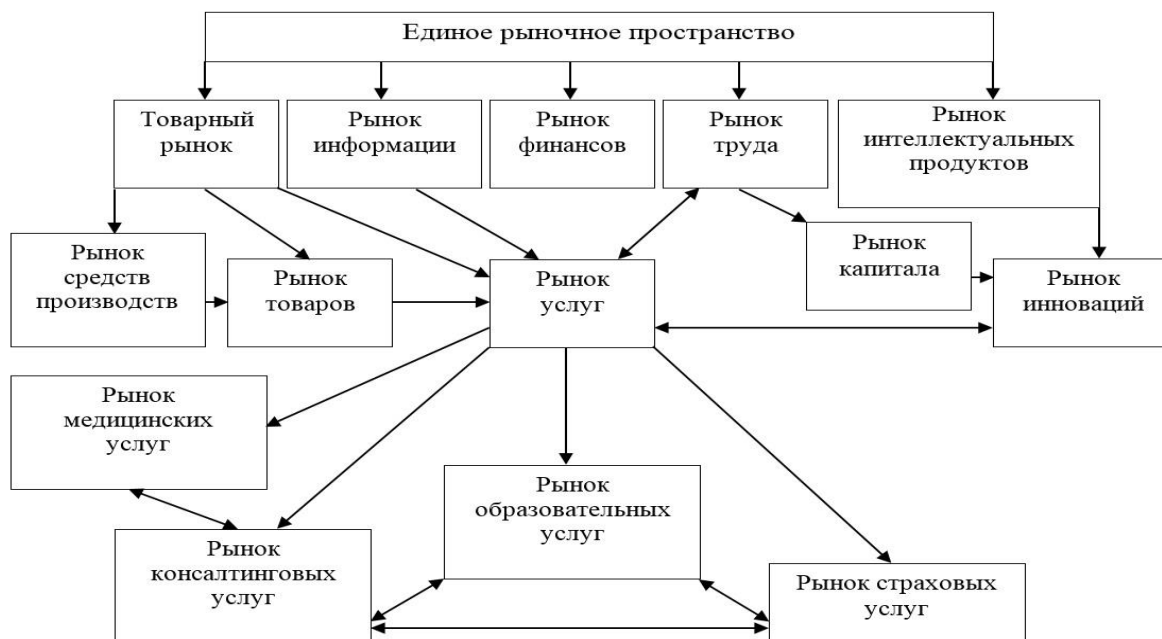


Рисунок 1 – Структура взаимодействия образовательных услуг в рыночном пространстве [76].

Образование, в контексте своей главной цели, представляет собой сферу, в которой взаимосвязаны спрос на образовательные услуги и их предложение. Спрос на услуги формируется отдельными личностями или предприятиями, а предложение – образовательными учреждениями [182].

Современное образование способно разрешить несколько проблем посредством реализации воспитательного процесса, формирования толерантного отношения к человеку и социуму, культуре других народов [122]. Поскольку образование способствует становлению личности, А.В. Хуторской понимает под ним «образовывание» человека. Безусловно, заинтересованными в качественном образовании выступают родители, школа или университеты, общество, страна, мир и Вселенная [290]. Цель образования должна проистекать из внутренних ценностей и смыслов человека [396]. Институты этой сферы деятельности не могут позиционироваться в виде услуги, возникает необходимость в смене статуса, в рассмотрении образования культурной ценностью.

Роль образования в современности приобретает особую значимость для успешного, динамичного и гармоничного развития общества [304].

Преобразование ролевых функций образования в ценностные способствует формированию у человека не только более высокого интеллектуального уровня за счет расширения границ духовных знаний, но и развития у молодежи исторически сформированных в российской культуре моральных и нравственных качеств, необходимых в современном обществе, а также способностей к действиям в сложных ситуациях [392]. Одной из важных и основных целей образовательной деятельности становятся рост ценностей человека, его самосовершенствование и саморазвитие.

В современном обществе проблемы удовлетворения базовых потребностей индивидуумов уже менее актуальны, на первое место выдвигаются ценности самовыражения и личностного роста. Образование стало создавать возможности для поиска и обретения человеком «самого себя», внедрения в процесс обучения технологий саморазвития.

Цели современного образования делятся на две основные категории: внешнюю и внутреннюю. Внешняя цель заключается в обеспечении общества историческими и культурными знаниями, в развитии общей культуры и цивилизованности человека, в укреплении морально-правовых установок. Внутренняя цель образования состоит в развитии личностных возможностей индивидуумов, в овладении необходимыми знаниями, умениями и навыками, применении таковых на практике, формировании ценностных ориентиров, позволяющих реализовать смыслы бытия.

Таким образом, в современных условиях нашей страны актуальность перемен в сфере образования связана с внутренними социально-экономическими и социокультурными факторами. С одной стороны, на образование оказывают влияние экономическая и политическая сферы общественной жизни, а с другой – социокультурная среда – национальные, региональные, религиозные традиции.

Образование – самостоятельная подсистема социальной жизни, которая оказывает особое влияние на все сферы жизни общества. Совершенствование системы образования позволит стране в будущем повысить качество трудовых ресурсов и способствовать развитию экономики. Но при этом сфера образования

как культурная форма, как институт культуры, репрезентирующий не только реализацию экономических запросов государства, но и ценностные установки и смысло-жизненные ориентации личности, в связи с чем образовательное учреждение является аксиосферой, имеющей в своей структуре не только обеспечивающие организацию обучения и профессионального роста кафедры, но и подразделения, способствующие становлению морально-нравственной сущности человека.

Таким образом, главная задача аксиосферы заключается в решении проблем современной культуры, стабилизации социума и сохранении традиционных культурно-исторических ценностей, выступающих ориентирами развития общества.

Образование, как базис социокультурного пространства, формирует систему ценностей, картину мира, жизненные ориентиры, чувства общности, собственные взгляды и идеалы, традиционную для российского общества духовность. Так, формирование ценностей, лежащих в основе профессиональной компетентности, во многом зависит от ценностной деятельности образовательного учреждения, поэтому необходимо осмыслить особенности аксиосферы образовательного учреждения.

Аксиосфера образовательного учреждения является одной из форм многокомпонентного сложноорганизованного ценностного пространства культуры, формирующей, сохраняющей и транслирующей ценности культуры, ценностные представления, идеалы, установки человека, сложившиеся в обществе традиции, обычаи, моральные принципы и нравственные ориентиры; создающей новые ценности и смыслы бытия. Аксиосфера образовательного учреждения – это системный феномен культуры, отражающий ценностные отношения современной молодежи к миру, регламентирующий их ценности, выраженные в ценностных установках. В аксиосфере образовательного учреждения актуализируются у молодежи ценности обучающего, воспитательного, историко-культурного и информационного характера; нравственно-духовного, социализирующего наследия культуры.

1.3 Обучение и воспитание как базовые ценности культуры

Педагогическая деятельность является процессом передачи знаний, умений и навыков, совершенствования интеллектуальных способностей, раскрытия потенциала будущих специалистов. Рассматривая сущность педагогической деятельности, необходимо учитывать научные подходы, трактующие понятие, так как педагогика является многоаспектным предметом изучения и находит отражение в культурологии, социологии, психологии и других социогуманитарных науках. Кроме того, педагогическую деятельность необходимо рассматривать как процесс трансляции накопленного опыта и знаний от старшего поколения младшему, способствующий развитию собственного жизненного опыта [174]. Так как процесс получения образования и передачи опыта начинается задолго до того, как ребенок начинает процесс обучения в образовательном учреждении, роль педагога или учителя выполняют родственники и друзья, находящиеся поблизости, оказывающие влияние на растущего человека. А.С. Макаренко понимал под профессиональной педагогической деятельностью компетентную работу педагога или преподавателя, сущностными характеристиками которой являются образование и развитие индивидуумов, в связи с чем педагогика – это деятельность, осуществляемая профессионалом, имеющим соответствующее образование [156].

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», образование подразумевает под собой «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения» [269]. Образование и культура находятся в тесной взаимосвязи, поскольку образованность есть культура индивида, способствующая сохранению и продолжению нравственно-духовной жизни, становлению гражданственности, развитию цивилизационных процессов. Определяющим понятием в образовании в его аксиологической системе, по мнению С.И. Гессена, является культура. Для ее постижения необходимо рассмотрение целей, которые

автор разделяет на относительные (средства для их достижения) и абсолютные (сами цели), относя ценности культуры к безусловным или абсолютным целям. По мнению С.И. Гессена, главная задача образования – приобщение человека к культуре, науке, праву и др., с целью преобразования человека природного в культурного. Истинная цель культуры раскрывается через образованность, гражданственность и цивилизованность [60].

Термин «воспитание» употребляется в педагогике в нескольких значениях:

- в широком – процесс влияния на усовершенствование мышления и поведения человека, как личности, живущей в определенном социуме или государстве;

- как процесс целенаправленного воздействия, отражающего стандарт учебно-воспитательных действий, характерных для образовательных учреждений;

- в узком – как процесс направленной работы над человеком, формирующей убеждения, взгляды и определенные качества у обучающихся [18].

По мнению Я.А. Коменского, в человеке есть все предрасположенности к знанию, но не оно само закладывает нравственность и благочестие, а воспитание, благодаря которому происходит подготовка человека к вечной жизни. Воспитание необходимо для того, чтобы создать в человеке человека [117].

А.С. Макаренко обосновал такие гуманистические принципы воспитания на основе национального характера России, как помощь слабым, самодисциплина, коллективный труд и взаимосвязь между людьми [цит. по 240].

П.Ф. Каптерев определил процесс воспитания как всестороннее усовершенствование личности. Воспитание начинается с самого рождения и носит непрерывный и направленный характер, формирующий нравственность и гуманность. Задача педагога в воспитательной деятельности состоит в создании востребованности у обучающегося склонности к дружбе, товариществу, в то же время развитию индивидуальности [100].

К.Д. Ушинский понимал под воспитанием воздействие на человека с целью усвоения им социальных, нравственных и гуманных норм, учитывая психологические особенности каждого [228]. Всестороннее воспитание способно

совершенствовать физические, умственные и нравственные возможности личности. Главная цель – формирование ценностного и гуманного отношения к себе и окружающим [229].

Педагогическая деятельность рассматривается в контексте различных методологических подходов для детального анализа педагогики как науки. Согласно системному подходу педагогическая деятельность изучается в контексте отношений между отдельными компонентами структуры (Н.М. Борытко, И.А. Колесникова, О.А. Лапина, С.Д. Поляков, Н.Е. Щуркова, Н.В. Кузьмина и др.); между субъектами и объектами образовательного процесса (Л.А. Долинская, М.В. Каминская, М.И. Лукьянова, Л.С. Подымова, Е.И. Рогов и др.); содержания деятельности, методов и форм педагогического процесса (П.Ф. Каптерев, В.Д. Колдаев, Г.М. Коджаспирова, Я.А. Коменский А.Н. Леонтьев, Н.Н. Никитина, С.Л. Рубинштейн, и др.) и др.

Педагогическая деятельность имеет ряд функций, которые Н.В. Кузьмина, А.И. Щербаков, В. В. Богословский, А.Д. Боборыкин, Ю.В. Кожухов, В.А. Сластенин и др. условно разделяют на целеполагающие и организационно-структурные. Целеполагающая функция включает в себя развитие коммуникативных навыков, обеспечение академической успеваемости, формирование собственных убеждений, то есть комплексное психологическое развитие обучающихся. Организационно-структурная функция включает в себя конструктивную (отбор и организацию содержания учебной информации; проектирование деятельности педагога, собственной будущей деятельности и поведения студентов и школьников); организаторскую (организация информации, различных видов деятельности, собственной деятельности учащихся); коммуникативную (установка взаимоотношений с субъектами образовательной деятельности); гностическую (акцентируя получаемые знания на способах выстраивания взаимоотношений в аспекте воздействия на других, учитывая возрастные и индивидуально-психологические особенности) [82].

А.И. Щербаков выделяет ряд функций: информативная, мобилизационная, развивающая, исследовательская и ориентационная. Под информативной

функцией подразумевается качество и научность транслируемой информации обучающимся. В контексте мобилизационной функции происходит актуализация знаний и жизненного опыта обучающихся, формирование познавательной самостоятельности и социальной активности. Развивающая функция обеспечивает становление личности обучающихся. Выполнение педагогом исследовательской функции обеспечивает раскрытие творческого потенциала подопечных. Благодаря ориентационной функции у представителей подрастающего поколения формируются собственные взгляды, идеалы, ценности [249].

Ряд авторов свое научное внимание направляют на методологию педагогической деятельности и исследований в этой сфере [35; 114]. При рассмотрении педагогической деятельности как структуры выделяются базовые структурные компоненты как основные характеристики педагогической системы – ученики и педагог, учебная информация, средства коммуникации в образовательной среде [92]. По мнению Н.В. Кузьминой, все компоненты создают педагогическую систему, исключение одного из них приведет к разрушению всей системы [129]. В контексте субъектно-объектных отношений обосновывается необходимость субъектного включения преподавателя в педагогический процесс для достижения образовательной цели. Реализация данной позиции преподавателя проходит через оценку и выбор программ, личностных смыслов, заинтересованность в исследовательском процессе, интересе к деятельности [360]. Субъект, по мнению М.В. Каминской, становится продолжением объекта педагогического труда, проявляющегося в виде цели и результата производимых действий, при этом деятельность объекта определяется ресурсами субъекта [98]. В содержательном аспекте педагогическая деятельность выступает отражением опыта человечества [333].

Подходы к воспитанию в образовании направлены на развитие идеального ученика, способного в дальнейшем к самостоятельности в профессии. Изменения в рыночной экономике задают темп развития системы образования, выдвигая требования к будущему профессионалу, как творческой, образованной, конкурентоспособной, саморазвивающейся личности.

В контексте личностно-ориентированного подхода к воспитанию обучающийся играет главную роль в педагогической деятельности, выступая центром развития духовности. Главная задача педагога, по мнению М. Монтессори, заключается в создании наиболее благоприятной образовательной среды для комфортного развития юной личности, ее индивидуальности. Посредством гуманистической ориентированности в воспитательном процессе обучающийся самостоятельно формирует ценностно-смысловые аспекты бытия [167]. Воспитательный процесс затрагивает физическое здоровье, умственное развитие, трудовую деятельность, эстетические нормы, гражданскую позицию обучающегося [258]. Используя творческий подход, согласно Д.Б. Давыдову и В.В. Эльконину, позволяя принимать самостоятельность в решении противоречий, педагог способствует формированию у обучающегося стремления к жизненной гармонии, целостности, красоте, истине [250]. Именно образование способно обеспечить синтез знаний и веры как взаимообогащения, в понимании и использовании научных функций, отождествлении собственной деятельности с гуманными мыслями и поступками, поскольку именно духовно-эмоциональное развитие личности в процессе обучения влечет за собой интеллектуальное усиление потенциала обучающегося [7].

Деятельностный подход в воспитании имеет схожие черты в его основе характеристики педагогического труда [199]. Отечественные ученые Ю.П. Азаров, А.Н. Леонтьев, Н.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сухомлинский, Н.Е. Щуркова и др. определяли главными компонентами подхода: цель, мотив, способ и результат.

Культурологический подход предусматривает воспитание в аспекте культуросообразности, при этом эффективность воздействия зависит от степени овладения обучающимся не только культурно-историческим опытом страны, но и развития собственного творческого потенциала [10]. В.А. Сластенин, анализируя концепцию Школы диалога культур, разработанную В.С. Библером, выделяет результат воспитательной деятельности, связывая его с созданием культурной основы личности, определяемой ценностями и нормами. При этом образовательное

учреждение не просто транслирует исторический опыт предшествующего поколения, а способствует поиску истины, предполагая развитие самостоятельного определения обучающимися значимости предметов и явлений [211]. Образование не только дает возможность изучить культуру, но и выступает механизмом приспособления человека к ней. Главная особенность воспитания состоит в выстраивании коммуникативного диалога с представителями других культур, принятии их норм и ценностей, толерантного взаимодействия.

В контексте аксиологического подхода педагог выступает наставником, транслирующим общечеловеческие и национальные ценности [305]. Благодаря использованию преподавателями принципов ценностного подхода у обучающихся формируется гуманная картина мира, значимость культуры и духовности, развиваются мотивы достижения целей и реализации планов. В отечественной педагогике, в частности, в работах Е.В. Бондаревской, В.С. Кукушина, В.А. Сластенина, Н.Е. Щурковой и др., широкое распространение имеет аксиологический подход, эти авторы считают важным, формируя базовую культуру личности, приобщать подрастающее поколение к общечеловеческим ценностям: семья, отечество, мир, культура, знания [209].

При этом на передовых позициях находится такая ценность, как гуманность. Главная задача педагога заключается в формировании гуманистических взглядов воспитуемых, уважительного отношения не только к окружающим, но и к всему человечеству [160]. Именно гуманистическая направленность воспитания способна сформировать ориентацию на понимание того, что «человек – высшая ценность».

Причем мы согласны с мнением Ю.К. Бабанского, что воспитание – это процесс воздействия на человека с целью привития ему норм поведения, моральных принципов, этических правил и базовых знаний, формирующих систему личностных качеств с помощью социально адаптированных людей: родителей, воспитателей, учителей, преподавателей [19]. Именно поэтому воспитание является одной из главных функций педагога в профессиональной деятельности, способствующей передаче, усвоению и накоплению культурно-исторического опыта, социальных ценностей, моральных норм и этических правил.

Образование, как процесс профессиональной деятельности, состоит из трех компонентов, при этом необходимо понимать, что обучение – это процесс усвоения подрастающим поколением накопленных знаний, умений и навыков, воспитание – приобщение индивидуума к социуму, его устоям, нормам и ценностям. Развитие предполагает совершенствование и расширение уже имеющихся знаний и способностей.

Основным подходом в реализации педагогической деятельности в настоящее время является личностно-деятельностный, часто обозначаемый в отечественной литературе как личностно-ориентированный (М.Н. Берулава, Е.В. Бондаревская, В.В. Давыдов, А.Б. Орлов, В.В. Сериков, Д.Б. Эльконин, И.С. Якиманская и др.). Личностно-деятельностный подход был сформулирован в середине 80-х годов в психологии Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.А. Рубинштейном, Б.Г. Ананьевым, его принципы применялись в педагогической практике благодаря Д.Б. Эльконину, В.В. Давыдову и др. Основной задачей педагога при этом была организация самостоятельной работы ученика для решения задач различного уровня сложности, формирования предметной и коммуникативной компетентности. При этом компоненты подхода разделялись на личностный и деятельностный. Личностный аспект способствует нахождению в центре деятельности педагога – обучающегося, учету его способностей, возможностей и интересов, исходя из которых педагог формирует процесс своего труда. Причем функции учителя, некогда информационные и контролирующие, уступают собственно координационным, тем самым педагог становится организатором воспитательной среды, социальной адаптивности, регулирующим взаимодействие с каждым учеником [54]. Основополагающим в принципах личностно-деятельностного подхода является решение главной воспитательной задачи – создание условий для развития гармоничной, нравственной, социально компетентной и саморазвивающейся личности путем включения в образовательную деятельность ее внутренних резервов и возможностей. Тем самым «личностный» компонент – это построение обучения посредством уже имеющегося у обучающегося опыта, с учетом его особенностей в субъектно-

субъектном взаимодействии. В результате образование центрируется на обучающемся, его личности, интересах и возможностях и становится антропоцентрическим, реализуя основную цель образования – воспитание человека [83].

Личностный подход необходимо рассматривать как гуманистическое основание педагогического процесса, как принцип некой свободы личности в образовательной среде [337]. В контексте этого подхода педагог рассматривался как субъект педагогического процесса и главная личность, обладающая компетентными наборами характеристик, качеств, способствующих реализации главных педагогических целей (Л.А. Долинская, Л. Качалова, Я.А. Коменский, Л.С. Подымова, Е.И. Рогов, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др.). Современные научные разработки личностного подхода обозначают главной целью образования, как синтеза обучения и воспитания, – развитие личности обучающегося [53]. Согласно И.П. Подласому, в личностном подходе внимание педагога направлено на качества обучающегося, его интересы, ценностно-смысловую сферу, планы, установки, нормы и мотивы деятельности. При использовании принципов личностного подхода, возраст, характер, темперамент, воля и др. характеристики обучаемых не обеспечат качественность образования, вне учета их мотивов и ценностных ориентаций, так как ценности, смысложизненные ориентиры, нормы и установки зависимы от данных индивидуальных особенностей [191].

Педагогическая деятельность определена компетентностью, способностями и профессиональными мотивами педагога. Нравственно-гуманитарная психология рассматривает преподавателя, подразумевая духовную и нравственную составляющую личности педагога, его мотивированность в решении собственных смыслов и интересов в процессе деятельности (Б.С. Братусь, Л. Кольберг, М.Н. Миронова). Главное при этом – открытие значения мира, информирование учащихся об окружающей действительности, культуре и ее ценностях. В результате у обучающихся зарождаются смысложизненные ориентиры, определяющие направленность личности на значимые жизненные цели,

основывающиеся на культурных ценностях [211]. Таким образом, можно сказать, что деятельностный подход в образовании подразумевает не только последовательность действий для трансляции знаний, а деятельность как средство, направленное на развитие субъектности личности. Деятельностный подход выступает синтезом методов, форм и приемов обучения и воспитания, направленных на формирование аналитических качеств, способностей выбора и оценки происходящего, удовлетворяющих потребность в саморазвитии [136]. Главная цель образования в контексте деятельностного подхода заключается в том, что сам человек способен трансформировать течение собственной жизни в предмет практического бытия, способен оценивать себя, свои мысли и действия, выбирать, контролировать и достигать результата собственной жизни. Деятельностный подход приобретает наиболее эффективный характер при практикоориентированном обучении [35].

В контексте диалогического или полисубъектного подхода к педагогической деятельности рассматривается процесс взаимодействия преподавателя и обучающегося как субъект-субъектного взаимоотношения, построения диалога педагог–обучающийся (Т.П. Дикун, М.В. Каминская, Ю.С. Пежемская, С.В. Яковлев и др.). То есть ученик при этом определяется не как объект, на которого оказывают воздействие, а как равный субъект взаимодействия. Личность при этом через коммуникативные возможности бытия обретает все то, что присуще гуманному человеку, выступая результатом взаимодействия с другими людьми. Особенно важен диалогический подход в обучении культурному плюрализму, основной задачей которого является формирование осознанного взаимодействия с другими людьми и представителями различных культур. Единственно разумным и подлинным объединением различных культур может быть признан только диалог между культурами [28]. Отметим, что диалогичность – это особое качество культуры, стремящейся к цельности. Это качество обеспечивает механизм самосохранения и саморазвития культуры. Диалогичность позволяет принять чужие аргументы, чужой опыт, позволяет искать компромиссы, не отвергая мнения других, а принимая и взаимодействуя с ними [371].

В свою очередь, этнопедагогический подход подразумевает организацию процессов обучения и воспитания, опираясь на накопленный культурно-исторический национальный опыт, нашедший отражение в произведениях искусства, обычаях, обрядах и фольклоре для формирования национальных традиций (С.А. Арутюнов, Г.Н. Волков, Т.Г. Грушевицкая, А.С. Макаренко, А.П. Садохин). С одной стороны, данный подход помогает национальному развитию общества, увеличивает чувство достоинства и гордости за исторические достижения народа, формируя патриотичную личность, с другой стороны – помогает в адаптации к информационным социокультурным инновациям, выступая защитным барьером при угрозе потери культурной самобытности [41]. Основатель этнопедагогики Г.Н. Волков отметил, что главным в данном подходе является практический опыт этнических воззрений, состоящий в суверенизации воспитания [52].

Появление необходимости приобщения юной личности к культурным ценностям относится к культуре Просвещения, а принципы педагогической целесообразности этого отражались в работах Дж. Локка, К.А. Гельвеция, А.В. Дистервега, С.И. Гессена, чьи работы о педагогике содержат обоснования значимости культуры в образовании. С.И. Гессен определял целью образования трансляцию культурных ценностей, понимая под задачами необходимость приобщения индивида к ним, для наделения природного человека культурными, гуманными принципами [60].

Культурологический подход отражался в работах отечественных ученых (Е.В. Бондаревская, М.С. Каган, Н.Б. Крылова), обуславливая связь человека с культурой как системой ценностей. Опираясь на освоенную индивидуумом культуру, принципы культурологического подхода способствуют его становлению как творческой личности, адаптированной к требованиям общества. При этом главная задача педагога состоит в приобщении к культурно-историческим ценностям, активизации творческого процесса и раскрытии потенциала личности [135]. Именно образование, как социокультурный механизм, способно обеспечить не только сохранение, но и передачу культурных достижений человечества от поколения

к поколению. В отношении к обучающемуся как к субъекту жизни, изучившему культурно-исторический опыт, способному самостоятельно определять ценности и смыслы культурного самоопределения, педагог выступает культурным наставником.

Причем педагогическая культура является совокупностью структурно-функциональных компонентов, связанных между собой. Аксиологический компонент демонстрирует исторически обусловленные педагогические ценности, включенные в процесс образования. Под этими ценностями понимаются знания, идеи, теории, концепции, имеющие социокультурную значимость, в них выделяют систему ценностей-целей, ценностей-средств, ценностей-знаний, ценностей-качеств и ценностей-отношений [331]. Под технологическим компонентом понимают все средства, способы и приемы педагогической деятельности. Благодаря личностно-творческому компоненту происходит становление личностной самореализации, так как принятие ценностей в результате педагогического воздействия способствует развитию творческого потенциала обучающегося, его становлению как креативной личности [395].

В научных исследованиях образования как культурного института актуальным подходом считается культурно-антропологический, в котором центральное место занимает человек, его цели и ценности. При этом именно человек, как основополагающая фигура, выступает ориентиром для построения индивидуальности личности, определяя ее духовное начало [81]. Основы культурно-антропологического подхода заложил П.Ф. Лесгафт, выделявший «постройку» организма с учетом потребностей, являющихся основой воспитания [142]. Процесс обучения представляет собой изучение всего человеческого опыта, в комплексе научных дисциплин для получения целостного системного знания о человеке [10].

Культурно-антропологический подход в образовательном процессе, в сфере подготовки компетентных специалистов, выполняет ряд функций:

- теоретико-методологическая – определяет необходимость изучения человека, используя научные знания комплекса наук о нем;

- гуманистическая – ориентирована на развитие личности, отношения к человеку и социуму как к главной ценности;

- интегративная – нацелена на использование всех данных о человеке, применение теоретических знаний в практической деятельности;

- ценностно-ориентированная – реализуется через получение профессиональных ценностей в целях удовлетворения познавательных и духовных потребностей;

- диагностическая – служит выявлению уровня подготовленности обучающихся, их творческих способностей, сформированности профессиональных компетенций;

- развивающая – обеспечивает совершенствование профессионализма благодаря самостоятельной постановке обучающимся целей и задач в рамках творческой самореализации;

- рефлексивная – обеспечивает изучение и применение исторического опыта развития личности, ориентируясь на самооценку, самовоспитание, самообразование, самоуправление [359].

Как мы видим, этот подход занимает одно из решающих мест в изучении аксиосферы образовательного учреждения.

В современных реалиях, при сравнении антропологического и культурологического подходов необходима их интеграция, как наиболее значимого для нашего исследования культурно-антропологического подхода, при котором педагогическая деятельность, ориентируясь на культурные ценности и смыслы, способствует освоению развивающимся в обществе индивидуумам культурно-исторического опыта, формированию творческого мышления и раскрытию внутреннего потенциала, запускает механизмы становления необходимых качеств и духовной составляющей личности. Главная цель подхода состоит не только в том, чтобы педагог передавал академические знания обучающимся, но и, учитывая интересы и способности учеников, способствовал развитию их самоорганизации, основываясь на аксиологических принципах образования для постижения и усвоения обучающимися общечеловеческой и национальной культуры [135].

Именно поэтому в Культурологическом словаре образование определяется как основополагающее средство возвышения социума, развития личности, раскрытия ее социокультурного потенциала, благодаря трансляции накопленных обществом знаний, умений и опыта, важных для постройки общества как культурной целостности [130].

Быстрые темпы развития мира, преобразования информации делают образование востребованным повсеместно. Российское образование совершенствуется, затрагивая все уровни и аспекты деятельности. Ряд функций, выполняемых данной деятельностью, можно условно разделить на теоретические и технологические уровни.

Теоретический уровень – диагностическая, объяснительная и прогностическая функции не только способствуют знакомству обучающихся с законами, фактами, явлениями посредством изучения научного опыта, усвоения, анализа полученных данных и их трансляции, но и предполагают возможность изменения образовательного процесса, что является актуальным в современных реалиях.

Технологический уровень затрагивает проективную, преобразовательную и рефлексивную функции, при этом первая направлена на создание методического материала для обучения и воспитания, преобразовательная подразумевает внедрение технологий в образовательный процесс для совершенствования процесса обучения, а рефлексивная способствует оценке полученных результатов с возможностью коррекции процесса для создания более комфортной психологически обучающей среды [192]. Каждая функция, выполняемая образованием, способствует выделению общей – культурологической – функции, служащей синтезом в трансляции накопленного опыта, разработке с учетом специфики культуры вспомогательных методических баз.

Профессия педагога подразумевает выполнение ряда вышеперечисленных функций, а также реализацию наставничества. Но изначально для реализации образовательных целей за учителем следует закрепить воспитательную функцию, благодаря которой он становится наставником молодежи, передавая ей культурно-

исторический опыт, ценностно-смысловые принципы бытия, моральные нормы и правила, характерные для социума. Необходимость соответствия учителя процессу воспитания научно закрепляется в педагогических парадигмах, то есть теоретических стандартах, методологии, ценностных критериях: педагогической, андрологической, акмеологической и коммуникативной парадигмах [125].

Под *педагогической* парадигмой понимается система установок, принятых педагогами, когда обучающиеся не выделяют и не осознают смыслы воспитания, воспитательный процесс протекает посредством внешнего принуждения. Основываясь на принципах педагогической парадигмы, педагог не учитывает индивидуальные способности обучающегося, не включает в рабочую деятельность творческий подход, имея целью формирование квалифицированного специалиста, исполняющего обязанности четко по должностным инструкциям, формируя стрессоустойчивых, но конформных и педантичных личностей [112].

При соблюдении принципов *андрологической парадигмы* педагог является помощником и наставником, поддерживающим обучающегося. Учитель и ученик находятся в относительно равном положении в процессе образовательной деятельности. Парадигма подразумевает самостоятельную постановку цели и ее достижение учеником. Отличительная особенность – создание образовательной среды с пространством выбора, при которой у обучающегося формируется цель получения образования. Андрологическая парадигма с успехом применяется в системе высшего образования, когда у обучающихся сформирована картина мира и есть представление о собственном будущем. Основопологающим при этом являются индивидуальные способности, интересы студента.

Принципы *акмеологической* парадигмы подразумевают предоставление обучающимся максимальной помощи в раскрытии собственных способностей, реализации потенциала для достижения целей. При обучении и воспитании учитывается индивидуальность ученика. Такой подход особенно успешно может быть реализован при обучении в гуманитарной сфере, художественных, эстетических и языковых школах и студиях. Проявление личности преподавателя, достигшего высочайшего уровня духовности и мастерства, является основой для

использования принципов этой парадигмы, так при этом необходима не только педагогическая подготовка, но и глубокие психологические знания, обеспечивающие понимание индивидуальности каждого ученика. Именно поэтому принципы данной парадигмы сложны в применении в системе высшего образования, где зачастую преподаватели имеют высокий уровень профессионализма в своей сфере деятельности, но у них отсутствуют знания педагогики и психологии.

При воспитании посредством соблюдения принципов *коммуникативной* парадигмы желательно общение людей из одной предметной области для обмена информацией и совершенствования навыков. Реализация принципов этой парадигмы возможно при использовании коммуникативных технологий, благодаря семинарам, тренингам, симпозиумам, где роль учителя выполняет руководитель тренинга, председатель, ведущий, то есть человек, обладающий необходимыми стилями общения, коммуникабельностью, а также глубокими знаниями в предметной области [22, с. 20-24].

Необходимость направленности обучения на знания уникальности и индивидуальности личности обуславливает актуальность *личностно-ориентированного подхода* в образовании. Для гармоничного развития обучаемых с устойчивыми психологическими характеристиками ученые психологи разработали подход, при котором основным компонентом направленности в педагогической практике является личность, а также деятельность.

Для понимания совокупности теоретических, методологических и эмпирических установок и закономерностей в образовании, как социокультурном процессе, необходимо обратиться к *культурно-исторической* парадигме. В ее рамках происходит формирование картины мира ученика через социум, при этом общество, с одной стороны, способствует выражению уникальности личности, с другой, – противостоянию сторонним воздействиям. Образовательный процесс выступает базой для моделирования исследовательской деятельности, с целью усвоения теоретических знаний [55]. Опираясь на культурно-исторические традиции, быт, повседневность и дополняя теоретические аспекты полученных

знаний практическим опытом и исследовательскими навыками, обучающийся приобретает способность анализировать и обобщать полученные знания более глубоко [325].

При этом ценностные установки закладываются и развиваются в смысловой сфере молодых людей благодаря духовности, исторически присущей российской нации.

Духовность – главная составляющая российского общества, сформировавшаяся еще в крестьянских общинах, включавшая в себя не только культурные традиции и обычаи, выработанные веками, но и труд, солидарность, а главное – понимание необходимости служения родине. Принятие православия способствовало объединению русского народа, заложило отличительные черты национальности, духовные качества, способствуя развитию культуры и образования. При этом сплоченность, традиционность, соборность выступали организующей составляющей нации. Главная отличительная черта российской духовности от западной, в том, что превалирующей ценностью в западной культуре является индивидуализм, в отличие от солидарности и сотрудничества в российской. Причем при вступлении в экономические отношения с западными культурами, не происходила утрата российской культурной самобытности, но с установлением рыночных отношений на территории самой России, индивидуализм актуализируется. В российском обществе понимание возможностей самовыражения и «свободы» личности при подражании капиталистическим установкам приводит к распространению массовой и клиповой культур, падает престиж образованного человека, происходит утрата традиционных ценностей.

Анализ работ отечественных исследователей (А.С. Арсеньев, Л.М. Архангельский, С.А. Барсукова, В.С. Библер, С.К. Бондырева, О.Г. Дробницкий, А.А. Гусейнов, В.В. Знаков, Е.И. Исаев, В.П. Кобляков, Д.В. Колесов, С.Л. Рубинштейн, А.И. Титаренко, В.Ш. Сабилов, В.И. Слободчиков, В.Д. Шадриков, Ф.Н. Щербак и др.) говорит об актуальности изучения и создания новых центров культурной нравственности, так как информатизация в современности не только способствует потере культурной

самобытности, но и влечет за собой кризис нравственности в российском обществе. Проблематика возникновения этого во многом связана с отказом от реализации воспитательной функции образования в России в перестроечные годы и переключением на реализацию преимущественно обучающих функций.

Обращаясь к категории нравственности, являющейся исторической составляющей национального характера россиян, необходимо осветить сущность понятия «совесть», определяющуюся как «внутренний голос». Совесть, ее характеристика и природа неразрывно связаны с феноменом морали и нравственности, поэтому часто специалисты-этики определяют совесть синонимично нравственности. Конкретная взаимосвязь между терминами раскрывается в определении совести как многоаспектного духовно-психологического механизма нравственности; то же, но на уровне социума, можно сказать в отношении понятия морали [204]. Научные исследования все чаще затрагивают духовно-нравственный аспект современного человека. Феномен «совести» привлекал внимание мыслителей Древней Греции, акцентирующих внимание на проблематике бытия. Платон понимал под «совестливым» человека, стремящегося к лучшему, избегающего порицания [186].

При анализе зарубежной и отечественной литературы выявляется отличие авторских подходов в понимании совести. В преобладающем количестве работ авторы не разводят данные понятия морали и нравственности, рассматривая их как синонимы (Л.М. Архангельский, О.Г. Дробницкий, А.А. Гусейнов, В.П. Кобляков, А.И. Титаренко, Ф.Н. Щербак и др.).

Противоположная точка зрения представляется нам более верной (А.С. Арсеньев, В.С. Библер, С.К. Бондырева и Д.В. Колесов, В.В. Знаков, В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев, С.Л. Рубинштейн и др.), где мораль – это совокупность норм и требований, предъявляемых социумом к поведению индивида, она связана с внешней целесообразностью, а нравственность формируется вместе с личностью, составляет принцип ее бытия, она неотделима от содержания «Я» индивида и предопределена целеполаганием самого индивида, его свободой [298].

Трансформация и гуманизация уклада жизни социума преобразили понимание совести в таинственную, иногда и божественную, сущность, характерную для различных культур в начале XX в. Так, значительный интерес отечественных ученых к феномену «совести» появляется в 40-50-е года XX века. Совесть выступает помощником для принятия решений в сложных нравственных ситуациях. Совесть – это сфера сверх разума, так как сам разум не способен категориально делить поступки, действия и поведения на нравственные и безнравственные. Для понимания принципов человечности и гуманности человеку необходим анализ всего происходящего. Благодаря воспитанию у человека закладывается нравственное свойство – совесть, способное побудить оценочные суждения поступков, как с учетом личной выгоды, так и с учетом гуманного отношения [87]. С.Л. Рубинштейн, исследуя категорию «мораль», характеризовал ее как некое ограничение, преследующее человека в течение жизни. Понятие «нравственность» же выступает в качестве онтологического начала бытия, проявление которого возможно благодаря саморегуляции, сознательности, свободе, самоопределению, ориентированным на ценностный идеал [201]. В работах Б.Г. Ананьева феномен совести связан с самосознанием. Развитие самосознания выстраивает тесную связь с совестью, оперируя понятиями долг, честь и мораль [296].

С.Е. Ячин определил нравственность как данное человеку от природы свойство, выступающее в качестве экзистенциальной совести, выражающее способность к нравственным переживаниям, совесть – это соучастное бытие [257].

Мораль, моральные поступки оказываются модусом бытия. Человек наделен возможностью действовать как бытие, в качестве бытия [380]. Вместе с тем, совесть, с точки зрения представителей интуитивизма, трактуется как голос Божий, она дается человеку при рождении. Совесть – это внутренний «очаг», способный излучать свет на всю нравственную жизнь человека, живущего верой в Бога. Совесть модернизируется под влиянием внешних исторических условий, но является свойством человеческого духа [245]. Христианская догматика уделяет большое внимание совести: в Новом Завете она рассматривается как внутренний

ориентир, защитник от внешнего зла, источник истины и честного поведения [29]. Определяющим в поведении верующего человека являются христианские заповеди, опирающиеся на нравственные ценности и совесть, как первооснову внутреннего мира человека. Так, совесть человека закладывает силы, которые стоят выше человека, следовательно, указывающие на высший человеческий принцип [285]. Изучение совести в рамках теологии и христианства отражают и ее историческую эволюцию, процессы формирования ее духовно-нравственной природы, проблемы и достижения в ее познании [39].

Религия способствует сохранению духовности и распространению культурных обычаев, соблюдению традиций, трансляции норм и морали, зарождению и формированию совести в российском обществе. Становясь центром духовности, церковь способна к возрождению национальных ритуалов и обычаев, но отношение к религии – это личное дело каждого [348]. Тем самым, религия, в противовес массовой культуре, не способна в полном объеме противостоять современным реалиям, поскольку личность есть условие возможности человеческого, то есть от Бога, реализация этого условия зависит от самого человека, поскольку человек – свободен в своих действиях [381].

И. Кант обращался к совести как к моральному чувству, присущему человеку, а также как к фундаментальному долгу человека к самому себе, самоанализу, в качестве собственного морального судьи [99]. По мнению В. Франкла, совесть – это «духовное бессознательное», то, что дологично, это доморальное представление о сущности ценностей. Проявление совести, по его мнению, иррационально, она осуществляется механизмом определения действий человека благодаря интуиции [235].

Согласно теории эволюционизма совесть рассматривается как воспитываемое в онтогенезе качество человека. С точки зрения философии материализма XVIII в. (Дж. Локк, Б. Спиноза, Т. Гоббс и другие), совесть способна развиваться при определенных социальных и исторических условиях. Мораль предопределяет намерения и действия, развитие совести находится в зависимости от воспитания, интересов и условий жизни личности [382]. Проявление совести

начинается, когда ребёнок четко различает понятия «добро» и «зло», когда совершенные им поступки приносят удовольствие или моральное замешательство, стыд или муки. Согласно эволюционизму развитие совести происходит в несколько этапов. На первом этапе порицание эгоистичных действий ребенка фиксирует связь с альтруизмом и гуманностью. На следующем этапе вырабатывается привычка в одобрении не только собственных поступков, но и действий других. При этом ребенок испытывает чувства удовлетворения или раскаяния, что зависит от контекста производимых действий, так как раскаяния и совестные муки – непроизвольная реакция на совершенные эгоистичные поступки [88].

Социологи определяют совесть как результат интериоризации морального опыта нравственной жизни. Люди, которые важны и ценны для человека, приносят собственный пережитый опыт в процессе коммуникации, человек, в свою очередь, переносит, обобщает и интериоризует полученный опыт, формируя нравственную способность самооценки и самоконтроля. Э. Фромм выделяет нравственность как часть свободы. Тем не менее, свобода – это сложный феномен, так как это не дозволенность, а мера ответственности. Для ощущения свободы человек не подчиняется в полной мере господствующей власти, а создает в себе внутреннюю власть – совесть или долг, которая управляет им так эффективно, как никогда не смогла бы ни одна внешняя власть [238].

С.А. Барсукова, изучая антропоцентричность совести, делает вывод, что она не может быть сведена к какой-то частной психической реакции, так как в поведении и демонстрации действий выявляется принадлежность ко всем сторонам и аспектам человеческого бытия. Автор считает совесть нравственным феноменом на экзистенциальном уровне функционирования психики с онтологической позиции [298].

По мнению З. Фрейда, совесть не является врожденным качеством, так как ее возникновение обязано психосексуальному развитию ребёнка. Поскольку ребенок аморален, у него отсутствуют основы саморегуляции в отношении совершаемых действий, и только родители способны выступать в роли моральной цензуры путем поощрения или наказания детей. Все внешние запреты со стороны взрослых

переходят в сознание маленького человека, образуя особую инстанцию, которую З. Фрейд назвал Сверх-Я, то есть то, что выступает совестью, отражая внутренние нормы и запреты [237].

Определяя понятие «совесть» как духовно-нравственный феномен, дистанцируемый от нравственности и морали, можно сказать, что она выступает проявлением сущности человека, универсальной мощной силой, дающей возможность человеку к трансцендированию и базирующейся на основе способности человека к отождествлению себя по отношению к другому.

Обращаясь к термину «патриотизм», можно отметить, что он разнообразно характеризуется, но имеет обобщенный смысл, не искажаемую суть, ведь понятие происходит от римского *patriota* – «соотечественник». В толковом словаре С.И. Ожегова патриотизм – это «преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу и готовность к любым жертвам во имя интересов своей Родины» [178, с. 406]. Д.Н. Ушаков характеризует патриотизм как любовь, привязанность и преданность своей Родине, народу [227]. Культурологические исследования, обращаясь к патриотизму, рассматривают нравственность, принципы и чувства, которые возникают у гражданина, благодаря уважению и любви к культурно-историческим ценностям своей страны. Воспитательный процесс способствует не только формированию у молодого поколения культурных традиций, но и отображению в образе жизни народа морального, патриотического мышления [32]. В воспитательном процессе ценности выступают в качестве регулятивов поведения, включая нормы и обычаи, идеал, долг, мотивацию и побуждение. Патриотизм как ценность выступает идеалом культуры благодаря фиксированным установкам поведения, трансляции исторического опыта через общение со старшим поколением [205].

Рассматривая патриотизм как духовно-религиозное явление, внимание исследователей акцентируется на божественной силе защиты Отечества, когда человек выражает готовность к самопожертвованию на благо своей Родины. Именно в данном подходе раскрывается духовное пространство патриотизма, так как именно в религиозно-духовном направлении осуществлялась воспитательная

деятельность в Российском государстве на протяжении всей истории. Выделяя хронологические рамки подхода, необходимо отметить, что Крещение Руси в 988 г. князем Владимиром, проявившееся переходом на единое вероисповедание, послужило началом формирования любви к Родине, национальной общности, а также стало базисом патриотизма, а создаваемые при церквях школы – центром патриотического воспитания.

Преобразование государственной власти в 20-х годах XX в. не только сменило административное устройство страны, но и обусловило негативное отношение к религии, утвердив в стране духовно-атеистический подход, характеризующийся становлением научно-материалистического мировоззрения. Церковные принципы становились помехой мировоззренческому восприятию государственной власти, уничтожение этих мест силы, духовенства, их наставнической деятельности способствовало развитию идеологических принципов существования новой общности, для религиозности не оставалось места.

Советские люди, выступая субъектами патриотизма в послевоенные годы, сформировали не просто любовь к Родине, они создали величие своего государства. Патриотизм выступал важнейшей составной частью советской идеологии [8]. Личностное отношение к государству и его мощности, по мнению Г.В. Фроловского, формирует любовь к Родине, а не военные успехи и победы [цит. по 243].

В контексте возвышенно-эмоционального подхода патриотизм рассматривается как социальное свойство проявления любви к Родине. Именно эмоциональное отношение личности является при этом определяющим, уверен Н.А. Добролюбов [282].

В свою очередь, в аспекте реализационно-деятельностного направления патриотизм определяется через действия, результаты которых говорят об интересах Родины. Н.Г. Чернышевский считал, что предназначение человека соразмерно его заслугам перед Отечеством, то есть силой патриотизма каждой личности [242].

В рамках государственности объектом патриотизма является государство. Исторические условия, создающие реальность, приводят к необходимости укрепления государства и власти, что обуславливает формирование требований и условий для патриотического воспитания молодежи. Важные аспекты теоретического знания о патриотизме принадлежат Г. Гегелю, который описывал его не только как любовь в Отечестве, но и как стремление к реализации интересов, общности и каждой личности. Государство при этом рассматривается высшей ценностью [58].

Патриотическое воспитание способно заложить для подрастающего поколения смыслы: Российского государства, в котором существует личность; смысл любви и защиты Родины, Отечества. Восстановлению духовных основ способствуют национальные культурные принципы российского общества, в частности, патриотические ценности.

Формировать образовательный процесс необходимо в национальной специфике, государственной истории, культурно-исторических ценностях.

Информационная и воспитательная функции образования способствуют трансляции духовности, присущей русскому народу, так как основа термина «образование» лежит в дефиниции «образ», идеал, который необходимо раскрыть в личности [351].

Будущее России зависит от сохранения системой образования накопленного опыта, традиций научных школ, компетентной подготовки современной молодежи, ее мировоззрения, активной социальной позиции. Наиболее востребованной парадигмой развития образовательной системы выступает ценностная, интегрирующая как устойчивые российские ценности, так и внедрение инноваций.

Формирование и защита традиционных ценностей в Российской Федерации отражены на законодательном уровне в указе Президента «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», где традиционные ценности определены как нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе

общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны. К ним относятся: жизнь, достоинство, патриотизм, гражданственность, высокие нравственные идеалы, взаимопомощь и взаимоуважение, крепкая семья и другое [270].

Поскольку студенческие годы приходятся на возраст личности 17–25 лет, как самый оптимальный возраст для формирования профессиональных навыков, молодежь определяет собственную среду развития, поведенческие особенности, систему взглядов, идеалов и ценностных ориентаций [48]. Вместе с тем, именно педагогическая деятельность направляет на стимуляцию у молодежи критического переосмысления своей жизни, принципов бытия.

Педагогическая деятельность рассматривается в контексте различных методологических подходов: личностно-ориентированного, деятельностного, диалогического или полисубъектного, этнопедагогического, культурологического, культурно-антропологического.

Культурно-антропологический подход в исследовании является преобладающим, поскольку вектор исследования направлен на культурные ценности и смыслы, их освоение и развитие в обществе, принятие индивидуумами культурно-исторического опыта, развитие творческого мышления и раскрытие внутреннего потенциала, а также запуск механизмов раскрытия необходимых качеств и духовной составляющей личности.

Воспитательная деятельность в сфере образования направлена на развитие учеников, способных в дальнейшем к самостоятельной деятельности. При этом значимы личностно-ориентированный, деятельностный, культурологический, аксиологический подходы к воспитанию.

Аксиосфера образовательного учреждения является одной из областей многокомпонентного сложноорганизованного ценностного пространства культуры, формирующей, сохраняющей и транслирующей ценности культуры, представления, идеалы, установки человека, сложившиеся в обществе традиции, обычаи, моральные принципы и нравственные ориентиры; создающей новые ценности и смыслы бытия. Системный феномен культуры, раскрывающийся в

аксиосфере образовательной деятельности, отражает отношения современной молодежи к миру, регламентирует их выражение в ценностных установках, а также способствует актуализации ценностей обучающего, воспитательного, историко-культурного и информационного характера; нравственно-духовного, социализирующего наследия культуры.

Благодаря аксиосфере образования раскрывается духовность российского человека как составляющая патриотического воспитания, отвечающего за любовь к Родине, раскрытие потенциала защитника и становление величия своего государства.

Выводы по главе 1

В первой главе осуществлен анализ различных подходов и трактовок понятия «ценность», обоснованы разносторонность и различие подходов к его изучению, рассмотрена его сущность, продемонстрировано отсутствие единого понимания данного термина.

Обращение к культурологическому осмыслению ценностей позволило выявить культурно-историческую значимость феномена и его влияние на жизнедеятельность человека и общества в целом. В свою очередь, исследование различных подходов к анализу культурных ценностей указывает на отношения индивидуума к объектам, предметам и явлениям; предоставляя возможность прогнозирования поведенческих особенностей, а в дальнейшем и допустимость их координирования и коррекции в среде подрастающего поколения.

Установлено, что сохранение, трансляция, приобщение к культурно-историческим ценностям, во многом сопрягаются с образовательной деятельностью, поскольку образование как самостоятельная подсистема социальной жизни, оказывает особое влияние на все сферы жизни общества. Но при этом сфера образования, как культурная форма, как институт культуры, репрезентирует не только реализацию экономических запросов государства, но и ценностные установки и смысложизненные ориентации молодежи, в связи с чем, образовательное учреждение является аксиосферой, имеющей в своей структуре

подразделения, не только обеспечивающие процесс обучения, но и способствующие становлению морально-нравственной сущности человека.

Главная задача аксиосферы заключается в актуализации проблем современной культуры, стабилизации социума и сохранении традиционных культурно-исторических ценностей, выступающих ориентирами развития общества и государства.

Потенциал страны зависит от сохранения системой образования накопленного опыта, традиций научных школ, организации компетентной подготовки современной молодежи к профессиональной деятельности, формирования ее мировоззрения, активной социальной позиции. Наиболее востребованной парадигмой развития образовательной системы является ценностная, интегрирующая устойчивые российские ценности в культуре и внедрение инноваций. Системный феномен культуры, раскрывающийся в аксиосфере образовательных учреждений, отражает ценностные отношения современной молодежи к миру, регламентирует их установки, а также способствует актуализации у молодежи значимости обучающего, воспитательного, историко-культурного и информационного развития; нравственно-духовного, социализирующего наследия культуры.

ГЛАВА 2 ОСНОВАНИЯ ТРАНСЛЯЦИИ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

2.1 Историко-культурная динамика ценностей российского образования

История России представляет собой следствие уникальной духовной деятельности человека, главным результатом которой являются культурные ценности. Трансформационные процессы в культуре способствуют не только изменению отношения к ценностям, но и их динамическому преобразованию. Тем не менее традиционные духовно-нравственные ценности, формирующие мировоззрение россиян, их смысложизненные установки, служащие основой общероссийской национальной идентичности, укрепляющие гражданское единство передаются из поколения к поколению.

И.И. Докучаев отмечает, что формы выражения ценностей определяются «способами хозяйствования» [73, с. 242], так как являются следствием бытия в определенный исторический период, демонстрируя конкретные действия социума, модели поведения и настроение народа, причем именно ценности, наука и техника выступают создающей и направляющей силой культуры. Переосмысление и переоценка того, что имеет значимость для культуры, способствуют усовершенствованию отношения к прежним и созданию новых ценностей [73].

Теоретически историю России разделяют на периоды по преобладающему типу культуры. И.И. Докучаев определил зависимость господствующих ценностей от характерного историческому периоду типа хозяйствования, обосновал преобладающие в традиционной и современной культуре.

Для традиционной культуры характерны общность, как фактор развития коллективизма, фиксированность в коллективном и индивидуальном бессознательном исторически сформировавшихся установок бытия, как отражение славянского мироустройства. Сакральные ценности выявляются во всех социальных институтах: государство – божественный защитник, семья – святыня,

Земля – кормилица [207].

Креативная культура, возникшая в 1917 г., после изменения государственного строя и стремлений руководства страны уйти от принципов православного вероисповедания Руси, по мнению И.И. Докучаева, формализовала все социальные нормы, обусловив главной ценностью идеологию. Советская идеология способствовала приумножению традиционного коллективизма, подкрепляя его ценность принципами плановой экономики и установками государственной власти. Семейные отношения в стране также были направлены на укрепление традиционных духовно-нравственных установок и воспитание патриотического гражданина как одной из важнейших ценностей советского государства. Технологическое развитие в советского общества способствовало становлению науки движущей силой перехода к новой культуре. В современности главными ценностями выступают достижения науки и техники, прогрессирующее развитие информационного общества способствовало широкому охвату глобализацией всех процессов жизнедеятельности [73].

Исторически социокультурные процессы имеют неоднородный характер, в связи с чем целесообразно говорить о ценностях образования, как присущих определенным историческим периодам [85]. Для анализа динамики ценностной сферы российского образования обратимся к историческим периодам, изменившим ценностное восприятие населения:

- Древняя Русь (до середины XII в.);
- период раздробленности Руси (до начала XVI в.);
- единое Русское государство (до 1721 г.);
- Российская империя (1721–1917 гг.);
- Советский период (1917–1991 гг.);
- Новейшая история (1991 г. – наст. время).

Для начала необходимо обратиться к истории формирования на Руси язычества, мировоззрение которого прослеживается от европейских землевладельцев до формирования славянского государства. Объединение людей по архаическому типу, географическому положению способствовало созданию

славянской общности, расположившейся по Днепру и Роси, образовавшей «Русскую землю», для представителей которой были характерны языческие верования. Взаимоотношения праславян и античного мира способствовали росту народной общности, формированию пространства исторического ядра – Среднее Поднепровье, которое вплоть до Киевской Руси располагается в пределах реки Рось, Русского Переяславля и Киева. Этот центр является основанием лесостепных славянских племен, благодаря которому определилось географическое положение славян Древней Руси. Начало формирования язычества древних славян относится к I–II векам. В этот период закладывается единый язык, благодаря которому среди многочисленных племен была возможна сакральная коммуникация [202].

Наследование от индоевропейских племен политеизма способствовало тому, что в основе вероисповедования выделялись Боги, как регуляторы природных явлений, берущие начало в германо-романской мифологии. Отношение славян к верованию в пантеон богов говорит не только о зависимости от условий жизни, но и о ценности божеств, традиции почитания предков. Обращает на себя внимание, что языческая культура славян – это не только религиозные верования, а комплексная система духовно-нравственных ценностей [346]. Верования как форма устойчивости бытия выражались в языческих представлениях о мире, при этом ценностями выступали природные явления, способствующие обогащению, увеличению результативности деятельности. Анализ российского фольклора, в частности, Восточнославянских сказок, позволяет выделить главных героев, наделенных силой, олицетворяющих языческие верования славян. Сказки на Руси носили поучительный характер, транслируя традиционные ценности. В тоже время, Восточнославянским сказкам принадлежит их обучающий характер, поскольку сюжет сказок передается от сказителя детям [175]. Языческий культ, прослеживаемый в фольклоре, позволяет определить волхвов, как первых учителей (обучающих славянских сынов не только ритуалам, но и письменности, счету).

Движущей силой с начала Крещения Руси становится духовность, благодаря деятельности церковных школ осуществляется процесс обучения и воспитания, направленный на трансляцию духовных ценностей российскому народу.

Византийское влияние способствовало не только Крещению Руси Владимиром Святославовичем в 998 г., но и переосмыслению славянами основ язычества. Несмотря на сложный процесс трансформации вероисповедания, христианский монотеизм в итоге послужил отправной точкой изменения языческих традиций и обычаев, с одной стороны, сохраняя, а с другой – изменяя общинные обряды. Знакомство с христианской культурой проходило сложный путь трансляции сложившегося ранее культурного наследия и отбор ценностей, которые могли быть усвоены славянским народом. Выбор православного вероисповедания смог соответствовать духовно-нравственному мировоззрению славян, таким проявлениям, как гуманность, в отличие от язычества, не отвечавшего всей полноте и широте духовности славян [198; 277]. Воздействие византийской образованности нашло на Руси отражение в интеллектуальном развитии духовенства, в то время как крестьянское сознание представляло собой синтез христианского и языческого мировоззрений. Массовое восприятие населением религиозных принципов направляло вектор развития на идеал добродетельного христианина, подчинявшегося мудрости духовенства [387].

Распространение Христианства на Руси способствовало становлению грамотности среди монахов, ранее обучавшихся в школах при храмах в Киеве, Новгороде, Ярославле, Суздале и других городов. При церквях обучали грамоте, иностранным языкам, основам нравственности и морали. Отличительной чертой считался воспитательный процесс, так как представители духовенства выступали примерами бытийственной мудрости, нравственности, в дальнейшем их признавали святыми [115].

Обращение к Повести временных лет, написанной на церковнославянском языке в 1110–1113 годах Нестором летописцем, как основному источнику повествования славянского быта, установлено, что значимым и ценным в сообществе являлись материальные вещи. Сила государства способствовала внутреннему объединению, а мудрость князей воспринималась как авторитетное, незыблемое качество, способствующее вере в собственное могущество, чувству защищенности и, в то же время, безоговорочному подчинению им всего населения

[190]. Культурно-историческое значение летописного свода заключается не только в повествовании о возникновении Русского государства, а также памятника историографии, свидетельствующего о распространении грамотности.

В домонгольский период русской истории выделяется деятельность Климента Смолятича, Иллариона Киевского и Кирилла Туровского – епископов и митрополитов, самых ученых людей Земли Русской, согласно летописям, распространявшим принципы византийского христианства, науки, грамотности, культуры и приобщавшим русский народ к нравственным ценностям Священного писания, поведенческим идеалам Евангелия [212]. Большое внимание в этот исторический период уделяется патриотизму, почитанию старших, гуманности, о чем свидетельствуют такие сохранившиеся источники, как Слово о полку Игореве (1187 г.) [147]. Владимир Мономах, оставляя Поучения своим детям, выделял такие качества, присущие понятию «гуманность», как: уступчивость и послушание старших, уважение младших, единство государства, осторожность и, конечно же, трудолюбие, характерное для славянского народа [146]. Мыслители Руси считали необходимым внедрение мирских знаний бытия в христианские учения, что способствовало интересам реальной жизни. Обращение великих князей к христианскому верованию оказывало воздействие на общественные отношения, коммуникацию и основную идеологию Древней Руси, но охватить все стороны жизни простого народа, покорить его духовные интересы не всегда удавалось. Свобода в мышлении славян, несмотря на жесткие церковные правила, закрепляемые государственностью, пробивала интерес к знанию, формируя новые ценности человеческого бытия [80].

Период раздробленности из-за порядка наследования княжеств Руси по-разному отразился на государственных культурных ценностях. Так, Владимиро-Суздальское княжество, занимая большую территорию от Двины до Оки, и от истоков Волги до впадения Оки в Волгу, достигло экономического расцвета во второй половине XII – начале XIII в., что нашло отражение в суздальском зодчестве. Уставы, принимаемые Епархией в этот период, считались незыблемыми и поддерживались князьями, тем самым, духовенство оказывало сильное влияние

на формирование духовных ценностей.

В то же время Новгородские и Псковские княжества из-за выгодного географического расположения, не столь богатого почвой для сельского хозяйства, но с обширной территорией для скотоводства и рыболовства, не были затронуты монголо-татарскими нашествиями, напротив, укрепили тесные торговые связи с Западом, транслируя законодательную основу западноевропейских государств. Именно эти города играли ведущую роль в формировании культурно-исторических ценностей, благодаря материальным возможностям становились духовными центрами Руси. Большое влияние на культуру Руси XI–XIII вв. оказывала церковь, поддерживаемая государством, так именно представители духовенства способствовали развитию национальной духовной культуры, приобщали к ценностям Византии, занимались распространением просвещения, создавали литературные произведения и художественные ценности [93].

Избавление от нашествия монголо-татар Иваном III ознаменовало начало новой эпохи, способствовавшей сплочению народа, также завоеванию новых земель и восстановлению свободного хозяйствования. Это время способствовало расцвету церкви, где вера и религия рассматривались драгоценностью духа, включавшего в себя справедливость, патриотизм, коллективизм, духовность, грамотность. Основа творчества этого периода – былины, задача которых состояла в сплочении народа и призывах к защите русской земли [90].

Сложившиеся ценности не подвергались изменениям вплоть до Смутного времени. Окончание правления династии Рюриковичей предзнаменовало кризисное положение государства, Лжедмитрий I и Лжедмитрий II становились катализаторами перехода законодательной власти Российского государства в самодержавие, закладывавшее принципы абсолютизма [210]. Но усиленная европеизация повседневности и европейское образование дворян еще сильнее укоренило крепостничество в стране, что, по мнению Ю.М. Лотмана, отодвинуло развитие России на несколько веков назад, в частности, распространение грамотности среди простого населения [153]. Итоги Смутного времени: потеря большей части населения в восстаниях и сражениях, усиленное дворянское

воздействие и закрепощение крестьян отразились на ценностях, усилив тенденцию обращения к вере и незыблемости национальных традиций [14].

Избрание Земским собором царем Руси Михаила Федоровича Романова в 1613 г. способствовало наведению порядка в государстве, упрочению границ [113]. В этот период впервые была учреждена канцелярия порядка, в которую принимались жалобы на служивых людей, внедрялись новые ремесла и научные знания, которыми владели европейские государства, приглашались заграничные мастера, обучавшие новым профессиям русский народ [63]. Внешняя и внутренняя политика государства определяли необходимость в развитии, что прослеживалось во всей эпохе царствования Романовых.

Устоявшиеся ценности русского народа подверглись европеизации с началом провозглашения Российской Империи, благодаря Петру I. Стараясь добиться могущества государства, Петр I не только сформировал регулярную армию, создал русский флот, поделил страну на регионы, но и организовал повсеместное обучение дворян, издав указ об открытии первой в России Академии наук, демонстрирующей европейские научные достижения, а также основал г. Санкт-Петербург как культурно-историческом центре государства, первый музей, в целом повысил на мировом уровне престиж России [13]. Особенность преобразований состояла в том, что Петр стремился не перенять и внедрить европейскую культуру на территории отечества, а показав уже существующие достижения в науке и технике, призывал создавать собственные научные и технические разработки. Приглашая ведущих деятелей культуры из-за рубежа, император предоставил им полную свободу творчества [107]. Нерадостно принимались эти реформы и многими дворянами, непривыкшими к сложностям системы европейского образования, также не приветствовалось среди знати принятие «Табеля о рангах», закреплявшего порядок наследования и получения дворянства благодаря профессиональному продвижению [11]. Необходимо отметить, что влияние, оказанное реформами, способствовало трансформации культурно-исторических ценностей, росту интереса к образованию, выводящему страну на новый уровень, стимулирующему к нему передовых крестьян, желавших изменить собственную

судьбу в лучшую сторону.

Социальные преобразования способствовали открытости страны, принятию ею европейских культурных, социально значимых ценностей, достижений искусства и науки, их внедрению в повседневность. Новая петровская культура характеризовалась открытостью, замещая замкнутость православной. Появление новой досуговой формы в 1718 г. – ассамблей, открытие первого театра, музея и библиотеки, сменившие привычные дворянам пиры, изменило и стиль общения между людьми, способствуя распространению образованности [345]. Необходимо отметить введение в этот период военных реформ, обязательного военного образования юных дворян, при этом Петр I личным примером способствовал воспитанию духа патриотизма. Вклад в кораблестроительство и принятия экзаменов характеризовали царя как инициативного педагога [181].

Создание государственного Синода и светских школ способствовали ослаблению власти духовенства. С другой стороны, разрешалось свободное вероисповедание, а также запрещалось сожжение старообрядцев для предотвращения церковного раскола [215].

Учение в допетровский период также продолжали осуществлять духовные лица, что можно узнать из Азбуковников (сборников учебных и церковных основ) [207]. Попытки в этот период создания комплексной системы образования отражаются в открытии начальных государственных школ для дворянских детей. Дети военнослужащих могли проходить обучение в гарнизонных и адмиралтейских школах [21]. Для поддержания военной мощи страны и ее вывода на новый уровень были основаны школы общего и профильного образования: школа математических и навигационных наук (1701 г.), Госпитальная школа при Сухопутном госпитале (1707 г.), Пушкарская (1701 г.), инженерская (1712 г.) школы, а также школы при заводах и верфях [286].

Культурные реформы способствовали развитию литературы и искусства второй половины XVII в., на основе ценностных стремлений человека деятельного и активного. Расширились информационные каналы, появилась периодическая печатная газета «Известия». Богатство переводной европейской литературы

усиливало информационный поток европейской культуры [12]. Традиционный уклад жизни и ценности были подвержены изменениям во внешнем облике придворных, открытии лиц, удалении бороды, смене одежды, прически на европейский манер, а также преобразованиям коммуникативной сферы – изучение дворянами французских книг и свободное владение французским языком способствовали переходу на светский манер общения [20].

Европеизации и распространению образовательной деятельности Российской Империи способствовали и другие императоры. Елизавета Петровна заложила основы гуманизации, отменив смертную казнь в 1743 г. Распространение образованности прослеживается за счет открытия новых школ и реорганизации высших учебных заведений. Так, в 1755 г. был издан указ об основании Императорского Московского университета (Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова).

Строительство и реконструкция царских резиденций привлекала в страну иностранных архитекторов, художников, деятелей культуры и искусства, что развивало культурный потенциал отечественных кадров.

Общение императрицы с французскими философами и учеными способствовало развитию публицистики в стране и созданию Публичной библиотеки.

При царствовании Екатерины II расширился научный потенциал страны, чему способствовали увеличение количества школ, училищ и академий. В 1781 г. Екатерина II издала указ о создании «народных школ» в Санкт-Петербурге, а в 1782 г. во всех городах России (первые бесплатные школы), в 1764 г. был открыт Смольный институт благородных девиц [367]. Влияние, оказанное Екатериной Великой, способствовало умственному и культурному развитию населения страны, закрепляя и развивая духовные ценности, массовое и доступное образование в стране [206].

Александр I способствовал установлению обязательного школьного образования повсеместно, определив бесплатность начального [332]. Все население государства получило доступ к образованию лишь после отмены

крепостного права и учреждения органов местного самоуправления – земств.

При Николае I министр Просвещения С.С. Уваров сформулировал теорию российской народности: «Православие – Самодержавие – Народность», провозгласив ее столпами Православную Веру, обеспечивающую кровную связь и преемственность поколений, традиционные ценности, любовь к Родине и предкам; самодержавие, как форму правления, приемлемую для государства; народность, как культурную самобытность, самосознание русского народа. Необходимо отметить, что главная цель закрепления идеологии в деятельности Министерства Народного просвещения заключалась в расширении его функций. Так, главными функциями образовательной деятельности признаются обучение и воспитание, в частности, формирование идеологических установок молодежи [329]. Впоследствии теория официальной народности определяла проявление уникальности развития России среди государств «славянского типа» [27; 70].

Значительное развитие Российская Империя получила при Александре II, отменившем крепостное право [224]. Но введенная аграрная реформа не оказала ощутимых изменений на жизнь крестьян, поскольку они не имели собственной земли. Ориентация политики государства на освоение Дальнего Востока и завоевание Северного Кавказа позволила крестьянам обзавестись земными наделами на новых территориях [322]. Расширение Империи обусловило необходимость создания воинской повинности для регулярной защиты границ государства, а также распространение самобытности русской культуры. В отношении крестьянской бедноты, важно упомянуть недостаточную культуру, обусловленную нехваткой денежных средств. Необходимость тяжелого труда проявлялась при этом малым интересом к материальной культуре [152]. Ориентация на трансляцию культурно-исторических ценностей повлекла реорганизацию образовательной деятельности. В 1864 г. Александр II провел реформу образования, утвердив единую систему обучения и воспитания (начальное обучение, среднее и высшее образование), обеспечивая его доступность для разных слоев населения. Система высшего образования стала включать в себя технические и педагогические учебные заведения, университеты, возможность

обучения в которых не зависело от социального статуса [283]. Сохранение и трансляция культурных ценностей закреплялось созданием в Санкт-Петербурге Русского музея в память об Александре II.

Вместе с проводимыми реформами проявляется народничество, распространяется ценность социальной справедливости, отказа от благ и богатства ради народа. Тем не менее в отношении крестьянской бедноты важно отметить недостаточность культуры, обусловленную нехваткой денежных средств. Необходимость тяжелого труда проявлялась при этом малым интересом к культуре. В противовес доброте россиян необходимо заметить и жесткость, как средство устрашения, которая проявлялась и как средство воспитания, и как средство сохранения социального порядка в стране [151].

Александр III содействовал облегчению жизни крестьян, понизив выкупные платежи. Освоение Дальнего Востока и Сибири способствовало сохранению природных богатств, что положительно сказывалось на природном потенциале страны. Расширение государственных границ требовало активизации в трансляции национальных культурных ценностей России. Особое внимание император уделял церковным традициям, увеличивая число церковных школ для приобщения к национальной культуре – русификации, определив «русский культурно-исторический тип», а также создал Национальный музей [155].

Сложное правление Николая II сказалось на недовольстве населения: две революции, Первая мировая война, Столыпинская аграрная реформа. Но при Николае II Российская империя превращалась в аграрно-индустриальную державу, выводя страну на новый мировой уровень. Результаты Русско-японской войны, принятие царем на себя верховенство в командовании армией в период Первой мировой войны вначале укрепили патриотические ценности. Однако последствия правления Николая II оказывались слишком тяжелыми для простого народа, а введенная Столыпинская реформа сказалась на настроении крестьян, усилив расслоение в их среде, в то же время обеспечив увеличение производства сельскохозяйственной продукции и создание фермерских хозяйств [165]. Император оказал большое влияние на сферу образования: способствовал

открытию педагогических институтов и подготовке кадров для реализации всеобщего обучения; утвердил всеобщее обязательное и бесплатное обучение; стимулировал преподавателей заработными платами и пенсиями; инициировал открытие технических вузов и техникумов [116]. Возможность получения высшего образования стала реальной для всех категорий сословий.

Смена власти на территории Российского государства в 1917 г. ознаменовала изменение приоритетов ранее сложившихся культурных ценностей, формирование новых установок происходило благодаря замене церковных институтов образования на идеологические [373]. Образование способствовало развитию советской идеологии, в том числе патриотизма [326]. С 1918 г. памятники, не имеющие ценности для Советского государства подлежали ликвидации, а культурные ценности должны были проходить обязательную регистрацию, церковное имущество передавалось в государственную собственность [356]. Трансформация социальных институтов уничтожила прежние культурные, политические, идеологические ценности, сформировав новую базу социального развития. Новая идеология была отражена в тексте «Морального кодекса строителей Коммунизма», сопоставимого с основными заповедями Христианства, положения которого определяли преданность делу, любовь к Родине, коллективизм, дружелюбность и взаимопомощь, признание общественного долга, честность, уважение в семье и заботу о воспитании детей. Сельскохозяйственная деятельность подверглась коллективизации для обеспечения комплексного производства продовольственного сырья, снабжения промышленных городов. С одной стороны, произошло разрушение привычного уклада жизни крестьянских хозяйств, с другой – создание колхозов и развитие промышленности способствовали переезду населения в города. Появился запрос на квалифицированные кадры, что стимулировало развитие обучения рабочих и крестьян, разделение образовательной деятельности на основное общее и среднее профессиональное образование. Влияя на подрастающее поколение, образование закрепляло идеологические основы государственности благодаря не только обучению в школах, но и реализации воспитательной деятельности в

коммунистических организациях: пионерском и комсомольских движениях. Комплекс мер, направленный на развитие государственной промышленности, ликвидировал безграмотность населения, обеспечив повсеместное получение образования. Ценность коллективизма модернизировалась участием в колхозах [20].

Наиболее эффективными борцами с искоренением религиозности оказались пионеры и комсомольцы, то есть молодежь как наиболее активная составляющая социума. Закрытие и разрушение храмов, изъятие и уничтожение церковных и царских артефактов, ценностей, произведений искусства явились катастрофой в разгроме культурно-исторического достояния России. С другой стороны, Советское образование не просто усилило интеллектуальный потенциал страны, а вывело его на ведущий мировой уровень.

Во время Второй мировой войны с целью защиты Родины возросла необходимость обращения к традиционным ценностям как вдохновляющей силе, таким как: мужество, коллективизм, патриотизм, любовь к Родине. Советская власть отличалась стойкостью к внешним воздействиям мирового социокультурного пространства, признавая культурных, научных и политических деятелей, пропагандировавших социалистические принципы государственного устройства, его достижения, национальные ценности [43].

Таким образом, после революции 1917 г. потеря многих традиционных ценностей способствовала внедрению новых, служивших стабилизации политического режима, ориентированию на новый поворот в развитии государства и построение советской культурной идентичности. Советская идеология формировала и поддерживала в человеке такие ценности, как: коллективизм, патриотизм, трудолюбие, готовность к самопожертвованию, преданность партии и любовь к Родине [124]. Массовые репрессии, высылки, раскулачивание и депортация передовой интеллигенции способствовали у многих трансформации таких традиционных ценностных черт, как: сострадание, милосердие, терпение и трудолюбие – на мстительность, доноительство, эгоизм, карьеризм и зависть [252].

Главная черта русской семиосферы – обращение к совести. Совесть определяет понятия «хорошо» и «плохо», направляя человека к ценности добра. Утверждению новой ценностной идеологии способствовал не только государственный контроль творческих объединений и организаций, но и создание официальных цензурных органов. Главная задача руководящей партии состояла в провозглашении мощности государства посредством внедрения патриотической духовности.

Застои в промышленной, сельскохозяйственной, научной и других сферах в 80-х гг. XX в. провоцировали назревание угроз в экономической, политической и социальной жизни страны. Модернизация государственного аппарата посредством мягкого воздействия подразумевала введение ряда реформ, способствующих обходу кризисного состояния страны. Условно период перестройки можно разделить на два этапа. Хронология первого этапа приходится на начало 80-х – середину 90-х годов. На первом этапе произошла смена ценностных установок российского общества, замена социалистических идеалов, что находило отражение в личностных, когнитивных, эмоционально-волевых, психологических потребностях людей, благодаря чему сформировались новые философско-педагогические концепции воспитания [189; 197]. Вторым этапом, который пришелся на середину 1990-х годов, привнес в образование новую законодательную базу – Всеобщую декларацию прав человека, провозгласив область образовательной деятельности приоритетной статьей 26 «...каждый человек имеет право на образование... образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности...», закрепившей трансформацию образовательного процесса, подразумевая не распространенное ранее повышенное индивидуальное внимание к обучающимся [267]. В реальности эти принципы не реализовывались, в частности, деятельность была трансформирована в услугу, в результате чего основное внимание образовательных учреждений было нацелено на обучающую функцию, а воспитательная практически прекратила свое существование.

Экономические проблемы, ориентированные на рыночные отношения, не были решены, товарный и продуктовый дефицит провоцировал рост недовольства

людей [310]. Выходом из сложившейся ситуации являлось провозглашение независимости и суверенитета РСФСР, что привело к разрушению основ центральной власти [188]. Произошла коммерциализация культуры, что обусловило кризисное положение ее аксиосферы. Привычные населению ценностные идеалы: коллективизм, семья, социалистическая идеология – отходили на второй план благодаря государственным преобразованиям в западном направлении. Хаотичное состояние реальности дестабилизировало не только аксиосферу культуры, но и личности. Более устойчивой доминантой оказалась сфера образования, в которой признанные и сформированные ценностные ориентиры исполняли роль регулятивов социума [390].

Эпоха современной культуры постсоветского периода выражается не только в преобладании капиталистических ценностей, но и в потере воспитательной функции в образовательной деятельности; преобладающими ценностями становятся достижения научно-технического прогресса, а наука рассматривается как движущая сила культуры [335].

Кризисное положение населения начало разрешаться в начале XXI в. Государственные лидеры, правительственный аппарат, политика и внешние экономические связи диктовали условия развития страны. При этом глобализационные процессы не просто не способствовали восстановлению национальных духовных ценностей, а, напротив, в сложный для социума период ориентировали население, с одной стороны, на европейские и другие зарубежные ценности, а с другой – на индивидуализм, меркантильность и достижение собственных успехов. Прежние ценности не отошли на второй план, а попросту растворялись под гнетом быстрого распространения иных ценностей, потери молодежью интереса к культурной самобытности, семейным ценностям, патриотизму, углубленному получению знаний и сфере образования в целом. Политика государства в начале XXI в. была направлена, прежде всего, на экономическую стабилизацию страны, и, хотя вопросы процветания, развития отечественной науки, сохранения института брака и семьи, роста демографии, признания и поощрения культурных и духовных деятелей и центров волновали

руководителей государства, тем не менее в первые годы XXI в. они отошли на второй план [383]. Проблемы развития всех сфер жизнедеятельности социума с интеграцией некогда потерянных ценностных ориентиров стали решаться активнее после 2001–2015 гг. Что подтверждает принятая в 2001 г. «Концепция демографического развития Российской Федерации на период до 2015 г.», сформулировавшая цели и задачи демографической политики государства [268], а также провозглашение Указом Президента РФ «О проведении в Российской Федерации Года культурного наследия народов России» 30.12.2021 г. №745 2022-го – годом народного искусства и нематериального культурного наследия народов России, направленного на сохранение, трансляцию и совершенствование российской самобытности и культуры; 2023-го – годом педагога и наставника, определяющего престиж преподавательской деятельности, формирования любви к научной деятельности, совершенствования педагогической деятельности и обмена опытом [271]; 2024-го – годом семьи для актуализации государственной поддержки семей, сохранения традиционных семейных ценностей, любви и уважения [272]. Указом Президента России №809 от 09.11.2023 г. закреплены традиционные российские духовно-нравственные ценности, включающие в себя: «...достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные и семейные идеалы, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческую память и преемственность поколений, единство народов России» [270].

В условиях современной культуры ценности россиян постоянно подвергаются модификации. Информационные и глобализационные влияния приводят к изменению направления развития современных молодых людей, трансформации их ценностных приоритетов. Для комплексного анализа ценностей россиян необходим упор на самую подверженную изменениям часть социума – молодежь, так как именно она способна развить потенциал страны и при соответствующем воспитании освоить традиционные российские ценности.

Способом трансляции ценностей в эпоху современной культуры, сменившей традиционную, становятся принципы и достижения научно-технического прогресса, ускорившего эволюцию культуры, определяющей движущей силой которой становится наука.

Ценности в исторической динамике культуры являются результатом деятельности человека и социума. Историческая смена или переоценка ценностей зачастую ощущается в обществе как резкий скачок или революция в культуре. Ценностные ориентации современной молодежи являются наиболее подвижными и восприимчивыми, что повышает роль социокультурных учреждений образования в сохранении устойчивых традиционных ценностей России.

2.2 Роль учреждений высшего образования в формировании культуры личности

Культура как основная сфера жизнедеятельности человека тесно связана с генезисом и развитием социума, в свою очередь, зависящего от образовательных учреждений. Проблематика человека как субъекта культуры обусловлена пониманием сущности культуры в целом.

В контексте античной культуры человек рассматривался в гармоничности бытия с природой и космосом [297]. Эпоха Средневековья не выделяла отдельного мира культуры, определяющей в понимании человека являлась божественная сущность его сотворения. С развитием социально-экономических условий в эпоху Возрождения человек возвышается над природой, что способствует утверждению гуманистического антропоцентризма [309]. Господствующее положение человека

в технологическом и информационном пространстве становится определяющим в культуре Нового времени.

Проблематика определения положения человека в культуре отражалась в антропологии XIX в., как науке о природе человека. Хотя впервые термин, введенный О. Гасманном в 1596 г. в работе «Антропология», акцентировал двойственность телесного происхождения и духовной природы человека.

В эволюционизме (Г. Спенсер, Э. Тайлор, Дж. Фрэнгер, Л. Морган и др.), возникшего в XIX–XX вв., явления культуры рассматривались в контексте постепенного развития человека от первобытности к современности, от простых форм к сложным. Э. Тайлор в работе «Первобытная культура» не разделял культуру и цивилизацию, связывая два понятия, поскольку, по мнению ученого, ни одно из них не может развиваться без другого [221]. Л. Морган детализировал эволюцию развития человеческого рода, обосновав прогрессивный путь его движения посредством схематизации от дикости до цивилизации. Именно культурное совершенствование человека позволило ему занять господствующее положение в природе [168].

Динамика идей эволюционизма отразилась в научном направлении неозволюционизма (Р. Адамс, Р. Карнейро, Д. Стюард, Р. Коэн, Л. Уайт и др.). Л. Уайт сопоставил теорию культуры с физикой, рассматривая ее в качестве способа адаптации человека к окружающей действительности, а ее историю – как увеличение энергии посредством совершенствования техники и технологии для удовлетворения человеческих потребностей [226]. По мнению Дж. Стюарда, культура – это многолинейная модель развития человечества, поскольку экологическая среда определяет многообразие эволюционных форм, где человек, приспособляясь к которым, определяет характер развития культуры [407]. Х. Классен, объединяя мнения Л. Уайта и Дж. Стюарда, выделил общие законы эволюционизма: культурной доминанты (более развитые и сильные культуры вытесняют слабые) и потенциала совершенствования (импульсы культуры поступают из удаленных уголков, а не из центра общества) [106].

Постепенно исследования в рамках эволюционизма утратило свое господствующее положение в изучении человека в культуре. Согласно диффузионизму, культурные элементы реконструируются, дополняются и заимствуются благодаря коммуникации представителей различных этносов. По мнению Ф. Ратцеля, основой диффузионизма является взаимодействие культур, в результате возникает смешение рас, языков, меняется самосознание народностей, при этом предметы и явления культуры остаются неизменными, в связи с чем задача науки заключается в изучении распространения элементов культуры. Л. Фробениус выявил закономерности развития культур в природном контексте. Культура подобна живому организму, переживающему рождение, детство, зрелость, старость, при этом, по его мнению, человек не творец культуры, а результат ее развития. Культуры обладают неповторимым характером («*пайдеума*», от греч. – воспитание), накладывающим самобытную неповторимость на духовность народа [259].

Параллельно с диффузионизмом развивается социологический подход, определяющий положение человека в культуре социума. Общество выступает системой социокультурных связей, морально-нравственных идеалов. Э. Дюркгейм понимал под ним целостную закрытую систему, изучение которой возможно посредством определения социокультурных фактов. Поскольку человеческое сознание существует в форме индивидуального и коллективного, оно является неоднородным. Коллективное сознание принуждает индивидуальное к принятию общепринятых культурных норм, находящих отражение в этике, морали, традициях, верованиях и ценностях [324]. Отталкиваясь от идей Э. Дюркгейма, Л. Леви-Брюль исследовал формирование культурных коллективных мнений в процессе общественного воздействия на каждого отдельного индивида через воспитание, общественное мнение, приверженность традициям и нормам [132]. Основная функция культуры заключается в солидаризации общества, сближении людей.

В дальнейшем изучение человека в культуре нашло отражение в функционализме, согласно представлениям Б. Малиновского, культура – это

гармонично функционирующее целое, каждая часть которого является ее составным звеном, выполняющим функцию, жизненно важную для всей культуры в целом. Функционализм предполагает разделение культуры на составные элементы, зависимые друг от друга. В отличие от других направлений, функционализм характеризуется изучением процессов воспроизводства обществом культурных структур. Для познания культуры необходимо не описание ее проявлений, а понимание внутренних мотивов ее институтов [158]. Согласно функционализму, отдельные культурные институты следует изучать в контексте выполняемых функций. По мнению А. Рэдклифф-Брауна, культура удовлетворяет основные потребности человека: физиологические, производные (трудовая деятельность, безопасность) и интегративные (духовные и материальные ценности). Главная функция культуры, по мнению ученого, состоит в регуляции человеческого поведения посредством норм, традиций, морали, законов. Отличительная черта функционализма заключается в унификации культур, стремлении обнаружить за их разнообразием общие основы, благодаря прикладному характеру, доминирующая традиционная культура способна к управлению обществом [203].

Ф. Боас, исследуя человека в историческом контексте, выделил уникальный путь развития каждой культуры. Внешне сходные факторы проявления культуры могут иметь различное происхождение, что доказывает необходимость изучения человека, отдельного народа, нации с самого начала их существования для конкретизации культуры всех народов. Культура, по мнению ученого, является совокупностью моделей поведения, усвоенных человеком в процессе жизнедеятельности и принятия им своей культурной роли [301]. Развивая учения Ф. Боаса, А. Кребер выявил индивидуальность каждой культуры, ее достижения и уникальность, сформулировав понятие «этос» как обобщенную характеристику, квинтэссенцию идеальной культуры. В дальнейшем ученый систематизировал положения об определенной общности, демонстрирующей культуру посредством ценностей [354].

В основу этнопсихологической школы легли идеи А. Кардинера, согласно утверждениям которого становление личности происходит посредством воспитательного процесса на основе общественного опыта, благодаря которому формируется человек, восприимчивый к конкретной культуре [264]. Р. Бенедикт утверждала, что народы формируют базис культуры, передаваемый новым поколениям. Каждая сфера жизни человека обуславливает неповторимую социокультурную уникальную структуру, оказывающую влияние на общие психологические особенности нации [23].

Культура, понимаемая в контексте структурализма, является совокупностью культурных знаков и текстов. Согласно К. Леви-Строссу для понимания культуры необходимо ее рассмотрение как закономерно развивающейся замкнутой системы, в которой человеческий язык – это форма культурного феномена, демонстрирующая преобладание человеческого над природным. Рассматривая коллективное сознание в контексте культуры, ученый связал разницу мышления с культурно-историческими особенностями: мышление и поведение людей, создающих культуру, зависит от окружающей действительности [134].

Согласно культурному релятивизму, каждая культура индивидуальна, измерение и сравнение различных культур едиными способами невозможно, поскольку каждая из них самобытна, и они представляют собой уникальный синтез культурных ценностей. М. Херсковиц определял культуру как среду обитания, имеющую традиционные ценности, способы жизнедеятельности людей, при этом общество является взаимодействием индивидуумов с определенным образом жизни. Для объяснения особенностей вхождения человека в культуру, М. Херсковиц вводит понятие «инкультурация», подразумевая усвоение индивидуумом особенностей мышления и поведения, характерных для культуры соответствующей группы [261].

Концепция неэволюционизма замещает представление об однолинейном социокультурном развитии общества совокупностью многолинейных процессов в замкнутых культурных системах, как результата человеческого приспособления к окружающей среде. Позже, в своих исследованиях Л. Уайт обосновывает

необходимость учета временных структур, социокультурных функций и формально-временных процессов (последовательность проявления культурных форм и явлений) при исследовании человеческой культуры. Культура у него выступает независимой и безопасной средой, функционирующей по собственным законам и принципам. Важную роль в человеческой культуре занимают символы, дающие возможность сохранения, трансляции культурно-исторических ценностей человечества, закодированных в информации [225].

В свою очередь, в отечественной культурологии при исследовании культуры XX в. концептуализируется ряд теоретико-методологических подходов к обоснованию положения человека в культуре. В деятельностном подходе (М.С. Каган, Э.С. Макарян), культура выступает результатом человеческой деятельности, удовлетворяющей социокультурные потребности человека [96; 161].

Согласно синергетическому подходу (В.В. Василькова, М.С. Каган, Г. Хакен, А.Я. Флиер и др.), культура рассматривалась в контексте ее саморазвития, открытости [95]. А.Я. Флиер исследовал культуру как сложную открытую систему, при этом, учитывая различные алгоритмы самоорганизации [233; 391].

Исследование культуры как совокупности человеческого сознания и деятельности имеется в работах И.В. Малыгиной, Э.А. Орловой, М.А. Полетаевой, Э. Суровой и др. По мнению И.В. Малыгиной, человек, являясь элементом социокультурной деятельности, выступает создателем культуры [159].

В контексте взглядов ученых научно-исторической школы под руководством И.В. Кондакова человек изучался в исторической специфике локальной культуры и деятельности народа, к которому он принадлежит. При этом субъект – преобразователь природного наследия создает объекты культуры, репрезентирующие ее самобытность [347].

Таким образом, исследование человека как субъекта культуры носит многоаспектный характер. Современные возможности быстрого взаимодействия и сближения представителей различных культур способствуют глобализации социокультурного пространства. Для понимания положения человека в культуре

необходимо рассматривать его в качестве ее носителя и транслятора, способного сохранить и преобразовать мир.

Личность человека является самым многогранным и обсуждаемым понятием в социогуманитарных науках. Становление личности человека возможно только в условиях гуманизации образования при использовании личностно-ориентированного педагогического подхода. Поскольку развитие человека во многом зависит от воспитательной деятельности, то аксиосфера высшего образовательного учреждения при его формировании в качестве субъекта культуры опирается на культурные феномены, одновременное их развитие и обогащение [355].

Процесс индивидуального приобщения к культуре и формирования личности отражен в работах Г. Тарда, В. Вундта, О. Шпенглера, Ф. Ницше и др. В 1930-е годы исследование категории «культура личности» было связано с рассмотрением процессов освоения человеком культуры (Дж. Мид, Р. Бенедикт, А. Кардинер и др.) [389].

А.А. Деркач определял культуру личности на основе ее способностей к образовательной деятельности, использованию научно-технических и инновационных достижений, роста профессиональной квалификации, а также наличия нравственности, гуманности и духовности. По мнению ученого, культура личности – это категория, не просто проявляющаяся в деятельности человека, это его новое качество, новообразование [72].

Культура, как фактор возвышения и облагораживания человека, способствует достижению субъектом комплексного самопознания, творческого преобразования духовной жизни и материальной среды [66]. В обыденности под культурой личности понимается степень ее образованности и воспитанности. Культура человека зависит от таких факторов, как: сознательность и духовность, гуманность, коммуникативность, особенности поведения, нравственность.

В реализации духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения важную роль играет внешняя среда, наполненная духовным влиянием различной направленности. На становление сознания современных молодых людей

оказывают воздействие средства массовой информации, классическая и массовая культура, общественные организации, культурные центры, традиционные религии и т.п. [247]. Развитие информационных технологий способствует формированию навыков быстрой обучаемости, а также успешности, адаптации к требованиям общества. К сожалению, большая часть населения характеризуется аномией, выраженной в неустойчивости ценностных ориентаций [397].

Работа по формированию первичных ценностей у представителей молодого поколения начинается с семьи; ее воспитательная функция становится базовым компонентом дальнейшего развития личности и основой ее включения в общество. Социально-дезадаптивная семья, характеризуется скудным материальным достатком, неустойчивым психологическим климатом, минимальным уровнем квалификации, родители не способствуют социокультурной адаптации личности, в связи с чем возрастает роль образовательных учреждений. Эти институты культуры направлены на трансляцию культурно-исторических ценностей, содействие в обретении смыслов, помощь в формировании ценностных установок и социокультурной адаптации в обществе [385].

Переход в самостоятельную стадию жизнедеятельности неустойчивой категории населения – молодежью, осложняется необходимостью автономности от родителей при поступлении в вуз, а также адаптации на начальном этапе обучения к новому коллективу и принципам учебного процесса [306]. Адаптация в университете постепенно способствует преодолению личностного кризиса, позволяет приобрести и осмыслить новые ценности, дополнить поведенческие стратегии, требуемыми в новом коллективе [321].

Смена привычного окружения, принципов школьного учебного процесса, уклада жизни, особенности обучения в вузе обуславливают важность приобретения в новой среде личностных качеств, значимых для будущей профессии, необходимость овладения нормами и ценностями студенческой группы и вуза, в целом [303]. Процесс адаптации значим для формирования способностей к коммуникациям с будущими коллегами и клиентами в профессиональной среде [365].

Актуальность исследования культуры молодежи обусловлена многоаспектностью процесса социализации, включающей в себя инкультурацию, интерализацию, адаптацию, формирование ценностных установок, мотивационных характеристик. От современной молодежи во многом зависит развитие страны, чем обусловлена возрастающая необходимость в приоритетном внимании к личности обучающихся, их культурному и социально-нравственному развитию.

Социализирующие функции высшего образования подразумевают подготовку человека, способного действовать в неопределенных условиях, умеющего формировать собственный жизненный путь и соотносить его со своим вкладом в совершенство и усиление своего государства. В связи с чем необходима подготовка, предполагающая не только деятельность педагогов, как главных трансляторов культурно-исторических, гуманно-нравственных ценностей, но и самоопределение личности. Именно педагог, как один из важнейших элементов аксиосферы вуза, выступает носителем эталонных ценностей социума, способствуя успешной вторичной социализации молодежи [317].

Впервые термин «социализация» был употреблен в 1896 г. в статье «Социальный контроль» Д. Россом. В дальнейшем этот процесс стал предметом изучения социологии культуры (Ф.Г. Гиддингс, Э. Дюркгейм, Т. Парсонс, Д. Росс и др.) и культурной антропологии (Р. Бенедикт, Ф. Боас, М. Мид и др.) в конце XIX в. В отечественной культурной антропологии развитию принципов социализации, как важному научному направлению, элементу культурной адаптации, способствовали труды Б.Г. Ананьева, И.С. Кона, Е.С. Кузьмина, В.С. Мерлина, В.В. Новикова, Б.Д. Парыгина, А.Л. Свенцицкого и др.

Становление индивида как личности происходит благодаря усвоению им культурных норм и ценностей. Культура не просто регламентирует эталоны поведения и нормы взаимодействия между людьми, она знакомит с историческими достижениями общества. Социализация, с одной стороны, способствует усвоению индивидом социального и культурного опыта посредством приобщения и

вхождения в социокультурную среду, с другой, – дополняя картину мира индивида, содействует в трансляции и воспроизводстве культурных ценностей.

Э. Дюркгейм подходил к определению культурной социализации как к процессу всестороннего развития индивида. Общество, являясь сложной живой системой, способно оказывать влияние, благодаря которому происходит усвоение традиционных норм, обычаев, присущих национальной культуре. Что осуществляется посредством воспитательной деятельности и усвоения поведенческих норм и идеалов [77].

Обращение к работам З. Фрейда и А. Адлера, психоаналитическому подходу в исследовании культуры личности, демонстрирует нам представление о том, что человек всегда будет находиться в конфликтных отношениях с обществом и с цивилизацией в целом, так как стремится к удовлетворению своих инстинктивных желаний, получению удовольствия. При этом творчество, наука, по мнению З. Фрейда есть способы реализации энергии неудовлетворенности на благо обществу [237]. А. Адлер же утверждал, что в каждом человеке есть врожденное чувство общности, реализуя свою индивидуальность, человек бессознательно ищет похожих на себя людей для успешной коммуникации. Каждому необходимо сосуществовать в гармоничных отношениях со значимой группой для успешной реализации [4].

Ф.Г. Гиддингс также характеризовал процесс приспособления индивидов к социокультурной группе через коммуникацию: построение культурных связей, позволяющее приобрести окружение, отвечающее личностным интересам и целям [223].

Т. Парсонс, определял принципы социокультурной адаптации индивида, рассматриваемой общество как систему, к которой проявляется ряд функциональных гармоничных отношений в среде, обеспечивающих возможность в достижении значимых целей, приобретении и сохранении ценностей [183].

Б.Д. Парыгин определил вхождение в общество как процесс замещения биологических и инстинктивных реакций на социокультурные, с целью приспособления к группе и дальнейшего развития интеллектуального потенциала

индивидуума [184]. Приспособление обучающихся к культуре социума находится в зависимости от их внутренних возможностей к усвоению и принятию социокультурных правил и норм, а педагогическая деятельность должна быть адаптирована к особенностям психического развития обучающегося [377].

Е.С. Кузьмин связывал формирование культуры личности с воспитательным процессом, благодаря которому индивид усваивает ценностные смыслы бытия, а его развитие зависит от элементов окружающей действительности: общества, культуры, экономики и других факторов воздействия [128].

Понимание ценностно-смысловой сферы современной молодежи нельзя сопоставлять только с возрастными особенностями социальной группы, необходимо учитывать социокультурные характеристики этапа взросления, рассматривать процесс, в котором пересекается влияние сфер культуры, образования и семейных отношений, выделяя при этом воспитание как основу становления личности [216]. Человек, приобретает социокультурную сущность, приобщаясь к культурным, социальным, историческим ценностям и нормам, участвуя в жизни общества, находится в стадии становления [120]. Реализация социализации возможна именно в культуре общества. Вхождение личности в культуру которого обуславливает приобретение нового социокультурного опыта, усвоение и принятие необходимых ролей, понимание специфики коммуникаций и др. Проходя этапы социализации, индивид встречается с канонами поведения в группе, принимая и усваивая правила, достигает успешности в социализации.

Термин инкультурация, как результат процесса приобретения культурных норм социума, принятия моделей поведения, ценностных установок, впервые был введен в 1948 г. М. Херсковицем [262]. Ученый утверждал, что культура – это созданная человеком среда, состоящая из ценностей, достижений науки, традиций и знаний. При инкультурации происходит как обогащение молодого поколения, так и формирование новых векторов развития культурного пространства [261].

К. Клакхон употребил аналогичный по смыслу термин «культурализация». В американской культурной антропологии главным объектом исследования рассматривалась «культура», а инкультурация определялась как усвоение

культурных норм и ценностей. Причем данный процесс не ограничивается возрастом, включая усвоение культуры взрослым человеком [404].

А. Хобель определяет инкультурацию как сознательный, так и бессознательный процесс приобретения знаний, при котором человек достигает компетентности в своей культуре, усваивает ее и становится полностью инкультурированным [263].

М. Мид разделяла понятия «социализация» и «инкультурация». По ее мнению, процесс социализации, определяя поведение индивида в обществе, дается проще, в то время как инкультурация – это реальный результат научения культурно-историческим ценностям, нормам, канонам, традициям, определению собственных ценностей, это формирование культурной идентичности и деятельности человека в специфической культуре [405]. Процесс социализации неразрывно связан с инкультурацией и протекают они только сообща. В результате инкультурации личность способна к ориентации в окружающей социокультурной среде, использованию объектов и предметов культуры, созданных предыдущими поколениями, готова обмениваться и делиться результатами умственного труда, находить взаимопонимание с другими представителями культуры [2].

А.Я. Флиер определяет инкультурацию как процесс освоения культурных компетенций в отношении социальных норм, включающих ценностные ориентации, этические нормы поведения, интерпретативные подходы к действительным явлениям и событиям, знание национальных традиций и ценностей, морали и нравственности, эрудированность в области социальных и гуманитарных знаний. Также он структурировал процесс инкультурации, выделив в нем два блока. Первый акцентирует вхождение человека в социальные условия с актуальными культурными особенностями бытия. Другой блок связан с ориентацией в условиях ограничения действительной среды ценностными устоями, традициями и социальными нормами, ментальными характеристиками социума [394].

Результат процесса инкультурации обеспечивает возможность реализации личностью собственного потенциала или, напротив, демонстрирует пассивное

отношение индивида к культуре общества. Главная особенность заключается в формировании навыков коллективного взаимодействия.

Инкультурация состоит из двух стадий. Первичная стадия охватывает детский период, начиная с самого рождения ребенка, когда приобретаются навыки для жизни в социокультурной среде, продолжается примерно до подросткового возраста. Особенность первичной инкультурации состоит именно в том, чтобы индивид усваивал необходимые социокультурные знания, тем самым развил любовь к учебной деятельности, получению новой информации, чтит традиции и ценности предшествующих поколений и научился учиться.

Вторичная стадия инкультурации имеет отношение к взрослым людям, носит фрагментарный характер, затрагивая усвоение культурных элементов, появившихся совсем недавно, способных изменить жизнь зрелого человека. Главная особенность вторичной стадии заключается в самостоятельном освоении преобразований социокультурной сферы, открытии изменениям, не переходя в стагнацию [64].

Вторичная стадия инкультурации полностью раскрывается в высшем образовании, формирующего коммуникативную и информационную систему человека, благодаря чему личность способна совершать обдуманый выбор, определять собственную нравственную свободу. Человек, находясь в процессе непрерывного обучения, характеризуется способностью к саморазвитию. С другой стороны, высшее образование, как начальный путь автономии молодого человека, часто сопровождается тревогой, стрессом и другими психологическими проблемами, затрудняющими раскрытие культурной самоидентичности и индивидуальности. Высшие учебные заведения, создаваемые как безопасная среда для формирования прогрессивных знаний и умений, не могут в полной мере гарантировать успешность усвоения молодежью культурных элементов общества, в связи с информационной неграмотностью ряда обучающихся, трансформационными процессами в образовании и влиянием СМИ, что может привести к искажению ценностно-смысловой сферы подростков, их поведения, усвоенных правил, норм и морали, принятия собственной индивидуальности. В

связи с чем, важнейшим элементом деятельности в аксиосфере высшего учебного заведения является профессиональное педагогическое сопровождение на различных этапах обучения студентов [401].

Согласно результатам исследования Б.С. Ким и М.М. Омизо, поведенческая инкультурация находится в прямой зависимости от развития самооффективности, причем когнитивная и адаптационная гибкость обучающихся способствует высокому уровню осознанности при принятии решений ситуационного выбора и рассмотрении альтернатив [403].

Инкультурация – это не просто передача и помощь в усвоении культурных элементов, это комплексное воздействие, направленное на формирование осознанности в восприятии бытия, культуры и своих способностей, способствующее изменению структуры личности, приобретению возможностей и в дальнейшем совершенствовании текущего состояния культуры. Молодые люди, склонные к принятию форм массовой культуры, зачастую пренебрегая устоявшимися ценностями и культурными нормами, создают кризисные ситуации в обществе, в связи с чем актуализируется необходимость воспитательной индивидуальной работы с подверженной западному влиянию молодежью [406].

Для усвоения поведенческих особенностей определенных социальных ролей необходимо внутреннее понимание и определение их сущности человеком, то есть интернализированные роли. Интернализация находится в зависимости от значимости субъективных и объективных моделей (пример модели поведения другого человека), а также от ожидаемых результатов действий индивидов, в связи с чем, основой культуры личности выступает саморегуляция и самоопределение субъекта, его готовность к раскрытию необходимых качеств, проявлению зрелости [308].

По мнению Т. Шибутани, интернализация осуществляется общественной игрой, правила которой заключаются в принятии индивидом социокультурной роли, проявлении нормативного поведения, установленного обществом с целью эффективной коммуникации внутри группы [246].

А.В. Серый определил интернализацию как сложный механизм социализации, предполагая осознанное отношение личности к социуму и восприятию окружающей действительности, а также активное участие в воспроизводстве социокультурных норм и ценностей. Отличительная черта интернализации заключается в ответственности, принятии событий, как достигаемых результатов деятельности [378].

Интернализация преобразуется в несколько этапов: восприятие информации о ценности; перевод полученной информации на индивидуальный язык для собственного понимания и возможностей ее дальнейшей трансляции; активная деятельность личности, направленная на познание ценностей с целью принятия или отвержения представлений о них; включения ценностей в собственную систему; дальнейшее изменение личности благодаря принятию или отвержению ценности [319]. Таким образом, интернализация является сложной формой работы внутренней системы личностных ценностей, способствующей не только их дополнению, но и интерпретации и осознанию.

Согласно формирующего эксперимента М.С. Яницкий определил интернализацию, как один из наиболее важных механизмов принятия и формирования субъектом высших ценностей в собственной ценностной системе, усложнения личностных конструктов, способствующих расширению смысловых границ реальности, их осознанному принятию в свободном выборе [255].

Благодаря интернализации на основе социального взаимодействия в системе высшего образования у личности формируется собственный опыт, дополняется система ценностных ориентаций и смысложизненных установок, принятие социокультурных ролей, что способствует культурному поведению индивидуума, становлению российского гражданина, с характерным багажом духовной осмысленности.

Обращаясь к образовательной парадигме личностно-ориентированного обучения, сменившей тенденцию обучения как технологии и передачи знаний в 1990-х гг., формируется мировоззренческая культура, характеризующаяся тем, что студенты не просто получают новые знания и развивают навыки, но и усваивают

культурную картину мира [303]. Гуманистическая цель образования подразумевает в формировании мировоззренческой культуры, адаптацию и личностное становление обучающихся, как добросовестных граждан, воспитанных в духовных традициях национальной культуры [278].

Существует множество трактовок понятия «адаптация». Адаптация человека – сложный процесс приспособления к изменениям социальной среды. Рассматривая физиологическую адаптацию, важно отметить, что это процесс формирования полезных свойств и признаков организма в условиях измененной среды обитания с целью дальнейшего выживания. Общая трактовка определяет адаптацию как вживание, принятие норм и стандартов, акклиматизацию, но главное – это успешное вхождение в коллектив. Биологические свойства адаптации характеризуют процесс как устойчивость организмов к изменяющимся, возможно, неблагоприятным условиям внешней среды, вырабатываемую в отношении, как к внешним, так и внутренним условиям трансформации для гармонизации системы организма [59].

Теоретико-методологические подходы к изучению адаптации личности находят отражение в марксистской концепции человека (К. Маркс, 1843), ориентированной на познание человека как целостной системы, учитывая его биологическую природу, интегрированную с социальной сущностью.

Дуальный подход (Б.Д. Парыгин, 1985) к сущности человека рассматривает его как организм, подчиняющийся биологическим законам и как социальную категорию, представителя социума, что позволяет выстраивать взаимозависимость социального и биологического.

Согласно диалектико-материалистической концепции (Д.А. Андреева, 1973; И.А. Милославова, 1984) адаптация человека рассматривалась как иерархически выстроенные уровни приспособления, причем первоосновой выступают биологические, а затем социальные характеристики структуры человека, связанные генетически и функционально.

В свою очередь, материалистический монизм (С.Д. Артемов, 1970; Л.Н. Коган, 1984; И.И. Ляхов, 1987, и др.), как методология познания человека,

говорит о необходимости раскрытия происхождения социального из биологического, где ведущую роль занимают социальные взаимосвязи человека [46].

Причем возможны проблемы с адаптивностью к соответствующей культуре, вследствие чего развивается девиантная или патологическая адаптация (то есть дезадаптация к культуре). При *девиантной* адаптации индивид приспосабливается к изменениям окружающей среды посредством удовлетворения своих потребностей, при этом его поведение отличается от принятых норм и традиций. Причем при девиантной или новаторской адаптации индивидом создаются другие ценности и нормы для группы, что обеспечивает новые культурные условия существования среды. Нонконформистская форма девиантности выражается внутригрупповыми проблемами, конфликтными отношениями.

Ценностный аспект адаптационной теории человека выражается в соотношении биологического и социального в нем. Адаптивность подразумевает не только наиболее благоприятную реализацию в среде, но и развитие заложенного в человеке потенциала, приобретение способностей адекватно реагировать на социокультурные трансформации путем преодоления стрессовых ситуаций и проявления силы воли в достижении поставленных целей и самосовершенствовании.

Развитие личности происходит под влиянием множества факторов. Современное образование в процессе формирования ценностных ориентаций молодежи способствует становлению личности не только в профессиональном плане, но в контексте сохранения традиций российской культуры. При этом важное значение имеет мотивационный аспект обучения. Под мотивацией следует понимать стремление человека к самореализации в соответствии с его врожденными задатками к определенным видам деятельности. Мотивация предопределяет настойчивость в овладении способностями на творческом уровне. Направленность интересов человека, степень целесообразности и продуктивности в учебной деятельности, влияет на эффективность становления и развития личности на всех этапах обучения.

Исследования мотивации нашли отражение в работах западных философов культуры Т. Гоббса, Р. Декарта, Б. Спинозы в XVIII в., соотносивших мотивационный процесс со стремлением личности к балансу и равновесию со средой. Позднее сущность мотивации и мотивов рассматривалась в психологических исследованиях Э. Толмена, К. Халла и З. Фрейда. Среди отечественных ученых выделяются работы В.М. Бехтерева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, А.А. Ухтомского, К.Д. Ушинского, рассматривавших мотивацию как стремление к достижению поставленных целей, побуждение к действию [цит. по: 61].

Главный мотив человеческой жизни в индивидуальной теории личности А. Адлера определяется в стремлении к превосходству, позволяющему достичь совершенства, полноты и целостности в жизни [294]. Мотивирующая сила человека – это поиск цельности, выражающейся в стремлении стать частью чего-то большего, чем он является в настоящее время.

Согласно взгляду В.С. Мерлина, мотивы выступают присущими личности свойствами, побуждающими ее к деятельности [164].

По мнению, Г. Олпорта, мотивы проявляются во внутреннем напряжении, обуславливающим удовлетворение потребностей и интересов личности и ведут к расширению сферы интересов [398].

Главный мотив человека, по мнению К. Гольдштейна заключается в стремлении к самоактуализации, в связи с чем он способен временно отложить удовлетворение базовых физиологических потребностей [260]. Причем А. Маслоу в своей концепции самоактуализации выделяет метамотивацию как стремление к развитию, утверждая, что решающим фактором для личности при этом становятся ценности роста [163]. Такая мотивация характерна самоактуализирующимся людям, у которых, по представлениям А. Маслоу, удовлетворены более низкие потребности [195]. Метамотивация, идеалы, смысложизненные цели, составляют континуум с фундаментальными потребностями, фрустрация которых обуславливает, ограниченность ценностного потенциала личности, бессмысленность или бесцельность жизни. В свою очередь, чувство

принадлежности к определенному профессиональному коллективу, в целом к определенному обществу, приобщенность к его системе ценностей существенны для психологического благополучия индивидуумов.

Д. Макклелланд также признает решающим мотивом в развитии личности стремление к достижениям, являющимся, по его мнению, первопричиной поведения. В его теории дефиниция «мотивационная диспозиция» подразумевает стремление личности к состоянию, побуждающему и направляющему движение к решительным действиям и успеху [157]. Важным фактором в этой теории является способность индивидуумов не только ставить новые цели, но и осознавать риски, стремиться к признанию, что обеспечивает чувство осмысленности своей деятельности, вызванного удовлетворением потребности в причастности к определенному коллективу. Самоактуализация проявляется в сложившемся стремлении перестроить свою личность и свое отношение к жизни, в сторону большей мудрости и зрелости.

Одно из первых исследований мотивации в отечественной науке было проведенном Л.И. Петражицким, обосновавшим важность этических мотивов и правосознания в развитии молодежи, разработавшего психологическую теорию права и морали, этическую теорию мотивации. Ученый, признавая перечисленное деление психических процессов человека (познание, воля, чувства), решающее значение придавал именно чувствам и воле, считая, что мотивами движения человеческого поведения преимущественно являются эмоции. Он различал пассивную и активную этические мотивации, моральное и правовое сознание, при этом пассивная предполагала осознание обязанности долга (мотив долженствования), а активная – осознание влияния на поведение человека других. По мнению ученого, именно праву принадлежит активная этическая мотивация. Л.И. Петражицкий выделил необходимость укрепления правосознания молодежи [185].

Проблема потребностей человека связана с его нравственными мотивами, сознательными целями и намерениями. По мнению А.Н. Леонтьева, развитие потребностей происходит благодаря изменению их объектов; благодаря чему

происходит их преобразование в проблему мотивов деятельности. Разница определения понятий «значение» и «смысл» обуславливает соотношение мотивов и сознания человека. Оба понятия не существуют отдельно, их соотношение характеризует внутреннюю структуру сознания. Бытие человека порождает смысл, не прибавляя его к значениям, а воплощаясь в них. По А.Н. Леонтьеву, мотивы выполняют смыслообразующую и побуждающую функции. Побуждающая функция способна направить учебную деятельность в необходимое русло, а смыслообразующая наполнит реализуемую деятельность смыслом [137].

Значительный вклад в совершенствование теории мотивации, с точки зрения личности, развития и обретения смысла жизни внесли ученые Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, Д.А. Леонтьев и др. в 80-х гг. XX в.

Так, Б.С. Братусь, рассматривая личность как системное образование, выделял в ней смысловую, нравственно-ценностную и бытийную (деятельностную) структуры. По его мнению, для формирования устойчивых смысловых структур необходима включенность человека в деятельность и решение жизненных проблем, а самым значимым мотивом в становлении личности является смысловое, нравственно-ценностное развитие [38]. Действующий мотив, по мнению Ф.Е. Василюка, способен удерживать субъекта от отклонений в деятельности, при сформированной цели. Проблема возникает при альтернативности мотивов, что может спровоцировать застой в деятельности личности. Автор обозначил силу воли, как способ уравнивания в проблеме с внутренним противоборством мотивов [42]. Д.А. Леонтьев выявил взаимосвязь мотивов и смыслов, их зависимость от познавательных процессов [357].

Структурная модель личности Д.А. Леонтьева значима для нашего исследования. Ученый выделил уровень психофизических предпосылок, включающих природные характеристики индивидуума, темперамент и задатки. Второй уровень представлен формированием взаимоотношений с миром, в связи с чем, Д.А. Леонтьев называет его экспрессивно-инструментальным и включает в него проявления характера, способности индивида и его роли. Третий уровень –

это внутренний мир личности, характеризующийся восприятием внешней действительности. элементы этого уровня: смыслы, ценности, отношения.

Б.Ф. Ломов относит мотив к системообразующему элементу в структуре личности, где мотивы – это личностные образования, без которых невозможна деятельность [150].

Но осознание мотивов не гарантирует успешности в результате деятельности. Так, В.И. Ковалев утверждает, что мотив способен выстраивать деятельность в подсознании, не вызывая реальную физическую умственную деятельность, не приводя к удовлетворению мотивационной потребности. Автор разделяет мотивы на осознаваемые, то есть реальные причины, побуждающие к действию, и неосознаваемые, как ощущаемые, смутно существующие и не контролируемые причины. Мотивы выполняют три главных функции: побуждающую (активизирует личность), направляющую (способствует принятию решения при выборе в стремлении достижения поставленной цели) и регулирующую (носит личный или общезначимый характер, в зависимости от мотива) [109].

По типу направленности мотивы могут быть как внешними (задаваемыми извне, в качестве достижений, требований, возможностей и др.), так и внутренними (исходящими от самой личности, выражаясь в различных потребностях, стремлении к развитию и др.). Для обучающихся небезразлично содержание мотивов учебной деятельности, поскольку в одних случаях обучение воспринимается как общественный долг, а в других – в качестве средства для получения собственной выгоды, удовлетворения своих интересов. Причем для мотивационной сферы обучающихся характерна временная смена доминирующих мотивов по их содержанию, приоритету, возрастание роли определенных потребностей и их иерархизация. По мере смены роли мотивов формирования устойчивого положения, возрастает устойчивость мотивационной структуры личности [86].

П.Я. Гальперин выделяет три типа мотивации, без которых невозможно обучение: для первого типа характерно овладение знаниями и навыками в рамках

изучаемой дисциплины – внутренняя мотивация; для второго типа возможно достижение результата ради посторонних целей – внешняя мотивация; третий тип, – престижный, поскольку мотивация обусловлена стремлением к успешному результату [57].

В свою очередь, Л.И. Божович подразделяет эти мотивы на две категории: первая связана с содержанием самой учебной деятельности и процессом ее выполнения (интересы, познавательная активность, овладение новыми знаниями и навыками, раскрытие внутреннего потенциала и др.); вторая определяется взаимоотношениями обучающегося с окружающей средой (потребность в социализации и принятии социальной роли, поощрении и одобрении в системе социального взаимодействия) [31].

А.К. Маркова, обращаясь к мотивам учебной деятельности, выделяет широкие познавательные (приобретение междисциплинарных знаний), учебно-познавательные (специализированное учение) и самообразовательные мотивы (предрасположенность, интерес, потенциал обучающегося). Причем в образовании мотивы проявляются по-разному, поскольку имеют различную значимость, обусловленную в конкретной деятельности [162].

Б.Г. Ананьев, обосновывает необходимость оценки преподавателя как одного из наиболее важных критериев мотивации обучающихся. Педагог, являясь ориентирующей силой, оказывает воздействие на мотивацию ученика, его интеллектуальное развитие, направляет на достижение успеха, формирование притязаний и совершение поступков [9].

В.Ф. Моргун, выделив три подхода в развитии обучающихся: индивидуальный (выявление социально-значимых мотивов каждого обучающегося, опираясь на возможности его обучения), типологический (категорию мотивов, определив свойственную определенной возрастной группе), топологический или ценностный (построение типа обучения на социальных ценностях, формируя ценные мотивы). Автор выделяет ценностный подход как наиболее оптимальный, способствующий индивидуальному и типологическому типам дополняться и применяться педагогом уже с имеющимися знаниями [366].

А.А. Вербицкий и Н.А. Бакшаева, исследуя проблематику мотивов, проанализировали и выявили пять групп элементов, положительно влияющих на мотивацию обучения:

- 1) дидактические или психологические факторы, целенаправленно активизирующие мотивацию (принципы оптимальности уровня трудности, проблемности, обобщения, продвижения и активности);
- 2) индивидуальные типы мотивов;
- 3) факторы, поэтапного формирования умственных способностей, психологического состояния, проблемного и развивающего обучения и др.;
- 4) условия формирования мотивов, особенности взаимодействий обучающихся, предоставления учебного материала и т.д.;
- 5) личностные характеристики обучающихся, типы темперамента и характера.

Кроме того, выделяются факторы, негативно влияющие на мотивацию обучающихся:

- осознание обучающимися неспособности к образовательной деятельности;
- наказания и другие виды отрицательных воздействий;
- низкая успеваемость;
- низкий уровень обучаемости;
- сниженная самооценка, отсутствие направленности на успех [45].

В свою очередь, Е.В. Карпова и А.С. Афанасьева отметили ряд особенностей современного состояния мотивации, в связи с чем мотивы изучались не на основе психологических состояний личности обучающихся, а лишь опираясь на необходимость решения конкретных прикладных задач. Во-вторых, исследования феноменов мотивации и мотивов у этих авторов носили преимущественно описательный характер. В-третьих, исследования, посвященные анализу направленности мотивов, их обусловленности ценностными установками практически отсутствовали, что исключало возможность теоретических разработок для предотвращения возникающих в процессе обучения сложностей. Четвертая, выявленная авторами особенность, заключалась в применении различных подходов к исследованиям, что обуславливало противоречивость

результатов и недостаток валидности. Пятая особенность обусловлена фрагментарностью и эклектичностью получаемых в исследовании результатов исследований. Шестая особенность заключается в различных подходах к пониманию принципов мотивации обучения и последующей трудовой деятельности, что, с одной стороны, сужает теоретическую базу исследований, с другой, не способствует разработке условий перехода обучающихся из одного социокультурного статуса и присущих ему мотивов в другие, требующие от них других мотивов и исполнения других ролей. Заключительной особенностью авторы считают разрыв в изученности категории психологической и учебной мотиваций, приводящий к раздробленности научных данных, исключающих принципы для применения [102].

Мотивы, принимаемые индивидуумами, способны изменить их личностную структуру, мотивы же, поступающие извне, не несут изначально никакой ценности для личности, пока со стороны преподавателя организованная мотивированность не будет способна направить обучающегося на соответствующую деятельность, в связи с образовавшимся внутренним мотивом [145].

Формирование ценностно-смысловых ориентаций современных обучающихся на основе внешней мотивации обуславливается воспитательной деятельностью посредством опоры на потребностно-мотивационную, интеллектуально-чувственную и волевую сферы личности. Мотивация формирует ценностные ориентации, способствуя дальнейшему саморазвитию и самоактуализации личности в социуме. Академическая успешность студента определяется мотивационной направленностью, эффективностью учения, личностными возможностями. Так, Д.В. Лепешев и И.Х. Алешкина обосновали социокультурные и психолого-педагогические условия для формирования высшего критерия академической успешности, среди которых: мотивация на достижение успехов, адекватная самооценка, комфортная образовательная среда, развитие волевых качеств обучающихся, воспитание нравственного отношения к выбору путей достижения успеха [141]. Именно последний критерий имеет прямое отношение к культуре.

По мнению И.А. Зимней, главным компонентом любой, в частности, образовательной деятельности, является мотивированность обучающихся [82]. При этом каждая учебная дисциплина – это средство формирования мотивов, значимыми проявлениями которых являются: связь с реальной жизнью, наличие интереса со стороны обучающихся, координирующие функции преподавателя [15]. Исходя из общей мотивации к учебной деятельности у обучающихся формируется различное отношение к изучаемым предметам, формирование которого определяется его важностью в системе будущей профессиональной деятельности, личными интересами в изучаемой области, мерами трудностей в изучении, качеством преподавания и взаимосвязью с окружающей средой [121].

Одним из наиболее важных факторов в проявлении учебной успешности является наличие волевых качеств. Исследования А.Н. Давтяна показали, что для наиболее успешного усвоения учебного материала и его применения на практике, фактор мотивации играет более важную роль, чем уровень интеллекта. Также исследователем установлено, что перспектива дальнейшего трудоустройства, стабильность деятельности, уровень оплаты труда оказывают положительное влияние на степень учебной мотивации студентов [68].

Изучая мотивацию студентов, В.Д. Лобашев выявил элементы мотивации интереса к учебному процессу:

- игровые методы (мотив активизируется неудовлетворенностью в процессе нерешенных задач, соперничеством и т.д.);
- организация пространства для выбора профессиональной деятельности;
- соревновательные технологии (усиление успеха в достижении цели);
- переживание успеха в результате достижений (рефлексия по итогу учебного занятия) [148].

Каждый обучающийся все приобретаемые знания преломляет через призму личностных критериев и ценностей – в этом состоят аксиомы личностного целеполагания. На практике это приводит к твёрдому обоснованию выбора оптимального варианта индивидуальной образовательной траектории, что предполагает посещение, кроме некоторого стандартного набора, суплементарных

(дополнительных) занятий по темам избранного курса: лекций, практик, консультаций. Фактически происходит своеобразная реализация принципов аксиологии на основе системы факультативного обучения (учебных единиц), а в дальнейшем развитии – овладение дополнительными знаниями, умениями, навыками [350]. На практике мотивации наиболее эффективно реализуются при условии целенаправленного применения адресного дидактического материала. Они аналогичны дидактическим закономерностям педагогического процесса в средней школе: «развивающее» обучение и преемственность, связность изучаемых предметов и проблемное обучение и т.д. В совокупности выделенные особенности подчёркивают деятельностное основание мотивации в процессах обучения [358].

Мотивация к учебно-трудовой деятельности разделяется на несколько уровней. Так, для первого уровня или низкой мотивации характерны минимальные положительные импульсы к образовательной деятельности, обоснованные избеганием дискомфорта или неудобств, а когнитивные функции личности не раскрываются в полной мере или аморфны, что характерно для многих студентов первого курса. Второй уровень мотивации определяется интересом к учебной деятельности, связанным с результативностью обучения, похвалой и положительными оценками, чаще всего встречается у студентов 3 курса. Для третьего уровня определяющими аспектами выступают как направленность на познание, так и устойчивое намерение в достижении успешного результата при усвоении дисциплины. Наиболее замотивированным считается четвертый уровень, встречающийся среди студентов-выпускников, характеризующийся общей высокой целеустремленностью [364].

Исследование базисных ценностей в современном образовании отражается в необходимости приобщения к ним обучающихся. Они включают в себя: академические ценности (интеллектуальное развитие, профессиональная компетентность и мобильность, академическая свобода, приобщение к деятельности научных школ и др.), личностные ценности (самоопределение, формирование ценностной картины мира, определение жизненных смыслов,

самореализация и др.), гражданские ценности (гуманность, толерантность, этичность и др.), организационные ценности (осуществление идей в рамках научных интересов, статусная иерархия, ценность знаний и их доступность и др.) [315].

Движущей силой постижения базисных университетских ценностей является мотивация к образованию [344].

Так, исследование человека как субъекта культуры носит многоаспектный характер. Современные возможности быстрого взаимодействия и сближения различных представителей культур способствуют глобализации социокультурного пространства. Становление культуры личности находится в зависимости от формирования адаптации индивидуума в образовательном учреждении, поскольку именно образовательная сфера выступает транслятором традиционных, духовных ценностей [349].

Образовательные учреждения являются частью аксиосферы культуры, содействуют сохранению традиционной культуры, формированию ресурсного потенциала страны, способствуют разработке принципов обучения и творческого становления подрастающего поколения, реализуют мотивационную и мировоззренческую функции в формировании культуры личности молодежи. Поскольку именно современная молодежь является ресурсным потенциалом страны, необходимо учитывать ее мотивы к образовательной деятельности и присущие ей ценности.

Студенческие мотивы и ценности находятся в динамическом становлении, в зависимости от особенностей самой личности и специфики организации образовательной деятельности в рамках профессиональной подготовки. Образовательная среда оказывает влияние на личность, обуславливая приобретение новых социальных ролей, погружая личность в социокультурную среду и выдвигая коммуникативно-поведенческие, обучающие и, прежде всего, ценностные требования к деятельности в ней.

2.3 Особенности аксиосферы Владивостокского государственного университета в контексте формирования ценностных ориентаций и смысложизненных установок современной молодежи

Многие университеты в России за последние несколько лет стремятся реконструировать свои учреждения, сформировать устойчивую саморазвивающуюся систему, использующую собственный потенциал во взаимодействии с окружающей средой, обеспечив интеграцию своих структур с рыночными реалиями социокультурной среды. Университет становится не просто ступенью подготовки квалифицированных кадров, но стремится обеспечить выпуск специалистов, удовлетворяющих потребности бизнеса, что невозможно достигнуть в полной мере без реализации воспитательной функции. Возникает необходимость в приобщении молодых людей к общественным ценностям и смыслам, в стратегическом планировании, включающем в себя анализ интересов внешней и внутренней среды, определении миссии образовательных организаций, установке стратегических целей, в последующем внедрении и реализации разработанных стратегий [318].

Синтез культурантропоцентризма, социантропоцентризма, антропоцентризма и выполняемых ими функций реализуется в системе обучения на основе регламентов образовательных и научных федеральных государственных стандартов ФГОС ВО в рамках профессиональных, общекультурных (включающих гуманитарные, коммуникативные, политические и правовые, экономические, экологические и эстетические) компетенции, отвечающие не только потребностям самих обучающихся, но и заинтересованному в компетентном сотруднике рынку труда [314].

На сегодняшний день образовательное пространство г. Владивостока обладает обширным разнообразием высших учебных заведений, различных по профильности обучения и выпуску профессиональных кадров. В условиях конкуренции в образовательной сфере актуализируется создание и поддержание

положительного имиджа организаций, поскольку в контексте действия рынка образовательных услуг возрастает конкурентоспособность среди высших учебных заведений.

Структура имиджа вуза формируется на основе представлений об образе руководителя (включая социальные, профессиональные, личностные, внешние характеристики); качестве образования (соответствие работы учреждения федеральному государственному образовательному стандарту, показателям знаний, умений и навыков, организации практик и трудоустройства выпускников и др.); стилям деятельности высшего образовательного учреждения (корпоративная культура, коммуникация и взаимодействие между участниками образовательного процесса, отношения с экономической и социальной сферой региона и др.); внешней атрибутики (узнаваемость, логотип, история и традиции учреждения, элементы корпоративной культуры и др.); образа профессорско-преподавательского состава и персонала (профессиональная квалификация, психологические и личностные характеристики и др.); ценовой политики (стоимость основных и дополнительных образовательных услуг, организация проживания в общежитии и др.); уровне психологического комфорта (помощь в адаптации в начале обучения, проявления уважения в деловой среде, духовное обогащение обучающихся и др.) [274].

Для качественной оценки имиджа ВВГУ был использован метод свободных ассоциаций, в результате дающий значительный объем информации [328; 336].

В эмпирическом исследовании приняло участие 84 преподавателя (13,7% от общего количества профессорско-преподавательского состава) и 765 студентов (5,8 % от общего количества обучающихся) Владивостокского государственного университета (ВВГУ), которым было предложено выбрать из представленных слов или написать самому любое слово/словосочетание, ассоциирующееся у них со словами-стимулами, отражающими восприятие имиджа ВВГУ: образ ВВГУ; образ ректора ВВГУ; образовательные услуги ВВГУ; культура студентов ВВГУ; визуальный образ ВВГУ; образ студента ВВГУ; образ преподавателя ВВГУ; корпоративная культура ВВГУ. Ниже приведены пять наиболее популярных

ассоциаций на слова-стимулы в процентном содержании их встречаемости (Приложение А).

При анализе полученных ассоциаций на стимул-вопрос «Какие ассоциации возникают у Вас при фразе: образ ВВГУ? (отметьте все ассоциации, имеющие, по Вашему мнению, отношение к образу)», мнения среди преподавателей схожи: университет является успешным – 46,43 % (о чем свидетельствуют награды и премии, полученные за победу и участие в различных конкурсах и грантах); одним из узнаваемых в г. Владивостоке – 33,3 % (об этом можно судить по культурно-исторической самобытности, успешным выпускникам и фирменной атрибутике); качественным – 17,86 % (согласно уровню усвоения обучающимися знаний и умений, профессиональной успешности выпускников).

При ответе на вопрос «Какие ассоциации возникают у Вас при фразе: образ ВВГУ? (отметьте все ассоциации, имеющие, по Вашему мнению, отношение к образу)», студенты считают ВВГУ узнаваемым – 36,1 % (об этом можно судить по востребованности вуза у абитуриентов и их родителей, успешно трудоустроенным выпускникам и запоминающейся атрибутике), имеющим удобное расположение – 29,9 % (в центральной части города, а все корпуса и главные общежития соединены между собой переходами и эскалатором), постоянно развивающимся – 30,3 % и совершенствующимся – 29,5 % (благодаря внедрению новейшего программного обеспечения, непрерывному повышению квалификации профессорско-преподавательского состава и оснащению аудиторий и лабораторий качественным оборудованием и современным информационно-техническим сопровождением).

Визуальный образ ВВГУ, при ответе на вопрос «Какие ассоциации возникают у Вас с фразой визуальный образ ВВГУ? (отметьте все ассоциации, имеющие, по Вашему мнению, отношение к образу)», характеризуется: современным интерьером – 35,3 %, красивым внешним – 25,7 % и внутренним – 26,6 % видом. Отмечается уникальное оформление аудиторий – 25,7 % и удобная мебель – 24,5 %.

Респонденты воспринимают ректора университета, согласно ответам на вопрос «Какие ассоциации у Вас возникают в связи с образом ректора ВВГУ?

(отметьте все ассоциации, имеющие, по Вашему мнению, отношение к образу)»: как успешного руководителя, зарекомендовавшего себя лидера – 44 %; отмечают ее внешний стиль – 32,8 %, эрудированность – 29,9 %, разносторонность – 24,5 % и ораторское мастерство – 38,2 %, что является аттрактивным элементом не только для потенциальных абитуриентов, но и для коллег, бизнес-партнеров, работодателей и представителей органов местного самоуправления.

Согласно ответам на вопрос «Какие ассоциации у Вас возникают по поводу фразы «корпоративная культура студентов ВВГУ?», культура студентами воспринимается в ассоциациях: современная – 36,5 %, динамичная – 28,6 % и благоприятная – 28,2 %.

При ответах на вопрос «Какие ассоциации у Вас возникают при фразе студент ВВГУ?» выявлено, что студенты ВВГУ воспринимаются как активные – 30,7 % и амбициозные – 29,9 %, их отличают стремление работать во время образовательного процесса – 27,4 %, любознательность 27 %, разносторонние интересы – 26,1 %.

При ответе на вопрос «Какие ассоциации у Вас вызывает образ преподавателя ВВГУ? (отметьте все ассоциации, имеющие, по Вашему мнению, отношение к образу)», был отмечен опыт преподавателей – 40,2 % респондентов, интеллектуальный потенциал – 36,1 %, разносторонность – 32 %, практическая направленность педагогов – 29,5 %. Данные реакции на слова-стимулы можно объяснить высоким уровнем квалификации профессорско-преподавательского состава, 80% которых имеют ученые степени кандидата и доктора наук. Также отмечена эмоциональная стабильность – 27 % и сдержанность – 21,2 % в коммуникациях, определяющая компетентность профессорско-преподавательского состава.

Образовательные услуги университета, согласно ответам на вопрос «Какие ассоциации у Вас возникают при фразе образовательные услуги ВВГУ?», воспринимаются как многосторонние – 37,8 %, качественные – 24,1 %, а широкая профильность университета – 23,7 % открывает возможности в дополнительном обучении: профессиональная переподготовка, дополнительное образование,

повышение квалификации, участие в различных мастер-классах, проектах и обучающих программах. Отметим возможность формирования проектной компетентности, которая начинается с первого курса, изучив теоретическую основу создания, внедрения и осуществления проекта, студенты в дальнейшем разрабатывают и реализуют их, к завершению обучения уже имеют опыт работы с реальными заказчиками.

Корпоративная культура, при ответах на стимул-вопрос «Какие ассоциации у вас возникают при фразе корпоративная культура ВВГУ?», воспринимается респондентами как структурно-организованная – 40,7 %, творческая – 20,3 %, непрерывно развивающаяся – 16,6 %, что способствует реализации потенциала студентов.

В целом, имидж ВВГУ в представлении преподавателей и обучающихся носит положительный характер.

Структура образовательного учреждения ВВГУ включает органы управления образовательной организации: ректорат и ученый совет, проректоров, в качестве должностных лиц, руководящих определенными видами деятельности, структурные подразделения, учебные (институты, кафедры и учебно-лабораторные комплексы) и административные подразделения (рис. 2) [288].

Обращаясь к воспитательной функции университета, рассмотрим деятельность структурных подразделений, способствующих ее реализации. До начала обучения потенциальный абитуриент определяется с будущей специальностью, в решении вопроса профессиональной ориентации на помощь приходит центр по работе с клиентами, предоставляя возможность пройти психологическую диагностику на выявление наиболее подходящей специальности, исходя из интересов и когнитивных возможностей юной личности, реализуя подготовительные курсы для сдачи экзаменов, сотрудники оказывают помощь в оформлении необходимых документов и т.д.

Сотрудники департамента учебно-воспитательной работы и молодежной политики способствуют адаптации студента в университете в самом начале периода обучения, формируя календарный учебный график, расписание учебных

занятий, распределяя нагрузку и координируя аудиторный фонд, организуя молодежные мероприятия, в том числе обучающие лекции по организационной работе и тренинги на сплочение и командообразование. Кроме того, для группы назначается куратор – преподаватель или сотрудник университета, имеющий педагогический опыт организационной, воспитательной и просветительской работы, отслеживающий академическую успеваемость, привлекающий студентов к научной и общественной работе, создающий и поддерживающий в учебной группе атмосферу психологического комфорта.



Рисунок 2 – Организационная структура ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет»

Составлено автором

Сотрудники департамента научно-исследовательской работы осуществляют разработку научных мероприятий, реализуют организацию конкурсов и проектов, курируют участие студентов в российских и международных конференциях, форумах, проектах, конкурсах и грантах, стимулируют обучающихся к исследовательской деятельности. С целью активизации научной деятельности на базе ВВГУ созданы научные школы, объединяющие известных ученых и юных исследователей с целью преемственности научных традиций, поддержки начинающих исследователей в научной работе. Научные журналы «Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета» и «Ойкумена. Регионоведческие исследования», учредителем которых является ФГБОУ ВО «ВВГУ», входят в перечень ВАК российских рецензируемых научных журналов. Также ВВГУ входит в число учредителей журнала «Университетское управление [284].

Персонал отдела методического обеспечения учебного процесса организует его и контролирует, а основная функция департамента цифрового развития заключается во внедрении и сопровождении применения современных образовательных технологий и ресурсов в учебном процессе [281].

В качестве наглядного примера представим потребности и организационные структуры высшего учебного заведения и их реализацию (таблица 1).

Таблица 1 – Организационная структура университета, удовлетворяющая потребности обучающихся. Составлено автором

Потребность	Структурные подразделения, материально-техническое оснащение, деятельность студентов и преподавателей, направленные на удовлетворение потребностей
Физиологические (уровень санитарно-гигиенических норм)	Столовые, кафе, медицинский центр «Лотос», зоны отдыха, туалеты, открытые студенческие пространства
Безопасности	Служба охраны, видеонаблюдение, пропускной режим, пожарная сигнализации, деятельность психологического центра
Социальные и возможности усвоения групповых норм	Молодежные центры и студенческие объединения, воспитательная работа куратора и педагогов
Значимость реализуемой деятельности или труда	Творческие и научные объединения, волонтерство, практико-интегрированное обучение

Продолжение таблицы 1

Потребность	Структурные подразделения, материально-техническое оснащение, деятельность студентов и преподавателей, направленные на удовлетворение потребностей
Сохранение и повышение самооценки	Поощрение со стороны педагога в учебном процессе, возможность участия в конкурсах и олимпиадах, стипендиальные поощрения
Развитие познания	Деятельность научных школ, продолжение обучения по программам высшего образования (магистратура, аспирантура), участие в конференциях, публикации результатов в научных журналах, библиотечный фонд
Преобразование и эстетико-духовные запросы	Музейно-выставочные комплексы, студенческий театрално-концертный комплекс «Андеграунд», библиотека, концертно-развлекательные площадки, отдельные композиции в оформлении внешнего вида пространства образовательного учреждения
Овладение высоким уровнем мастерства	Повышение собственной квалификации посредством формирования компетенций
Самоактуализация и саморазвитие	Признание преподавателями и другими студентами в рамках обучения, адаптивность к новым предметам, деятельности в рамках производственной и других видов практики, направленность на саморазвитие
Развитие собственной картины мира	Овладение новыми знаниями, освоение нового образа жизни, обучающе-воспитательная деятельность всех сотрудников университета, включение в учебную программу социальной и учебной практик, практико-интегрированное обучение, взаимосвязь с преподавателями и другими студентами, творческая, спортивная и научная деятельности, регулируемые университетом
Формирование ценностей	Формирование национальных и духовных ценностей посредством изучения гуманитарных дисциплин, реализации культурно-массовых мероприятий, выставок, концертов и др.; в практикумы по развитию навыков социального взаимодействия, волонтерству, изучению дисциплин и гуманитарного цикла и др.
Формировании смысло-жизненных ориентаций	Целеустремленность проявляется в завершении заданий, цикла учебных дисциплин, образования в целом; результат прослеживается в учебной деятельности, выявляется в ответственности за выполнение учебных заданий; нацеленности на результат; внутреннем локусе контроля-Я, характеризуемого ответственностью за собственные мысли, поступки и поведение в социокультурном пространстве образовательного учреждения

С учетом потребностей рынка труда, в современной культуре произошла модификация типов учебных заведений и профилей востребованных специальностей в связи с чем наблюдается тесное сотрудничество с представителями бизнес-сообщества. Сопоставим блоки с требованиями, регламентируемыми федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО) и возможностями реализации самим университетом (таблица 2).

Таблица 2 – Сопоставление требований ФГОС ВО с возможностями ВВГУ.
Составлено автором

	Блок	Реализация в университете
1	Информация о деятельности по кадровому и материально-техническому обеспечению (МТО) образовательного процесса	Отчетность по кадровому составу, острепенности преподавателей, МТО в рамках ФГОС ВО
2	Информация о связи учебного заведения с социокультурной средой	Поддержка волонтерских движений, организация производственной практики студентов, стипендиальное поощрение социальной активности обучающихся, связь с родителями представителей университета (куратор, деканат, ректорат)
3	Информационные блоки, характеризующие организацию образовательного процесса	День открытых дверей, обновление учебных планов, рабочих программ и фонда оценочных средств, дополнительное образование, внеучебная творческая и спортивная деятельность обучающихся
4	Информация об академической и научной успеваемости в рамках образовательного процесса	Отчетность об академической успеваемости студентов, выполнение показателей по научной и творческой деятельности преподавателей и студентов
5	Сведения о результатах работы учебных подразделений	Развитие контингента студентов (на конкурсах, олимпиадах, конференциях), усвоение обучающимися знаний и способов деятельности (оценка знаний, умений и навыков компетентностной модели)

Сохранение баланса в качественном обучении и реализации блоков управления образовательной организацией требует компетентного персонала, способного удовлетворять как образовательную, так и управленческую деятельность в структурных подразделениях университета. Преподаватели выступают не просто научными сотрудниками, обучающими молодых людей, но и культурными деятелями, обеспечивающими преемственность поколений, трансляцию ценностных установок и смыслов, культурно-исторического опыта и традиций. Именно преподаватели, в первую очередь, являются сущностным ядром аксиосферы образования, обеспечивающим баланс обучения и воспитания [34].

Профессиональные ценности будущих специалистов начинают формироваться в университете, поскольку молодые специалисты нуждаются в помощи педагога при построении траектории собственного развития, дополняя и совершенствуя аксиосферу страны. Тем самым, процесс формирования ценностной сферы современных обучающихся насыщается в процессе образовательной

деятельности (рис. 3).



Рисунок 3 – Модель формирования аксиосферы обучающихся в образовательном учреждении [97]

В рамках деятельности Владивостокским государственным университетом был выбран вектор развития, направленный на создание самоорганизующейся системы, а политика вуза координирует систему качества образования, академическую, воспитательную, молодежную, кадровую, научно-техническую, производственную и международную политики, инноватику и информатизацию.

Внедрение стратегии определяется миссией университета, которая заключается в достижении мирового уровня образования и его реализации в профессиональных сферах современного бизнеса и сервиса, создании условий для обучения через всю жизнь, обеспечении лидерства в области информационных технологий, развитии научной среды, интеграции в образовательное и социокультурные пространства Азиатско-Тихоокеанского региона, становлении университета в качестве саморазвивающейся системы, формировании корпоративной культуры.

Качество образования, получаемого в ВВГУ, определяется высокими достижениями, отражающимися в академической успеваемости обучающихся (с 2018 по 2021 г. вхождение вуза в рейтинг «100 лучших образовательных организаций» по версии «Интерфакса»; в 2019 г. – в пятерку лучших экономических вузов страны по версии ARES, категории «ВВ»: надежным

качеством преподавания, научной деятельности, востребованностью выпускников работодателями (Good quality performance). В 2020 г. – в сотню лучших вузов России, по данным Международного рейтинга высших учебных заведений ARES-2020; в 2021 г. – в ТОП-100 ведущих вузов России в глобальном рейтинге университетов Unirank; в 2023 г. – в топ-100 лучших вузов страны, по версии Nn.ru; в 2023 г. – в топ-100 рейтинга вузов России и первое место в ДФО в ключевом показателе «Образование»; в 2023 г. – в ТОП-15 сильнейших вузов России, реализующих программы предпринимательства и др.) [280].

Благодаря внедрению внутренней системы оценки качества образования (ВНОКО), действующей на основе анализа формируемых у обучающихся компетенций, использования электронных ресурсов, своевременного обновления учебных рабочих программ и фонда оценочных средств, опирающихся на требования федеральных государственных образовательных стандартов, анкетированию среди студентов, посещению занятий преподавателей, осуществляется оценка выпускников и студентов всех курсов [218].

Для комплексного формирования ценностного отношения к традиционным ценностям в рамках молодежной политики университета реализуются в мероприятиях различной направленности: патриотическая деятельность и формирование чувства безопасности (Основы российской государственности; лекции ведущих преподавателей; торжественный подъем Государственного флага; празднование Дня победы, Дня защитников Отечества и др.); поддержание здорового образа жизни (Городской фестиваль семейного фитнеса «Старт Чемпионов»; День Донора, профилактика распространения СПИДа и др.); семейных (Празднование Дня матери; Дня защиты детей и др.); экологических (Чистые игры – командные соревнования по очистке природных территорий от мусора и разделению отходов; Международная молодёжная экологическая конференция «Человек и биосфера»; ВУЗЭКОФЕСТ и др.); образовательно-просветительских (Битва ученых – Science Slam; мероприятия, посвященные Дню российской науки; Всемирная образовательная акция «Тотальный диктант» и др.); культурных и традиционных ценностей (День родного языка, Народные традиции, Проводы Масленицы; Конкурс студенческих работ «Владивосток – перекресток

культур»; Мандельштамовские чтения и др.); самостоятельности (КВИЗ для первокурсников; День молодёжи; Торжественная церемония вручения дипломов выпускникам «В добрый путь, выпускники!»; вузовский чемпионат ВВГУ «Молодые профессионалы» и др.); личностных достижений (Вебинар «Как войти в топ университетских стартапов и побывать на главном событии университетского техпреда»); установление и укрепление дружеских связей (Круглый стол «Диалог Россия – АСЕАН»; Празднование Дня Государственного флага и др.); доброты (Фестиваль социальной поддержки «Добрый Еж»; День толерантности; акция «Помощь бездомным животным»; волонтерская деятельность и др.); социальности (Круглый стол «Знакомство с социальными партнерами» и др.).

Университет способствует самоорганизации студентов. Так, важным структурным подразделением является Объединенный студенческий совет (ОСС), являющийся органом местного самоуправления. Целью ОСС является формирование, поддержка и совершенствование гражданской культуры, умений и навыков самоуправления и самоорганизации студентов, подготовка не только к компетентному развитию, но и ответственному участию в социальной жизни. ОСС включает в себя студенческие объединения, направленные на развитие творческого потенциала студентов в зависимости от их личностного интереса и формирования традиционных ценностей: Клуб Парламентских дебатов ВВГУ (развитие у студентов коммуникативных и исследовательских навыков посредством интеллектуальных игр); Молодежный тренинг-центр (его деятельность связана с формированием понимания себя, выстраиванием коммуникации среди студентов и социальной адаптацией через психологические тренинги); Патриотический клуб «Наследие» (создан для организации культурно-массовых мероприятий, направленных на патриотическое воспитание молодежи, приобщение к культурно-историческому наследию страны, гуманному просвещению студентов); клуб «Империиум» (приобщение молодежи к культурно-историческому опыту и воспитанию патриотического духа); Правовой студенческий центр (оказание бесплатной юридической помощи в сложных ситуациях); Совет Научной Молодежи (помощь и наставничество начинающим

исследователям); Совет старост академических групп (общество лидеров академических групп, направленных на облегчение и помощь в реализации студенческих обязанностей); Совет Старост общежитий Студенческого городка (адаптация студентов на территории общежития); Студенческий медиа-центр «MediaWave» (объединил фотографов, видеографов, копирайтеров, режиссеров и др. с целью освещения мероприятий); Студенческое сообщество «Рифмы и Формы» (поддержка авторов, поэтов, любителей художественного слова); Молодежная общероссийская общественная организация «Российские Студенческие Отряды» (привлечение студентов университета и колледжей к трудовой деятельности.); Студенческие педагогические отряды «Ихтис», «Основа», «Территория Инициативы» (творческо-просветительские поездки в детские дома и работа вожатыми в детских лагерях, закрепленных за определенным отрядом); Школьный педагогический отряд «Вместе-juniors» (школьный отряд, студенты которого подготавливают вожатых-педагогов в возрасте от 15 до 18 лет); Студенческий отряд проводников «Восточный Экспресс» (профессиональная подготовка и работа проводниками пассажирских перевозок на поездах); Сервисный отряд «Сова» (трудоустройство обучающихся в сфере услуг) и др.

В рамках диссертации проведены опросы студентов и преподавателей ВВГУ (на основе анкеты, разработанной автором), осуществлены психодиагностические исследования на основе методик: М. Рокича на определение ценностных ориентаций; теста жизнестойкости С. Мадии (в адаптации Д.А. Леонтьева); теста смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева; морфологического теста жизненных ценностей В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушиной; методики для изучения жизненных ценностей Ш. Шварца; методики «Конструктивность мотивации» Р. Бернса (в адаптации О.П. Елисеева).

Рассмотрение деятельности вуза, в частности, определение ценностного его аспекта, невозможно без выявления отношения преподавателей к образовательному процессу, для этого автором была разработана анкета-опросник, на которую ответили 84 респондента, что составляет 13,7 % от общего количества профессорско-преподавательского состава и педагогических работников ВВГУ

(Приложение Б).

На вопрос «Как Вы считаете, необходимо ли получение высшего образования в современном мире?» 66,3 % ответили утвердительно, 20 % – отрицательно, 7,5 % не смогли определиться с выбором, а 6,2 % отметили индивидуальность вопроса, поскольку высшее образование может быть необходимо не всем.

Обращаясь к ценности образования, отвечая на вопрос «Является ли, по Вашему мнению, высшее образование ценностью?», 66,3 % преподавателей отметили, что образование является ценностью, с ними не согласились 21,3 %, 10 % затруднились дать оценку, примечательно, но 2,4 % отметили зависимость ценности образования от качества его оказания.

При ответе на вопрос «Что для Вас лично является ценным в образовании? (отметить значимое для Вас)», самыми важными, для себя аспектами в образовательной деятельности для 78,8 % преподавателей является личное саморазвитие, для 66,2 % важен профессиональный рост и в равной степени новые знания, 52,5 % выделили необходимость в творческой реализации; развитию общезначимых когнитивных функций отдали предпочтение 2,6 % респондентов (вопрос подразумевал несколько вариантов ответов).

Согласно ответам на вопрос «Заинтересованы ли современные преподаватели, по Вашему мнению, в приобретении студентами высокого уровня профессиональных компетенций?», заинтересованными в приобретении студентами высокого уровня профессиональных компетенций оказались 66,3 % преподавателей, не заинтересованных оказалось 25 %, а 8,7 % затруднились ответить.

Отвечая на вопрос «Согласны ли Вы с тем, что многие современные студенты разделяют учебные предметы на «важные» и «неважные»?», 72,5 % респондентов уверены, что студенты разделяют учебные предметы на «важные» и «неважные», 17,5 % – так не считают и 10 % предпочли не отвечать на данный вопрос.

Категориальное разделение предметов по степени важности, как со стороны обучающегося, так и со стороны преподавателя, способствует попустительскому формату взаимодействия, поскольку каждый образовательный предмет учебного плана предполагает усвоение студентами необходимой компетенции не только для

профессионального становления, но и для общекультурного развития.

На вопрос «Должна ли быть у преподавателя, по Вашему мнению, своя образовательная миссия?» 75 % ответили положительно, 11,3 % – отрицательно, 13,7 % затруднились ответить.

Отсутствие у преподавателя миссии может негативно сказываться на образовательном процессе, демонстрируя недостаточность углубления в учебный предмет, поверхностную заинтересованность или ее отсутствие со стороны преподавателя в усвоении обучающимися знаний, деконцентрацию воспитательного аспекта, безразличие к личности обучающегося, неуважение его интересов и неспособность к помощи в раскрытии способностей. Поскольку преподаватели являются одними из создателей гуманного и интеллектуального потенциала страны в современности, необходимо в дальнейшем глубоко изучить показатели заинтересованности и мотивацию современных педагогов к образовательному процессу для дальнейшего понимания их собственной миссии в профессии.

Приоритетными направлениями преподавателя в образовательной деятельности являются:

- раскрытие способностей обучающихся – 75,4 %;
- обучение – 45,9 %;
- содействие инкультурации (быть проводником в культурном пространстве) – 44,3 %;
- приобщение молодежи к культурно-историческим ценностям – 42,6 %;
- трансляция социально-исторического опыта социума – 39,3%.

Примечательно, что всего 26,2 % отметили в качестве миссии преподавателя достижение личностного уровня профессионализма (вопрос подразумевал несколько вариантов ответов). 53,8 % респондентов-преподавателей указали на передачу профессионального опыта молодежи, 47,5 % – необходимость развития молодежи как смысл собственной преподавательской деятельности.

Главными функциями преподавателя, согласно полученным ответам на вопрос «Выберите, что, по Вашему мнению, является функцией преподавателя в образовательном процессе? (подчеркните все значимое для Вас лично)»,

респонденты считают передачу знаний и навыков 65 %, наставничество – 63,8 %, социализацию обучающихся – 57,6 % (ответ на данный вопрос подразумевал несколько вариантов ответов).

Обращаясь к вопросу «Как, по Вашему мнению, влияют морально-нравственные особенности многих современных обучающихся на отношение преподавателей к образовательной деятельности?», 48,7 % респондентов отметили, что влияние на преподавателей не оказывается, 15 % – что сказывается негативно, 28,7 % считают, что морально-нравственные особенности студентов способствуют выгоранию преподавателей, и только в 6,4 % случаев отмечено положительное влияние морали и нравственности студентов на профессорско-преподавательский состав.

Полученные ответы на вопрос «Как, по Вашему мнению, влияют родители обучающихся на образовательный процесс?», демонстрируют, что 45,1% преподавателей считает, что родители не оказывают влияния на образовательный процесс, 28,2% отмечают их негативное влияние, а 22,5% указали, что именно родители оказывают положительное влияние, 4,2% воздержались от ответа. Необходимо отметить, что родители выступают первичными помощниками в ценностном отношении молодых людей к образовательной деятельности, именно они способны сформировать основы морально-нравственных норм, привить социальные традиции, транслировать культурно-исторические ценности, первичную тягу к знаниям.

Для анализа ценностных установок по отношению современных молодых людей к выбранной специальности и микроклимату образовательной среды был использован социологический метод исследования, Сбор данных происходил на базе Google Forms при помощи разработанной автором анкеты-опросника. В исследовании принимали участие 765 студентов, что составляет 5,8 % от общего количества обучающихся в вузе в возрасте от 16 до 29 лет. Понимание современной молодежью специфики выбранной профессии предопределяет ценностное отношение к образовательной деятельности, в связи с чем цель исследования заключалась в получении информации об отношении студентов к обучению в

высшем учебном заведении, мотивах выбранной специальности и анализе возникающих проблем (Приложение В).

При обозначении наиболее ценных характеристик при выборе профессиональной специализации, согласно вопросу «Что для Вас в Вашей будущей профессиональной деятельности является наиболее ценным? (выберите все значимое для Вас лично)», в вопросе предполагалось несколько вариантов ответа, 55,2 % указали возможность получения высокого материального достатка в будущем, 54,9 % опрошенных – возможность самореализации, 39,9 % – увлеченность своей деятельностью, для 38,3 % респондентов важна возможность профессионального роста, для 35 % – необходимость комфортных условий работы в будущем.

Обращаясь к мотиву выбора будущей профессии, согласно ответам на вопрос «Укажите, чем мотивирован выбор Вами профессии: (выберите все значимое для Вас лично)», при возможности множественного выбора ответов, респонденты отметили наиболее значимыми: интерес к специальности – 62,5 %, возможность самореализоваться в выбранной профессиональной сфере – 44,7 %, престижность выбранной профессии – 28,8 %, желание улучшения своего благосостояния – 27,3 %, желание выразить свои творческие способности в конкретной деятельности – 27,25 %, а также желание находиться в среде людей, занимающихся подобной деятельностью, – 22,9 %, желание изменить мир в лучшую сторону – 17,1 %, желание изменить свое окружение – 16,3 %, желание соответствовать ожиданиям родных – 13,1 %.

При ответе на вопрос «Нравится ли Вам процесс обучения по выбранной специальности?», проведенное исследование демонстрирует, что довольны процессом обучения 75,2 %, не довольны – 15,9 % респондентов, частично или не совсем довольны 7,8 %, затрудняются ответить – 1,1 %. Компетентными считают своих преподавателей лишь 75,4 % обучающихся, 10,5 % считают их некомпетентными, 13,9 % студентов считают компетентными не всех и затруднились ответить 0,2 %.

Утвердительно на вопрос «Дружите ли Вы с одногруппниками?» ответили 89,8 %, отрицательно – 6,8 %, затруднялись дать ответ – 3,4 % обучающихся.

Приведены результаты оценки респондентами психологического микроклимата в группе (результаты оценены по пятибалльной шкале, где «1» – критерий не важен, «5» – критерий очень важен), ответы указаны в процентном соотношении.

Результаты отражены в таблице 3.

Таблица 3 – Оценка взаимоотношений в студенческой группе, по мнению респондентов, %

Ценность	1	2	3	4	5
Взаимопонимание	1,5	4,3	20,3	35,2	38,7
Дружелюбие	1,7	5,5	14,1	29,4	49,3

Уровень получаемых знаний, результаты раскрытия личностных качеств посредством обучения студенты также оценивали по пятибалльной шкале. Респонденты отметили актуальность, новизну, удовлетворенность от знаний и навыков в среднем на 4 и 5 баллов, точные результаты процентного соотношения приведены в таблице 4.

Таблица 4 – Критерии оценки обучения, по мнению студентов

Критерии оценки обучения	Оценка, %				
	1	2	3	4	5
1. Соответствие содержания курса в целом, ожиданиям обучающихся	3,5	7,3	29,3	41,1	18,8
2. Актуальность для Вас полученных знаний (своевременность)	4,4	7,3	27,6	37	23,8
3. Новизна полученной информации (современность)	3,8	8,5	27	32,6	28,2
4. Соответствие содержания курса программе обучения	3,8	4,7	25,5	40,8	25,2
5. Понятность изложения материала преподавателями	4,7	5,9	25,2	39,6	24,6
6. Темп/ритм/быстрота проводимых занятий	5	8,5	25,5	37,8	23,2
7. Удовлетворенность используемыми технологиями обучения	6,2	9,1	25,2	35,5	24
8. Практическая ценность полученного материала, применимость для работы	6,2	8,2	25,5	34,9	25,2
9. Удовлетворенность полученными знаниями	7,9	8,8	21,7	37	24,6
10. Удовлетворенность полученными умениями	8,2	8,5	23,5	36,4	23,5
11. Удовлетворенность полученными навыками	8,2	7,6	23,5	37	23,8
12. Насколько обучение, по Вашему мнению, способствовало совершенствованию личностных качеств?	7,3	9,7	25,8	33,4	23,8

При ответе на вопрос «Если бы Вы могли вновь принимать решение о поступлении в вуз, то что бы Вы выбрали?», большая часть респондентов снова бы выбрала ВВГУ – 36,7 %, также студенты отметили, что помимо обучения по программе бакалавриата, продолжили бы научную деятельность в магистратуре по

ранее выбранному профилю – 10,6 %. Хотели бы продолжить обучение в магистратуре, но по другой специальности – 3,1 %. 12 % обучающихся решили бы выбрать другую специальность, 14,5 % предпочли бы другой университет для получения образования, 4,3 % опрошенных решили бы не поступать в вуз совсем и 18,8 % затруднились дать ответ (рис.4).

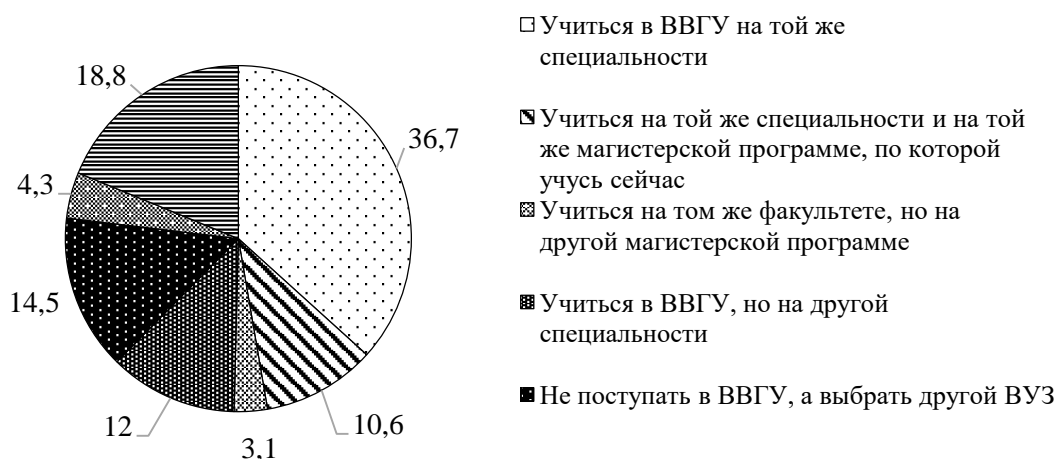


Рисунок 4 – Возможные решения респондентов о повторном поступлении в вуз, %
Сложность в определении одной наиболее ценной дисциплины в направлении подготовки обусловлено широким профилем программ по подготовке специалистов, но наиболее популярными оказались дисциплины, связанные с изучением и повышением информационных знаний и навыков, пониманием современных проблем человека – психология, информационные технологии, творческие и коммуникативные дисциплины, а также изучение иностранных языков.

Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича

Для исследования направленности отношений личности к окружающей действительности, другим людям и самому себе, определяющей основные мотивы поведения – ценностно-мотивационные сферы человека, была использована методика М. Рокича «Ценностные ориентации», исследующая терминальные ценности (убеждения, выделяющие основную цель в процессе жизнедеятельности, ценности-цели) и инструментальные ценности (убеждения в предпочитаемом образе действий, ценности-средства) [266]. При ранжировании были выделены средние значения по каждой ценности среди каждой группы респондентов, а также ценностям был присвоен средний ранг (таблица Г.1).

В исследовании приняли участие 118 обучающихся Владивостокского государственного университета в возрасте от 17 до 35 лет.

Участников исследования мы распределили по группам, учитывая возрастные особенности:

- I группа – респонденты в возрасте 17-19 лет (57 человек);
- II группа – респонденты в возрасте 20-25 лет (17 человек);
- III группа – респонденты в возрасте 26-32 года (24 человека);
- IV группа – респонденты в возрасте 32-35 лет (20 человек).

Для определения значимости ценностей в каждой возрастной группе было рассчитано процентное соотношение встречаемости присвоенных рангов для каждой ценности.

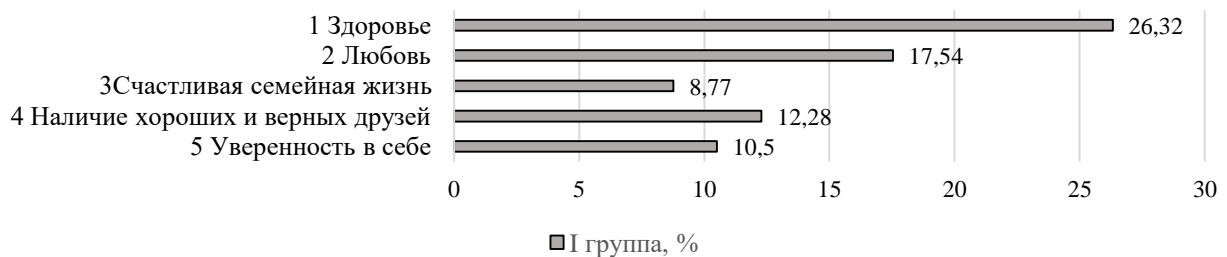


Рисунок 5 – Терминальные ценности I группы

Согласно полученным результатам наиболее предпочтительными терминальными ценностями (рис. 5) среди I группы являются такие: на первом месте «Здоровье» (26,32%); на втором – «Любовь» (17,54%); на третьем – «Счастливая семейная жизнь» (8,77%); на четвертом – «Наличие хороших и верных друзей» (12,28%) и на пятом месте «Уверенность в себе» (10,5%).

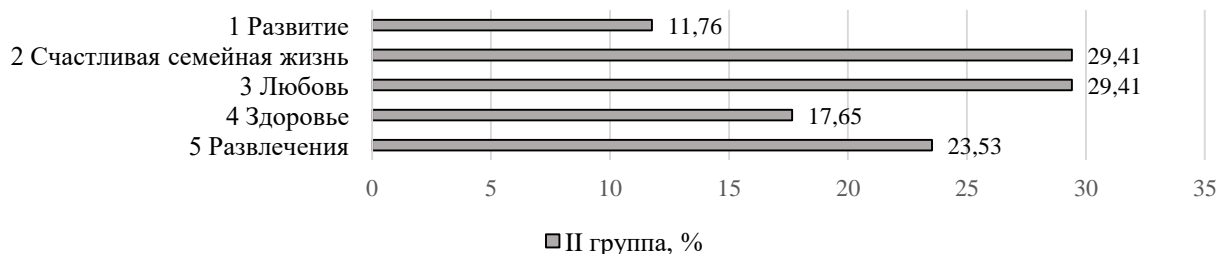


Рисунок 6 – Терминальные ценности II группы

Наиболее значимыми терминальными ценностями среди II группы (рис. 6)

оказались на первом месте «**Развитие**» (11,76%); на втором – «**Счастливая семейная жизнь**» (29,41%); на третьем – «**Любовь**» (29,41%); на четвертом – «**Здоровье**» (17,65%); на пятом – «**Развлечения**» (23,53%).

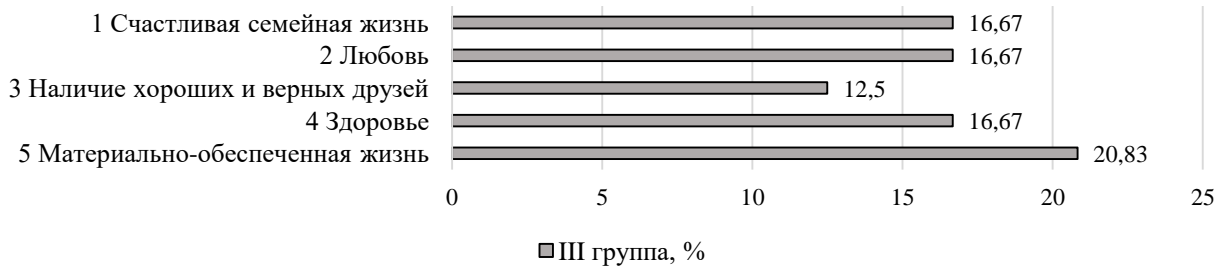


Рисунок 7 – Терминальные ценности III группы

Предпочтительными терминальными ценностями среди респондентов III группы на первом месте – «**Счастливая семейная жизнь**» (16,67%); на втором – «**Любовь**» (16,67%); на третьем – «**Наличие хороших и верных друзей**» (12,5%); на четвертом – «**Здоровье**» (16,67%); на пятом – «**Материально обеспеченная жизнь**» (20,83%).

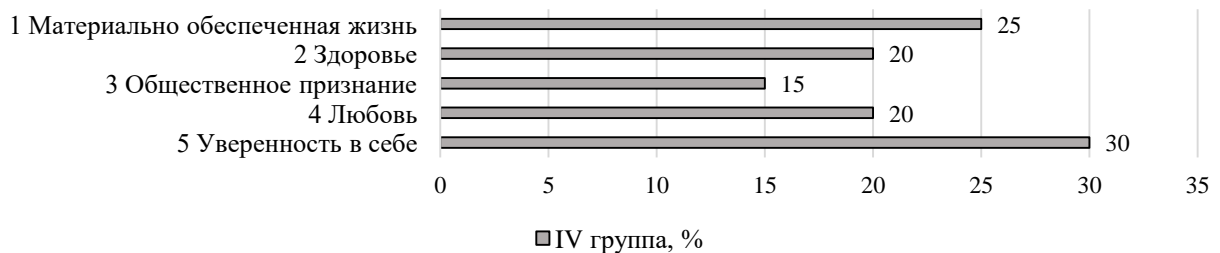


Рисунок 8 – Терминальные ценности IV группы

Респонденты IV группы также выделяют (рис. 8) на первом месте «**Материально обеспеченная жизнь**» (25%); на втором – «**Здоровье**» (20%); на третьем месте «**Общественное признание**» (15%); на четвертом – «**Любовь**» (20%); на пятом месте «**Уверенность в себе**» (30%).

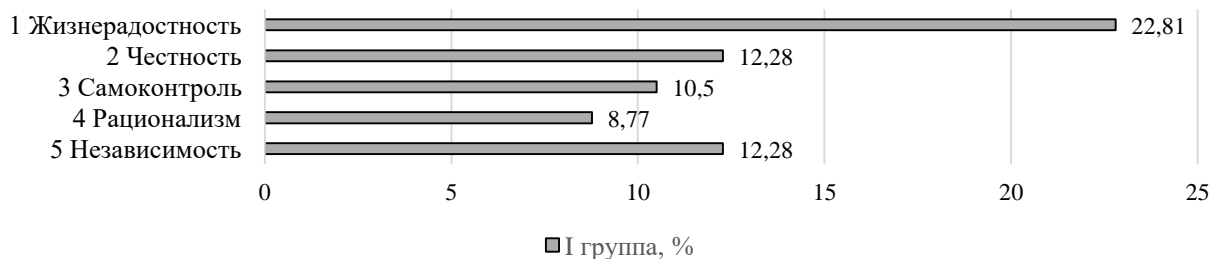


Рисунок 9 – Инструментальные ценности I группы

К наиболее предпочтительным инструментальным ценностям респонденты I группы (рис. 9) отнесли «**Жизнерадостность**» (22,81%); на второе место – «**Честность**» (12,28%); на третье – «**Самоконтроль**» (10,5%); на четвертое – «**Рационализм**» (8,77%); и на пятое – «**Независимость**» (12,28%).

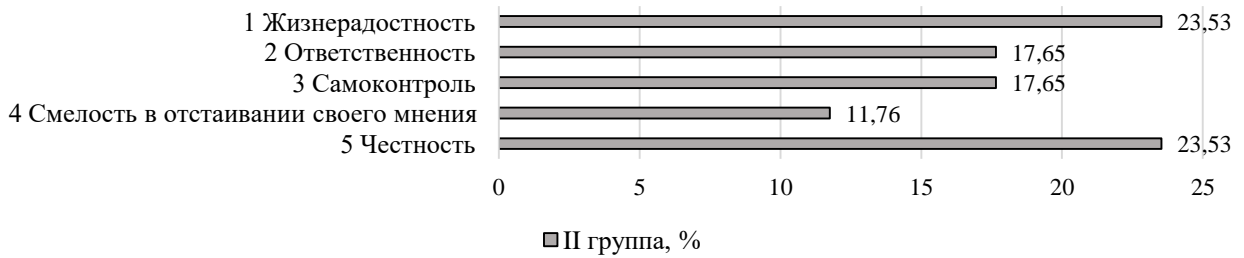


Рисунок 10 – Инструментальные ценности II группы

Для молодежи II группы наиболее важными являются инструментальные ценности (рис. 10): на первом месте «**Жизнерадостность**» (23,53%); на втором – «**Ответственность**» (17,65%); на третьем – «**Самоконтроль**» (17,65%); на четвертом – «**Смелость в отстаивании своего мнения**» (11,76%); на пятом – «**Честность**» (23,53%).

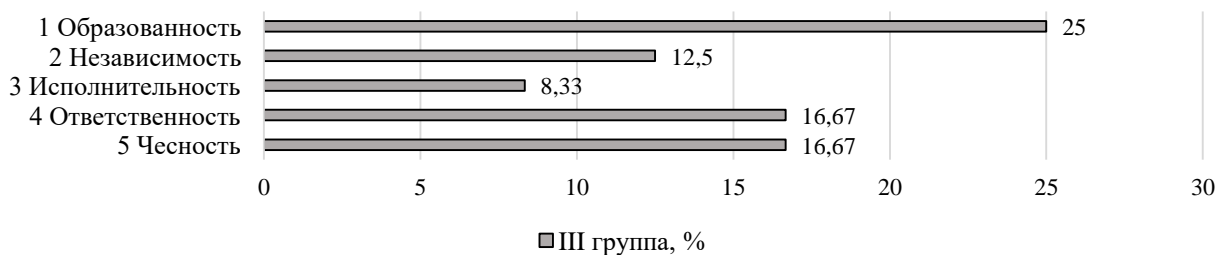


Рисунок 11 – Инструментальные ценности III группы

К наиболее значимым инструментальным ценностям молодежь III группы (рис. 11) относят: на первое место – «**Образованность**» (25%); на второе – «**Независимость**» (12,5%); на третье – «**Исполнительность**» (8,33%); на четвертое – «**Ответственность**» (16,67%); на пятое – «**Честность**» (16,67%).

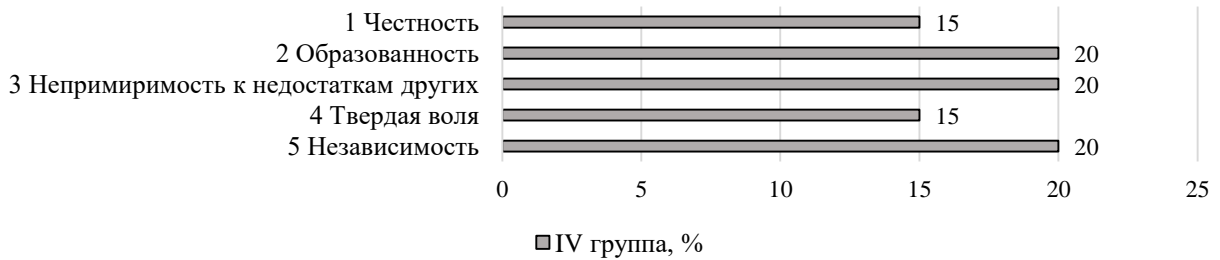


Рисунок 12 – Инструментальные ценности IV группы

Представители IV группа выделяют как наиболее приоритетные инструментальные ценности (рис. 12): во-первых – «**Честность**» (15%); во-вторых – «**Образованность**» (20%); в-третьих, «**Непримируемость к недостаткам других**» (20%); в-четвертых – «**Твердую волю**» (15%); в-пятых – «**Независимость**» (20%).

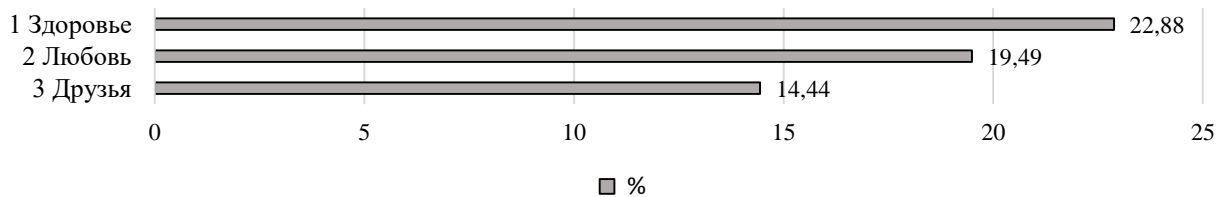


Рисунок 13 – Терминальные ценности в целом по выборке

Таким образом, современная молодежь отдает предпочтение таким ценностям-целям (рис.13), как: во-первых – «**Здоровье**» (22,88%), во-вторых – «**Любовь**» (19,49%), в-третьих – «**Друзья**» (14,41%). Выявленное преобладание терминальных ценностей, создающих основу ценностно-смысловой сферы современной молодежи сопоставимо с традиционными ценностями россиян, что говорит о сохранении культурной самобытности.

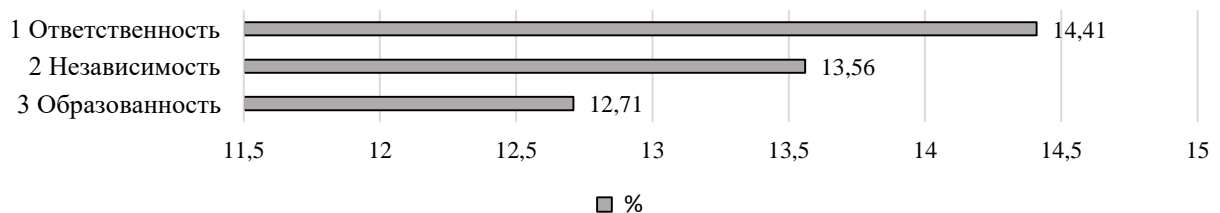


Рисунок 14 – Инструментальные ценности в целом по выборке

Что касается ценностей-средств (рис. 14), то наибольшей популярностью пользуются: во-первых – «**Ответственность**» (14,41%), во-вторых – «**Независимость**» (13,56%), в-третьих – «**Образованность**» (12,71%). Исследование демонстрирует, как сохранение традиционных ценностей, выражающихся в преобладании ответственности, образованности, так и влияние капиталистических ценностей в стремлении к независимости, замещающей традиционную коллективистскую сплочённость, гуманность и соборность.

Для качественной оценки полученных результатов была проведена математическая обработка и подсчет многофункционального статистического критерия Р. Фишера, направленного на сравнительный анализ терминальных и инструментальных ценностей между возрастными категориями 17-19 лет и 20-25 лет, 26-31 год и 32-32 лет (таблица Г.8). При сравнении терминальных и инструментальных ценностей между представленными возрастными категориями полученные эмпирические значения оказались в зоне незначимости, что демонстрирует отсутствие различий между предпочитаемыми ценностями среди групп молодежи.

Морфологический тест жизненных ценностей В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной)

Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) разработан в качестве результата использования и дальнейшего усовершенствования методики Л.Г. Почебута И.Г. Сенининым в методике «оТеЦ». Совершенствование методики «оТеЦ» позволило расширить спектр получаемых результатов относительно жизненно-важных сфер социальной активности личности. Данный вариант опросника, адаптированный В.Ф. Соповым и Л.В. Карпушиной, является актуальной методикой в исследованиях, посвященных проблемам мотивации для определения значимости и важности различных жизненных сфер деятельности.

В основе МТЖЦ находятся терминальные ценности, по мнению авторов, «ценность» необходимо определять как отношение субъекта к явлениям, событиям, жизненным фактам, объекту и признанию его как важного, имеющего жизненную значимость. Опросник направлен на изучение индивидуальной

системы ценностей человека с целью лучшего понимания смысла его действий [386].

Реализация терминальных ценностей зависит от жизненных сфер, которые имеют различную значимость для каждого отдельного человека. Авторы выделяют сферы социального взаимодействия: профессиональной жизни, образования, семейной жизни, общественной активности, увлечений, физической активности.

МТЖЦ представляет собой 112 утверждений (респонденту предлагается оценить каждый из них по 5-балльной шкале, где 1 – ничего не значит, а 5 – имеет ценность) (Сопов, Карпушина, 2001).

Выборка представлена студентами Владивостокского государственного университета, представляющими две группы:

- I группа 17-25 лет женского пола (52 человека);
- II группа 17-25 лет мужского пола (34 человека).

Подсчет результатов по ключу позволил распределить возрастные группы на женский и мужской пол для выявления высшей стандартной единицы, а также определить все описываемые сферы, находящиеся в положительной области. Наиболее предпочтительные ценности не только определены в стандартных единицах (таблица Г.7), но и описаны в процентном соотношении для точной интерпретации.

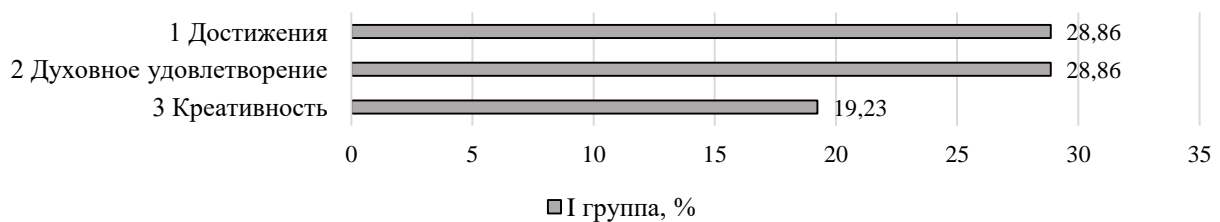


Рисунок 15 – Преобладающие ценности I группы

Преобладающими ценностями среди I группы (рис. 15) оказались «Достижения» (28,86 %), «Духовное удовлетворение» (28,86 %), «Креативность» (19,23 %). I группа респондентов предпочитает сферы «Физической активности» (36,54 %), «Семейной жизни» (32,69 %), «Увлечений» (28,85 %).

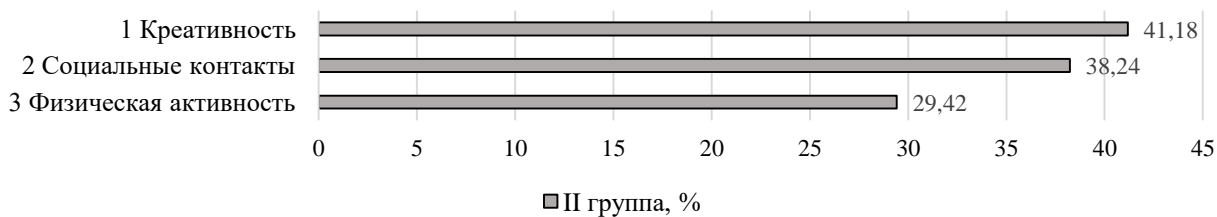


Рисунок 16 – Преобладающие ценности II группы

Определяющими ценностями среди II группы (рис. 16) оказались «Креативность» (41,18 %), «Социальные контакты» (38,24 %), «Физическая активность» (29,42 %). Респонденты II группы отдают предпочтение сферам «Физической активности» (29,42 %), «Увлечениям» (26,47 %). По результатам анализа также выделяется сфера «Семейной жизни» (35,29 %), находящаяся ниже других сфер, но имеющая достаточно высокий результат в процентном соотношении выбора ценностей.

Таким образом, выявленные ценности среди респондентов демонстрируют сохранение традиционных российских ценностей: как духовное удовлетворение, физическая активность и креативность, а также приверженность таким ценностям как достижения, социальные контакты.

Сравнение полученных результатов среди возрастных групп было выполнено с помощью метода математической обработки – многофункционального статистического критерия Р. Фишера. Целью методики являлся сравнительный анализ предпочитаемых ценностей между группами респондентов женского и мужского пола 17-25 лет (таблица Г.10). При сравнении ценностей между представленными категориями полученные эмпирические значения оказались в зоне незначимости, демонстрируя отсутствие различий между предпочитаемыми ценностями субъектов данной категории. Однако при сравнении результатов по значимости проявлений «Креативность» между мужским и женским полом, эмпирические значения находящиеся в зоне неопределенности демонстрируют различия, но поскольку $\varphi^*_{эмп} = 2,208$, приближаясь на оси к $\varphi^* = 0,1$ (зона значимости определяется, начиная с показателя $\varphi^*_{эмп} = 2,3$), то данные различия малозначимы для данной выборки.

Методика «Ценностные ориентации» Ш. Шварца

Ш. Шварц, взяв за основу методику Личностных ценностей М. Рокича, модифицировал и расширил ее содержательную часть, сформировал и апробировал методику для изучения ценностей личности, выделив мотивационную концепцию ценностных ориентаций и универсальность базовых ценностей социума. Для исследования была использована адаптированная в России В.Н. Карандашевым версия методики [101].

В методике выделяются два вида ценностей: уровень нормативных идеалов (отражает представления человека о жизни, определяя его поведение) и индивидуальных приоритетов (в зависимости от факторов внешней среды, способствующих совершенствованию конкретных поступков человека, находящегося, например, в определенной социальной группе). Таким образом, опросник представляет собой две части: первая – «Обзор ценностей» для изучения нормативных идеалов личности, предполагающий ранжирование предложенных ценностей (два списка из 57 ценностей: первый терминальные ценности, второй – инструментальные); вторая – «Профиль личности», данный показатель способствует изучению ценностей на уровне поведения, проявляемого в социуме. Он состоит из 40 критериев, соответствующих типам ценностей, при этом респондент распределяет свой ответ по шкале от «очень похож на меня» до «совсем не похож на меня».

В исследовании приняли участие 104 обучающихся Владивостокского государственного университета в возрасте от 17 до 35 лет.

Участников исследования мы распределили по группам, учитывая возрастные особенности:

- I группа – респонденты в возрасте 17-19 лет (57 человек);
- II группа – респонденты в возрасте 20-25 лет (17 человек);
- III группа – респонденты в возрасте 26-32 года (24 человека);
- IV группа – респонденты в возрасте 32-35 лет (20 человек).

Подсчет результатов происходил по ключу, далее ценности каждого респондента был присвоен ранг, затем был высчитан процент встречаемости каждого ранга в каждой возрастной группы (таблица Г.3).

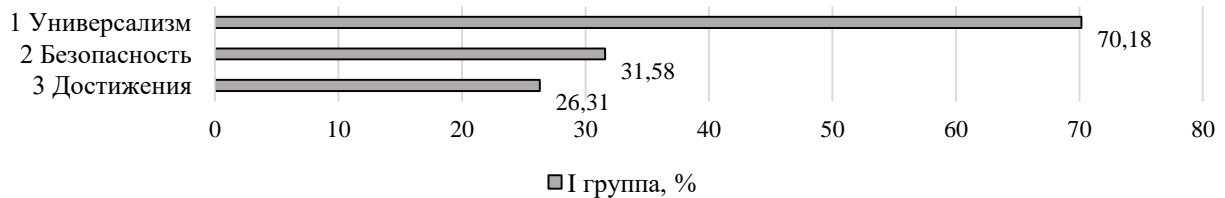


Рисунок 17 – Преобладающие ценности на уровне нормативных идеалов I группы

При анализе результатов очевидно, что у респондентов I группы (рис. 17) доминирующими ценностями на уровне **нормативных идеалов** являются: 70,18 % – «**Универсализм**» (понимание, терпимость, равенство, защита людей, природы, животного мира, стремление к единству); 31,58 % – «**Безопасность**» (гармония внутри себя, надежность, стабильность социума и собственного положения); 26,31 % – «**Достижения**» (удовлетворение от получаемого результата, положительная оценка деятельности в социуме).

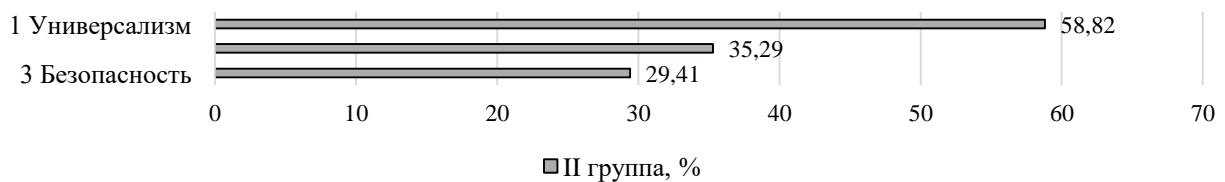


Рисунок 18 – Преобладающие ценности на уровне нормативных идеалов II группы

Преобладающими ценностями у респондентов II группы (рис. 18) являются: 58,82 % – «**Универсализм**»; 35,29 % – «**Самостоятельность**» (автономность, независимость от родителей); 29,41 % – «**Безопасность**».

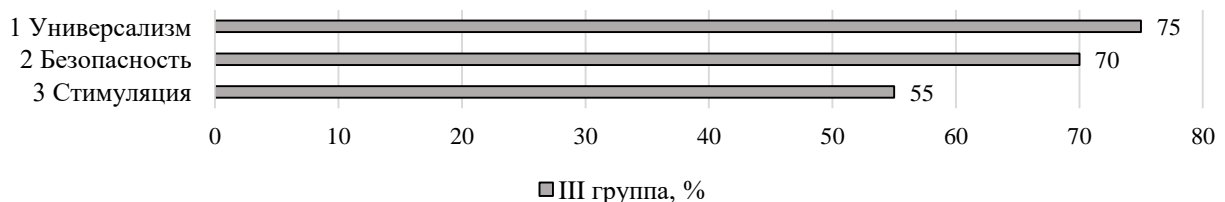


Рисунок 19 – Преобладающие ценности на уровне нормативных идеалов III группы

III группа респондентов (рис. 19) предпочитает: 75 % – «**Универсализм**»; 70 % – «**Безопасность**»; 55 % – «**Стимуляцию**» (наполнение жизни новыми

впечатлениями, поиск разнообразия) в качестве ключевых аспектов жизнедеятельности.

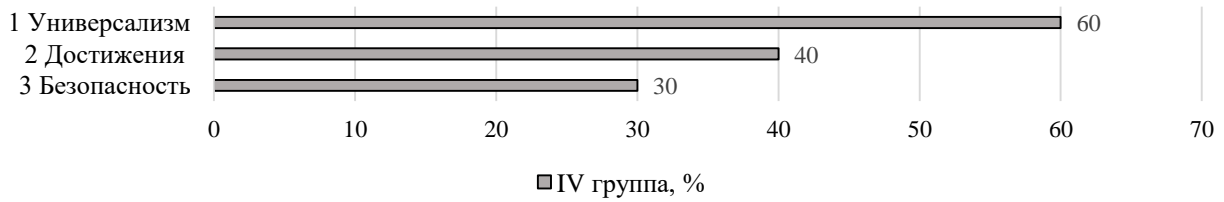


Рисунок 20 – Преобладающие ценности на уровне нормативных идеалов IV группы

Для IV группы (рис. 20) важную роль играют практически те же ценности, что и для предыдущих возрастных групп: 60 % – «Универсализм»; 40 % – «Достижения»; 30 % – «Безопасность».

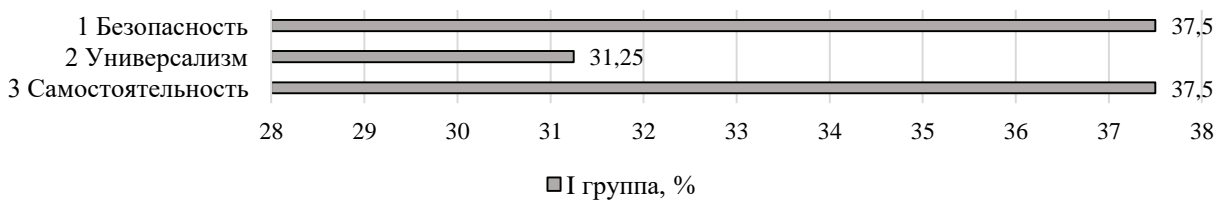


Рисунок 21 – Преобладающие ценности на уровне индивидуальных приоритетов I группы

Полученные результаты значимости ценностей на уровне **индивидуальных приоритетов** для I группы (рис. 21) демонстрируют наиболее значимыми: 37,5 % – «Безопасность»; 31,25 % – «Универсализм»; 37,5 % – «Самостоятельность».

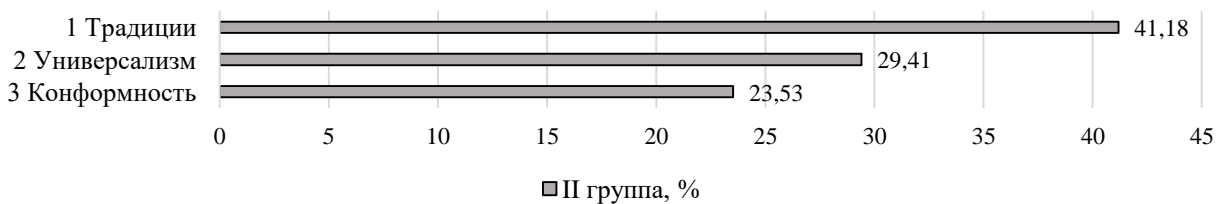


Рисунок 22 – Преобладающие ценности на уровне индивидуальных приоритетов II группы

Молодежь II возрастной группы (рис. 22) отдает предпочтение: 41,18 % – «Традициям» (выражающееся в бережном отношении к культурно-историческим и религиозным нормам своей социальной группы); 29,41 % – «Универсализму»; 23,53 % – «Поведенческой конформности» (уравновешенность и сдержанность в

своих мыслях, действиях, которые могут навредить в социуме).

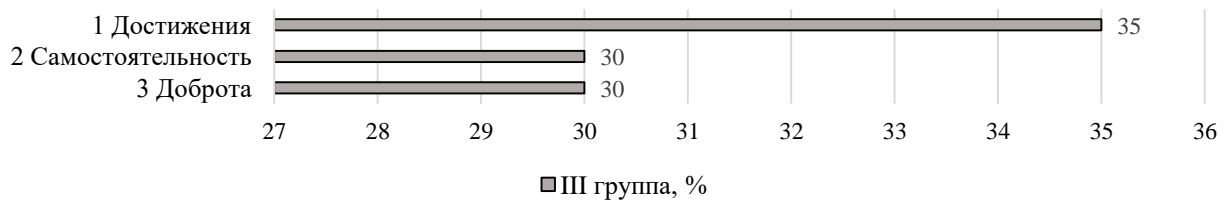


Рисунок 23 – Преобладающие ценности на уровне индивидуальных приоритетов III группы

Для III группы (рис. 23) значимыми являются: 35 % – «Достижения»; 30 % – «Самостоятельность»; 30 % – «Доброта» (стремление к сохранению благосостояния других людей).

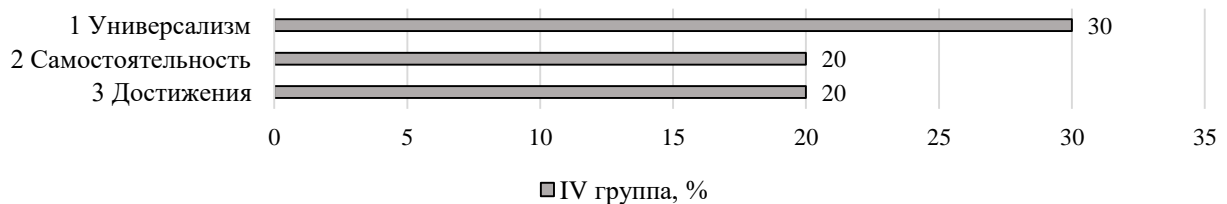


Рисунок 24 – Преобладающие ценности на уровне индивидуальных приоритетов IV группы

Как и для других групп респондентами важными ценностями на уровне индивидуальных приоритетов IV группой (рис. 24) вынесены: 30% – «Универсализм»; 20% – «Самостоятельность»; 20% – «Достижения».

Таким образом, анализ в целом по выборке показал, что наиболее значимыми терминальными ценностями являются: «Универсализм», «Безопасность», «Доброта». Преобладание данных ценностей говорит об активности, амбициозности и динамичности молодых людей, обладающих высоким уровнем эмпатии, способных к взаимопомощи.

Наиболее предпочтительными инструментальными ценностями оказались «Безопасность», «Достижения» и «Доброта». Анализ полученных результатов характеризует обучающихся как стремящихся к гармонии, стабильности и проявлению доброжелательности в коммуникациях.

Выделенные ценности демонстрируют сохранение современной молодежью традиционных российских ценностей.

Для качественного сопоставления результатов, необходим сравнительный анализ терминальных и инструментальных ценностей между возрастными категориями 17-19 лет и 20-25 лет, 26-31 год и 32-32 лет (таблица Г.9), в связи с чем были проведены обработка и подсчет многофункционального статистического критерия Р. Фишера. При сравнении сходных терминальных и инструментальных ценностей между респондентами соответствующих возрастных категорий полученные эмпирические значения критерия Р. Фишера не выявили различий их значимости для молодежи исследуемых групп.

Смысложизненные ориентации по Д.А. Леонтьеву

Тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева является адаптированным к российскому социуму версией теста «Цель в жизни» Д. Крамбо и Л. Махолика, сущность основана на теории смысла и логотерапии В. Франкла. Отличительная черта адаптированного теста от теста «Цель в жизни» заключается в выделении общего показателя осмысленности жизни, при сохранении пяти субшкал, раскрывающих основные смысложизненные ориентации: цель, прогресс и результат; а также два аспекта локуса контроля (ЛК): Локус контроля-Я и Локус контроля-[140].

В исследовании приняли участие 118 обучающихся Владивостокского государственного университета в возрасте от 17 до 35 лет. Участников исследования мы распределили по группам, учитывая возрастные особенности:

- I группа – респонденты в возрасте 17-19 лет (57 человек);
- II группа – респонденты в возрасте 20-25 лет (17 человек);
- III группа – респонденты в возрасте 26-32 года (24 человека);
- IV группа – респонденты в возрасте 32-35 лет (20 человек).

Субшкала «Цели в жизни» характеризует наличие/отсутствие у респондента целей, репрезентирующих осмысленность жизни, направленность на реализацию. Современные молодые люди I группы имеют высокие показатели критерия, равного 29, что характеризует их как целеустремленных личностей (таблица Г.4).

Обучающиеся II группы по субшкале «Цели в жизни» (средние показатели 29,38–32,90) имеют показатель данного критерия равный 24, что говорит о среднем

уровне и означает наличие жизненных целей. Молодежь данной возрастной категории характеризуется вполне осмысленной относительно имеющихся у их жизненных целей.

Для возрастной III группы данный критерий находится на уровне 22, что характеризует молодых людей, как личностей, живущих сегодняшним днем или же обращающихся к прошлому.

Критерий «Цели в жизни» у молодых людей IV группы имеет показатель 34, является высоким значением и определяет возрастную группу как осознанно ориентированную в будущее.

Критерий «Процесс жизни» (средние показатели 28,80–31,90) для I группы находится на уровне 28, что немного выше среднего значения. Данный критерий говорит о восприятии испытуемыми процесса жизни как интересного, насыщенного и наполненного.

Почти подобный результат (29) по данной субшкале имеют молодые люди II группы. Для них также процесс жизни наполнен смыслом и демонстрирует интерес к ней.

III группа имеет по данному критерию показатель равный 27, что находится на уровне средних значений, означая, что жизнь респондентов в меру наполнена и эмоционально-насыщена.

Показатель 25 по данному критерию имеет IV группа, что расценивается как находящийся на уровне несколько ниже среднего, что говорит о возможной неудовлетворённости процессом жизнедеятельности.

Показатели по субшкале «Результат» (средние показатели 23,30–25,46) демонстрируют удовлетворенность самореализацией, примечательно, что респонденты I, III и IV групп имеют одинаковый уровень показателя, равный 25, а во II группе – 24, что характеризует высокую осмысленность и продуктивность жизни современной молодежи.

«Локус контроля-Я» (средние показатели 18,58–21,13) в I группе находится на уровне показателя – 19 (самый высокий показатель среди всех групп респондентов), характеризуя молодых людей как сильных, морально-волевых

личностей, имеющих пространство выбора для построения собственного будущего.

Показатель данного критерия выше среднего по данной субшкале – 17 выявлен у молодых людей II группы, что говорит о их небольших сомнениях в собственных силах, возможных сложностях в контроле собственной личности.

Респонденты III и IV групп имеют уровень данного критерия – 18, то есть его нахождение на позиции выше среднего, характеризует молодых людей как достаточно сильных личностей, но при этом сомневающийся в собственных возможностях.

Показатели по субшкале «Локус контроля-жизнь» (средние показатели 28,70–30,14), равный 29, характеризуют респондентов I и II групп как достаточно осмысленных в принятии решений, в то же время находящихся в сомнениях относительно возможной свободы и предоставляемых им жизненных выборов.

Молодежь III группы более убеждена в сознательном контроле за собственной жизнью, их показатель находится на уровне 30.

Для возрастной IV группы показатель данный критерий равен 32, что свидетельствует, что данной возрастной категории молодежи присуща убежденность, что именно человек контролирует свою жизнь, они способны принимать решения и реализовывать их.

Исследование смысложизненных ориентаций характеризует молодёжь как опытную и мудрую, контролирующую результаты в процессе жизнедеятельности и способную брать ответственность за собственные мысли, поведение и поступки.

Жизнестойкость С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой

Тест жизнестойкости является адаптированным Д.А. Леонтьевым вариантом опросника С. Мадди, направленным на выявления факторов, влияющих на стойкость личности при стрессовых ситуациях. Подразумевая под жизнестойкостью систему убеждений о себе, мире и их взаимоотношениях, автор выделил компоненты, характеризующие стойкость личности: «Вовлеченность» (поиск личностью интереса, получение удовольствия от деятельности); «Контроль» (влияние собственной силы на результат деятельности или же,

напротив, ощущение собственной беспомощности, отвержение жизнью себя и др.); «Принятие риска» (принятие всего происходящего, как следствие – развития личности за счет знаний, приобретённых опытным путем). Сохранение баланса всех компонентов способствует сохранению здоровья и работоспособности, ответственности за поведение в стрессовых ситуациях [138].

Российская версия теста претерпела ряд изменений, конечный вариант состоит из 45, содержащих как прямые, так и обратные вопросы.

В исследовании приняли участие 118 обучающихся Владивостокского государственного университета в возрасте от 17 до 35 лет. Участников исследования мы распределили по группам, учитывая возрастные особенности:

- I группа – респонденты в возрасте 17-19 лет (57 человек);
- II группа – респонденты в возрасте 20-25 лет (17 человек);
- III группа – респонденты в возрасте 26-32 года (24 человека);
- IV группа – респонденты в возрасте 32-35 лет (20 человек).

I группа имеет показатели «Вовлеченности», равные 26,18, что находится в зоне ниже среднего значения и не входит в норму стандартного отклонения, что говорит о том, что данная возрастная категория не проявляет интерес к текущей основной деятельности (таблица Г. 5).

Молодые люди II группы возрастной категории демонстрируют значение показателя на уровне 29,35, что ниже средних значений, но в пределах стандартных отклонений, что характеризует респондентов, в целом, как заинтересованных.

Респонденты III группы демонстрируют данный критерий на уровне значений 28,11, – не вовлеченность молодежью в осмысление своей жизни.

Наиболее высокие показатели по шкале «Вовлеченность» у III группы – 30. Показатель свидетельствует, что молодые люди вовлечены в осмысление своей жизни, имеют интерес в процессе жизнедеятельности.

Показатель «Контроль» в I возрастной группе имеет результат 25,34, что свидетельствует о том, что в целом, молодежь данного возраста способна нести ответственность за свое поведение, нацелена на результат, но может проявлять сомнения в собственных силах.

У молодых людей II группы – 27,44, на уровне ниже нормы, что свидетельствует о том, что респонденты могут нести ответственность за свои действия, направленные на результативную деятельность, но проявляют сомнения при достижении целей.

Респонденты III группы демонстрируют показатель «Контроль» на уровне 28, что, как и у респондентов предыдущей возрастной группы, свидетельствует о реализации целей в решении задач.

Молодые люди IV группы имеют показатель данного критерия на уровне 29,2, что характеризует данную возрастную группу как наиболее ответственную и уверенную в собственных силах.

Следующий критерий – «Принятие риска» – у I группы показатель равен 15,16, что выше средних значений, демонстрирует принятие ответственности в нестабильных или опасных условиях.

Схожий результат по данному критерию у молодых людей II группы – 16, говорит об умении брать на себя ответственность при нестабильных обстоятельствах.

Респонденты III группы демонстрируют показатель данного критерия на уровне 15,74, также выше среднего.

Молодые люди IV группы имеют наиболее высокий показатель по данному критерию – 18,2, что характеризует их как наиболее опытных и мудрых личностей, готовых к риску.

Таким образом, современные молодые люди демонстрируют осмысление своей жизни, имеют интерес в процессе жизнедеятельности и направлены на результат. Принятие ответственности в нестабильных или опасных условиях характеризует молодежь как психологически устойчивую при трансформационных процессах.

Конструктивность мотивации Р. Бернса в адаптации О.П. Елисеева

Р. Бернс, основываясь на идеях Л.С. Выготского о культурно-историческом происхождении психических функций и социального развития личности, создал методику развития концепции воспитания в 1986 году. Взаимоотношение типов

основывается на мотивации достижения и мотивации отношения, для наиболее корректного описания мотивационной сферы выделены четыре типа: «лев», «пантера», «тигр», «медведь» [78].

Выборку составляют 87 обучающихся Владивостокского государственного университета в возрасте от 17 до 30 лет.

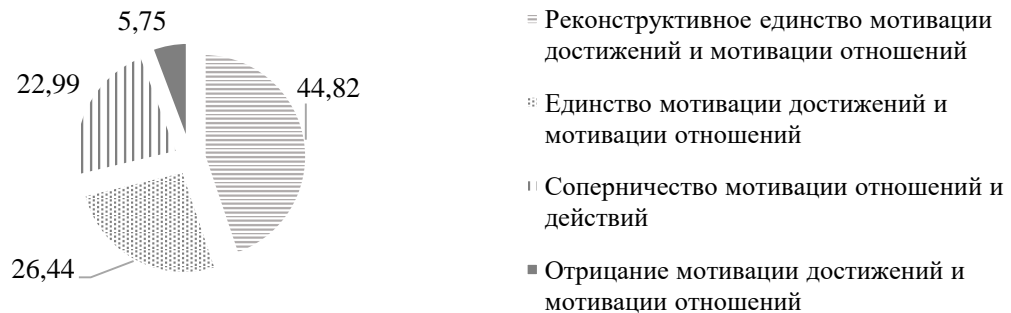


Рисунок 25 – Конструктивность мотивации среди респондентов, %

Результаты исследования показали, что 44,82 % респондентов имеет тип мотивации, для которого основным способом взаимодействия выступает **реконструктивное единство мотивации достижений и мотивации отношений**. Отличительная черта данного типа заключается в избегании острых вопросов столкновения внутреннего и внешнего. При стрессовых ситуациях выявленный тип раскрывает творческий потенциал и стремление к сотрудничеству. В негативных аспектах снижается доминирующая прежде самодисциплина, ответственность (рисунок 25).

Также, 26,44 % респондентов характеризуются **единством мотивации достижений и мотивации отношений**, стремлением к сотрудничеству, устранению разногласий. В стрессовых условиях данный тип проявляет себя с лучшей стороны, примечательнее выражается в академических успехах.

Для 22,99 % респондентов характерен тип, при котором происходит отрицание внутреннего к внешнему, имеющее отношение не только к себе, но и к другим. Главная мотивационная сила заключается в правилах, идеях и целях, алгоритмах действий. **Чувство соперничества порождает стремление к самоутверждению – мотив действия.**

Мотивационный тип, характеризующийся **отрицанием мотивации**

достижений и мотивации отношений, нашел отражение у 5,75 % респондентов. Данный тип выражается в подавлении внутреннего мира (собственного или других людей) и/или приспособлены к характерам других людей, собственным привычкам, впоследствии обеспечивая стабильное положение. В стрессовых ситуациях в поведении наблюдается рекреативность бытия, способность полагаться на волю случая или мнение других людей.

Таким образом, проведенное исследование демонстрирует преобладание интернально-объективной стратегии в поведении, характеризующейся избеганием сложных жизненных ситуаций. Мотивация отношения к самому себе проявляется в духовном единении, работе над собой и доминирует над мотивацией достижений, что демонстрирует индивидуализм среди современной молодежи.

По результатам приведенного анализа интересов обучающихся, мотивов выбора профессиональной деятельности и комфортности обучения в университете можно сделать вывод, что выбор дальнейшего профессионального пути является предпочитаемым благодаря престижности профессии, материальной привлекательности и спроса на рынке труда, способствует раскрытию творческого потенциала современной молодежи и стремлению к сотрудничеству. В негативных аспектах снижается доминирующая прежде самодисциплина, ответственность.

На основе анализа полученных результатов предпочитаемых ценностей, смысловых ориентаций, конструктивности мотивации, можно отметить, что современная молодежь является независимой и целеустремленной, с высоким уровнем осмысленности жизни, стремящаяся как к собственной профессиональной реализации, так и к формированию социального положения в обществе, созданию семьи и активному социальному взаимодействию, предпочитая здоровый образ жизни, выделяя значимыми честность и ответственность в деятельности.

В рамках исследования выявлено, что культурно-исторические и духовные ценности, присущие российскому обществу, не утратили свое положение в сознании современной молодежи. Так, наиболее приемлемыми терминальными ценностями для современных молодых людей являются здоровье, любовь и семья, ответственность, независимость, образованность. Говоря об инструментальных

ценностях, наиболее предпочитаемыми являются универсализм, безопасность и доброта. Исследование смысложизненных ориентаций характеризует молодёжь как способную брать ответственность за собственные мысли, поведение и поступки. Мотивация достижений и отношений среди молодых людей наиболее раскрывается при избегании острых вопросов столкновения, где доминируют самодисциплина и ответственность. Так, с одной стороны, наблюдается сохранение традиционных российских культурно-исторических ценностей, составляющих этнический характер молодежи современной России, с другой стороны, – наблюдается необходимость совершенствования личностных качеств современных молодых людей под влиянием цифровизации, информатизации и глобализации. Влияние западных культур прослеживается в результатах исследования в проявлении склонности к преобладанию материальных и гедонистических ценностей, что сопоставимо с развитием в стране капиталистической идеологии и рыночной культуры.

Выводы по главе 2

Исследование традиционных ценностей в определенные исторические периоды определяет культурную самобытность и национальный характер россиян, для которых присущи сплоченность, коллективизм, соборность, свобода, гуманизация и коллективизация, широта российской души, проявление стойкости, мужества и терпимости, сила духа и вера в собственные силы, укрепляющиеся религиозными верованиями.

Российские ценности в исторической динамике культуры являются результатом деятельности человека и социума. Историческая смена или переоценка ценностей зачастую ощущается социумом как резкий скачок или революция в культуре. Ценностные ориентации современной молодежи, являющихся наиболее подвижной и восприимчивой, что повышает роль социокультурных учреждений в контексте необходимости сохранения устойчивости традиционных ценностей России.

В рамках исследования обращение к социокультурной адаптации является основополагающим, ведь именно адаптивность к национальной культуре

обуславливает усваивание ценностных ориентиров. Поскольку образовательные учреждения являются частью аксиосферы культуры, они содействуют сохранению традиционной культуры, формированию ресурсного потенциала страны, способствуют разработке принципов обучения и творческого становления подрастающего поколения, реализуют мотивационную и мировоззренческую функции в формировании культуры личности молодежи. Так как именно современная молодежь является ресурсным потенциалом страны, необходимо учитывать их мотивы к образовательной деятельности и присущие им ценности.

Студенческие мотивы и ценности находятся в динамическом становлении, в зависимости от особенностей самой личности, ее возраста и специфики организации образовательной деятельности в рамках профессиональной подготовки. Образовательная среда оказывает влияние на личность, обуславливая приобретение новых социальных ролей, погружая личность в социокультурную сферу и выдвигая коммуникативно-поведенческие, обучающие и, прежде всего, ценностные требования к деятельности в ней.

Согласно анализу полученных результатов выявлено, что культурно-исторические и духовные ценности, присущие российскому обществу, не утратили свое положение в сознании современной молодежи. Многие ее представители характеризуются как готовые к трудностям, способные нести ответственность за собственные мысли, поведение и поступки.

Вместе с тем нами установлено, что в возрастной группе 30-35 лет преобладает склонность к материальности, в группе 16-21 года определяется склонность к гедонизму, категория 20-25 лет предпочитает стимуляцию, необходимую для поддержания интереса и поиска новизны. Склонность к универсализму как проявление мудрости, гармонии, единства и равенства, как широта взглядов может способствовать поверхностности в изучении дисциплин, которые молодежь воспринимает как ненужные. Кроме того, ценными для современной молодежи являются реализация целей, общественное признание, различные поощрения как вознаграждения за их работу.

Проблемы, выявленные в процессе исследования аксиосферы вуза (на

примере Владивостокского государственного университета), требуют глубокого анализа профессорско-преподавательского состава и отдельных исследований мотивационной сферы педагогов, уровня личностно-профессионального развития, психологической компетентности, профессиональных интересов, наличия/отсутствия эмоционального выгорания, его уровня (при наличии), выявления профессиональных деформаций; стрессоустойчивости.

Только после проведения подобных исследований возможно разработка соответствующих тренингов, проектов, целевых долгосрочных программ, традиционных и инновационных форм повышения квалификации и переподготовки, развития креативности в работе с вузовскими преподавателями.

Вместе с тем, уже в настоящее время в вузе начато обучение профессорско-преподавательского состава по проблемам воспитательной деятельности. В частности, были разработаны и внедрены программы повышения квалификации, направленные на решение воспитательных задач в обучении молодежи; внедрены тренинги для снятия эмоционального напряжения у преподавателей. Кроме того, организованы лекции, направленные на приобретение преподавателями психологических знаний по решению проблем кризисных жизненных ситуаций молодежи.

В свою очередь для студентов первого курса внедрена дисциплина «Практикум по развитию навыков социального взаимодействия». На ряде направлений подготовки введена в программу обучения дисциплина Технология саморазвития. При анализе результатов их внедрения студенты демонстрируют большую открытость в коммуникациях, склонность к саморефлексии и командной работе, повышение способностей в решении конфликтных ситуаций, уважение к одноклассникам и старшему поколению. Несомненно, что подобная работа с молодежью и преподавателями требует постоянного анализа и совершенствования с учетом социокультурных трансформаций.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В диссертационном исследовании был проведен анализ и установлены основные теоретико-методологические подходы к понятию «ценность», выполняемым ею культурным функциям и сущностным характеристикам, включая объекты не только материальной, но и духовной культуры. Ценности характеризуются интуитивной и умопостигаемой значимостью в определенный исторический период, выступают фактором осмысления социокультурных изменений и совершенствований и способствуют сохранению устойчивого положения социума в трансформационный период. Именно ценности формируют морально-нравственные принципы и устойчивые поведенческие стратегии молодежи. Установлено, что устойчивость и адаптационные возможности личностной ценностной структуры молодежи обуславливают способность формирования целостной картины мировосприятия, совершенствования нравственных и смысложизненных установок бытия в целом.

Исследование сущностных характеристик аксиосферы образовательного учреждения позволило определить обучающую и воспитательную деятельность в качестве источника трансляции культурно-исторических ценностей, основы российской самобытности, формирующих духовно-патриотическое отношение молодых людей к своей родине, ценностных представлений на основе традиций и норм, характерных для национальной самобытности страны. Обосновано, что деятельность образовательного учреждения актуализирует у современной молодежи ценности историко-культурного и информационного характера, сохраняет и транслирует нравственно-духовное наследие культуры страны.

Культурно-антропологический и исторический аспекты исследования образовательной и воспитательной деятельности в контексте аксиосферы высшего учебного заведения основываются на сфере культуры всего человечества с ее ценностным потенциалом, имеющим культурно-историческую значимость. Динамика ценностей культуры и личностные субъектные ценности молодежи

являются одной из ценностных сфер, культурным институтом, формирующим в процессе обучения и воспитания молодежи систему интеллектуальных и мировоззренческих взглядов, норм и идеалов, выступающих эталонами ее бытия. Создание комфортной обучающей среды, отвечающей потребностям современных молодых людей, оказывает благоприятное влияние на восприятие образовательного процесса, а воспитательные воздействия способствует становлению у молодежи картины мира, присущей исторически российскому национальному характеру. Главная задача преподавателя высшего учебного заведения заключается в личностном развитии обучающегося, формировании его профессиональных способностей, морально-нравственных норм российской культуры, сохранении и трансляции ценностных установок.

В рамках исследования историко-культурной динамики сущностных характеристик и отличительных особенностей культуры россиян было осуществлено сравнение исторически сформированной ценностной структуры национальной идентичности, с ценностными установками современной молодежи, выявлено общее и специфическое. Как известно, ценностями, присущими российскому национальному характеру, являются гуманность, духовность, милосердие, соборность, терпимость, общительность, почитание традиций, уважение старших. В свою очередь, современная культура демонстрирует некоторую отрицательную динамику ценностной сферы, характеризующуюся формированием отстраненности, отчужденности человека, склонность к независимости, снижением этичности в коммуникациях, эгоцентризму, индивидуализму, сосредоточенностью части молодежи на материальности.

Одним из преимуществ образовательной деятельности необходимо считать возможность формирования и корректировки морально-нравственных ценностей, присущих социуму. Одухотворение и наполнение смыслами находятся в зависимости от воспитательной деятельности образовательного учреждения, способного развивать потенциал и раскрывать ценностные установки молодежи.

Культура современной молодежи демонстрирует тенденцию отрицательной динамики ценностных установок ряда возрастных категорий молодежи,

обусловленную капиталистическими преобразованиями экономики и политики российского государства, западными влияниями, проявляющуюся склонностью к индивидуализму, отстраненностью, эгоцентризмом, предпочтением материальных потребностей, гедонизмом, демонстрацией поверхностности в изучении гуманитарных дисциплин.

Аксиосфера высших образовательных учреждений способствует воспроизводству, трансляции и сохранению ценностей современной молодежи посредством деятельности обучающе-воспитательной среды, репрезентирующей историко-культурные ценности, основы российской государственности, основы социокультурного проектирования и волонтерства. Внедрение новейших технологий и программного обеспечения в образовательные процессы способствует удовлетворению потребности в реализации технологической компетентности будущих специалистов.

Аксиосфера Владивостокского государственного университета характеризуется системностью организационной структуры, многоаспектностью деятельности, удовлетворением потребностей студентов не только в обучении и воспитании, но и в безопасности, поддержании здоровья, повышении самооценки, саморазвитии, формировании и совершенствовании коммуникационных, профессиональных навыков, становлении ценностно-смысловой сферы с учетом традиционной культуры. Глобализация, информатизация, внедрение цифровых и интернет-технологий во все сферы деятельности способствуют преобразованию ценностной сферы образовательного учреждения, профессорско-преподавательского состава и студентов.

Студенческие ценности, мотивы и смыслы находятся в динамическом становлении, в зависимости от особенностей самой личности и специфики организации образовательной деятельности в рамках профессиональной подготовки. В результате проведенного исследования выявлено, что культурно-исторические и духовные ценности, присущие российскому обществу, не утратили свое положение в сознании современной молодежи. Выявленные нами ценностями, предпочитаемые молодежью являются: здоровье, любовь, друзья, ответственность,

жизнерадостность, образованность. Современная молодёжь характеризуется как способная брать на себя ответственность.

Но, с одной стороны, наблюдается сохранение традиционных российских культурно-исторических ценностей, составляющих сущность национальной идентичности России, с другой, наблюдается трансформация личностных качеств современных молодых людей под влиянием цифровизации, информатизации и глобализации. Воздействие на молодёжь, ее ценности и смыслы бытия трансформационных процессов в экономике, политике российского общества, а также влияние западных культур прослеживаются в результатах нашего исследования, проявляясь в склонности к преобладанию материальных и гедонистических ценностей у представителей ряда возрастных групп.

Отсутствие среди части преподавателей понимания ценности высшего образования демонстрирует внутреннюю проблему аксиосферы образовательного учреждения. Незаинтересованность преподавателей ВВГУ в 25 % случаев в приобретении студентами высокого уровня профессиональных компетенций обуславливает необходимость корректив мотивационной сферы профессорско-преподавательского состава.

Проблемы, выявленные в процессе исследования аксиосферы вуза (на примере Владивостокского государственного университета), требуют глубокого анализа профессорско-преподавательского состава и отдельных исследований мотивационной сферы педагогов, уровня личностно-профессионального развития, психологической компетентности, профессиональных интересов, наличия/отсутствия эмоционального выгорания, его уровня (при наличии), выявления профессиональных деформаций; стрессоустойчивости.

Только после проведения подобных исследований возможно разработка соответствующих тренингов, проектов, целевых долгосрочных программ, традиционных и инновационных форм повышения квалификации и переподготовки, развития креативности в работе с вузовскими преподавателями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**Научная литература**

1. Августин, А. Исповедь /А. Августин. – Москва: Даръ; 2007. – 576 с.
2. Аверкиева, Ю.П. История теоретической мысли в Американской этнографии / Ю.П. Аверкиева. – Москва: Наука, 1979. – 288 с.
3. Адлер, А. Наука жить / А. Адлер; пер.: Е. Антонов, Ю. Гиматов. – Санкт-Петербург: Питер, 2021. – 240 с.
4. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии/ А. Адлер. – Москва: Академический Проект, 2015. – 240 с.
5. Аксиология современности: философско-эстетический анализ и нравственное обоснование социокультурных практик: коллективная монография/ Валицкая А.П. [и др.]. – Санкт-Петербург: Астерион, 2012. – 252 с.
6. Аксиосфера современного общества: традиции и инновации: монография / под науч. и общ. ред. Н.В. Розенберг. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2012. – 124 с.
7. Александрова, В.Г. Новые рубежи педагогической реальности: аксиология, духовность, гуманизм/ В.Г. Александрова, М.В. Богуславский. – Москва: МГПУ, 2007. – 311 с.
8. Амосова, Т.В. [и др.]. Государственно-патриотическое воспитание в системе прокуратуры Российской Федерации: учебно-метод. пособие / Т.В. Амосова Т.В. [и др.]. – Иркутск: Иркутский юридический институт (филиал) Университета прокуратуры Российской Федерации, 2023. – 96 с.
9. Ананьев, Б.Г. Психология педагогической оценки / Избранные психологические труды. В 2 т. / под ред. А.А. Бодалева и Б.Ф. Ломова. – Москва: Педагогика, т. 2, 1980. – С. 129–267.
10. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития/ В.И. Андреев. – 3-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
11. Анисимов, Е. Куда ж нам плыть? Россия после Петра Великого/ Е. Анисимов. – Москва: Изд-во «АСТ»; Астрель, 2010. – 608 с.

12. Анисимов, Е.В. Петр Великий: личность и реформы/ Е.В. Анисимов. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 488 с.
13. Анисимов, Е.В. Петр Первый: благо или зло для России/ Е.В. Анисимов. – Москва: НЛО, 2017. – 240 с.
14. Антонов, Д.И. Цари и самозванцы: борьба идей в России Смутного времени/ Д.И. Антонов. – Москва: РГГУ, 2019. – 312 с.
15. Апиш, Ф.Н. Технологии личностно-ориентированного обучения и мотивация учения/ Ф.Н. Апиш, Н.В. Надеина. – Майкоп: Изд-во АГУ, 2004. – 46 с.
16. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров/ А.Г. Асмолов. – Москва; Воронеж, 1996. – 768 с.
17. Асташова, А.Н. Аксиологические основы современного образования: монография/ А.Н. Асташева. – Брянск: Группа компаний «Десяточка», 2009. – С. 86.
18. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды/ Ю.К. Бабанский. — Москва: Педагогика, 1989. – 560 с.
19. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Аспект предупреждения неуспеваемости школьников/ Ю.К. Бабанский. – Ростов-на-Дону: Ростовский гос. педагогический ин-т, 1972. – 347 с.
20. Багдасарян, В.Э. Высшие ценности Российского государства: монография/ В.Э. Багдасарян, С.С. Сулакшин. – Москва: Научный эксперт, 2012. – 624 с.
21. Балязин, В.Н. Петр Великий/ В.Н. Балязин. – Москва: Олма Медиа Групп; Просвещение, 2010. – 256 с.
22. Бахтигулова Л.Б. Методика воспитательной работы: учеб. пособие для вузов/ Л.Б. Бахтигулова, А.В. Гаврилов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2020. – 188 с.
23. Бенедикт, Р. Модели культуры / Р. Бенедикт; пер. с англ. А.К. Данильченко. – Москва: Альма-Матер; Гаудеамус, 2023. – 315 с.
24. Бергсон, А. Два источника морали и религии / А. Бергсон; пер. с фр., послесл. и прим. А.Б. Гофмана. – Москва: Канон, 1994. – 384 с.

25. Бергсон, А. Творческая эволюция / А. Бергсон; пер. с фр. В. Флеровой; вступ. ст. И. Блауберг. – Москва: ТЕРРА-Книжный клуб; КАНОН-пресс-Ц, 2001. – 384 с.
26. Бердяев, Н.А. Смысл истории: Опыт философии человеческой судьбы/ Н.А. Бердяев. – Берлин: Обелиск, 1923. – 268 с.
27. Бердяев, Н.А. Судьба России: опыты по психологии войны и национальности/ Н.А. Бердяев. – Москва: Философское общество СССР, 1990. – 240 с.
28. Библер, В.С. Философско-психологические предположения Школы диалога культур/ В.С. Библер. – Москва, 1998. – 216 с.
29. Библия. Новый Завет / худ. Доре Г. – Москва: АСТ, 2021. – 540 с.
30. Блейхер, В.М. Толковый словарь психиатрических терминов: в 2 т. / В.М. Блейхер, И.В. Крук; ред. С.Н. Боков. Т. 2: Н – Я: ок. 3000 терминов. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 448 с.
31. Божович, Л.И. О мотивации учения // Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие / Л.И. Божович, И.В. Дубровина [и др.]. – Москва: Академия, 1999. – С. 88–90.
32. Большой толковый словарь по культурологии / Б.И. Кононенко. – Москва: Вече: АСТ, 2003. – 509 с.
33. Большой толковый социологический словарь (Collins). Т. (П–Я)/ пер. с англ. – Москва: Вече, АСТ, 1999. – 528 с.
34. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов/ Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 304 с.
35. Борытко, М.Н. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ М.Н. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцов. – Москва: Академия, 2008. – 320 с.
36. Бохенский, Ю.М. Современная Европейская философия/ Ю.М. Бохенский. – Москва: Научный мир, 2000. – 256 с.
37. Брагина, Л.М. Итальянский гуманизм. Этические учения XIV-XV веков: учеб. пособие/ Л.М. Брагина. – Москва: Высшая школа, 1977. – 254 с.

38. Братусь, Б.С. Аномалии личности/ Б.С. Братусь. – Москва: Мысль, 1988. – 301 с.
39. Братусь, Б.С. Нравственное сознание личности: Новое в жизни, науке, технике (Психологическое исследование)/ Б.С. Братусь. – Москва: Знание, 2012. – 64 с.
40. Брусько, О.А. Смысложизненная аксиосфера человека в контексте глобального эволюционизма/ О.А. Брусько. – Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2021. – 180 с.
41. Васильева, Д.Н. Этнопедагогика: теория и практика/ Д.Н. Васильева. – Саратов, 2013. – 125 с.
42. Василюк, Ф.Е. Психология переживания/ Ф.Е. Василюк. – Москва: МГУ, 1984. – 240с.
43. Вдовин, А.И. СССР. История великой державы. 1922–1991/ А.И. Вдовин. – Москва: Проспект, 2018. – 768 с.
44. Вебер, М. Избранные произведения/ М. Вебер; пер. с нем.; сост., общ. ред. и послесл. Ю.Н. Давыдова; предисл. П.П. Гайденко. – Москва: Прогресс, 1990. – 808 с.
45. Вербицкий, А.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении: монография/ А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 200 с.
46. Верещагин, В.Ю. Философские проблемы теории адаптации человека/ В.Ю. Верещагин. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 1988. – 164 с.
47. Византийский словарь: в 2 т. Т. 1: А–Л. / сост. и общ. ред. К.А. Филатова. – Санкт-Петербург: Амфора [и др.], 2011. – 572 с.
48. Викулина, М.А. Профессиональная подготовка менеджера образования в вузе (аксиологический аспект): монография/ М.А. Викулина, Е.В. Яшкова. – Нижний Новгород: Изд-во ВГИПУ, 2005. – 162 с.
49. Виндельбанд, В. Избранное: Дух и история/ В. Виндельбанд; пер. с нем. – Москва: Юрист, 1995. – 687 с.

50. Виндельбанд, В. Прелюдии / В. Виндельбанд; пер. с нем. и вступ. статья С. Франка. – Москва: Гиперборея; Кучково поле, 2007. – 400 с.
51. Виндельбанд, В. История новой философии в ее связи с общей культурой и отдельными науками. В 2 т. Т. 2: От Канта до Ницше / В. Виндельбанд; пер. с нем.; под ред. А. Введенского. – Москва: Гиперборея; Кучково поле, 2007. – 512 с.
52. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: учебник/ Г.Н. Волков. – Москва: Академия, 2003. – 168 с.
53. Волчегорская, Е.Ю. Личностный подход в педагогике искусства: монография/ Е.Ю. Волчегорская. – Москва: Спутник +, 2007. – 199 с.
54. Выготский, Л.С. Вопросы теории и истории психологии: собр. соч. В 6 т. Т. 1/ Л.С. Выготский. – Москва, 1982 – 488 с.
55. Выготский, Л.С. Психология развития человека/ Л.С. Выготский. – Москва: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
56. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики/ Х.-Г. Гадамер; пер. с нем.; общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. – Москва: Прогресс, 1988. – 704 с.
57. Гальперин, П.Я. Психология как объективная наука: избранные психологические труды/ П.Я. Гальперин. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2008. – 480 с.
58. Гегель, Г.В.Ф. Философия права/ Г.В.Ф. Гегель; пер. с нем.; ред. и сост.: Д.А. Керимов и В.С. Нерсесянц. – Москва: Мысль, 1990. – 524 с. – С. 330.
59. Георгиевский, А.Б. Эволюция адаптаций (историко-методологическое исследование)/ А.Б. Георгиевский. – Ленинград: Наука, 1989. – 189 с.
60. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию/С.И. Гессен; отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. – Москва: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
61. Гнездилова, Л.Б. Мотивация обучения студентов как основа эффективной учебной деятельности в вузе: монография/ Л.Б. Гнездилова, М.А. Гнездилов. – Москва: Спутник +, 2017. – 77 с.

62. Гоббс, Т. Левиафан/ Т. Гоббс. – Москва: Мысль, 2001. – 478 с.
63. Григорян, В.Г. Царские судьбы/ В.Г. Григорян. – Москва: Изд-во «АСТ», 2008. – 528 с.
64. Грушевицкая, Т.Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин; под ред. А.П. Садохина. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.
65. Гулыга, А.В. Принципы эстетики/ А.В. Гулыга. – Москва: Политиздат, 1987. – 286 с.
66. Гуманитарная культура личности – основа и цель современного образования: монография/ Н.И. Элиасберг [и др.]. – Санкт-Петербург: Союз, 2008. – 114 с.
67. Гуссерль, Э. Идея феноменологии: Пять лекций / Э. Гуссерль; пер. с нем. Н.А. Артеменко; вступ. ст. и коммент. И.И. Мавринского. – Санкт-Петербург: ИЦ «Гуманитарная Академия», 2008. – 224 с.
68. Давтян, А.Б. Взаимосвязь мотивации и успешности в обучении студентов медицинского университета: монография/ А.Б. Давтян. – Москва: РУСАЙНС, 2017. – 120 с.
69. Дайль, П. Менеджмент: стратегия и тактика/ П. Дайль. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 241 с.
70. Данилевский, Н.Я. Россия и Европа/ Н.Я. Данилевский. – Москва: ИЦ «Древнее и современное», 2002 – 550 с.
71. Декарт, Р. Рассуждения о методе/ Р. Декарт. – Москва: АСТ, 2020. – 416 с.
72. Деркач, А.А. Акмеология в вопросах и ответах: учеб. пособие/ А.А. Деркач, Е.В. Селезнева. – Москва: Изд-во МПСИ, 2007. – 247 с.
73. Докучаев, И.И. Ценность и экзистенция. Основоположения исторической аксиологии культуры/ И.И. Докучаев. – Санкт-Петербург: Наука, 2009. – 595 с.
74. Долгова, В.И. Смысложизненные ориентации: формирование и развитие/ В.И. Долгова, Н.И. Аркаева. – Челябинск: Искра-Профи, 2012. – 230 с.

75. Дуда, И.В. Аксиологическая направленность модернизации российской образовательной системы: монография/ И.В. Дуда, Н.А. Попованова, Г.И. Чижакова. – Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2019. – 212 с.

76. Дудченко, Н.А. Общественное производство: структура и факторы развития/ Н.А. Дудченко. – Киев: Наук. думка, 1991. – 209 с.

77. Дюркгейм, Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Э. Дюркгейм; пер. с фр., составл., послесл. и примеч. А.Б. Гофмана. – Москва: Канон, 1995. – 352 с.

78. Елисеев, О.П. Конструктивная типология и психодиагностика личности/ О.П. Елисеев. – Псков: Изд-во ПОИУУ, 1994. – 280 с.

79. Жильсон, Э. Избранное. Т. 1. Томизм. Введение в философию с Фомы Аквинского/ Э. Жильсон. – Москва: Санкт-Петербург: Университетская книга, 1999. – 496 с.

80. Замалеев, А.Ф. Восточнославянские мыслители: Эпоха Средневековья/ А.Ф. Замалеев. – Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербургского университета, 1998. – 270 с.

81. Запесоцкий, А.С. Образование: философия, культурология, политика / А.С. Запесоцкий. – Москва: Наука, 2003. – 454 с.

82. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов/ И.А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – Москва: Университетская книга; Логос, 2009. – 384 с.

83. Зимняя, И.А. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса / Общая стратегия воспитания в образовательной системе России (к постановке проблемы): коллективная монография: [в 2 кн.]. Кн. 1 / И.А. Зимняя; под общ. ред. И.А. Зимней. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – С. 244–252.

84. Знаков, В.В. Психология понимания мира человека/ В.В. Знаков. – Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. – 488 с.

85. Ивин, А.А. Аксиология/ А.А. Ивин. – Москва: Высшая школа, 2006. – 390 с. – С. 8.
86. Изучение мотивации поведения детей и подростков: сборник статей/ под ред. [и с предисл.] Л.И. Божович и Л.В. Благоннадеждиной; Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад. пед. наук СССР. – Москва: Педагогика, 1972. – 352 с.
87. Ильин, Е.П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия/ Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 304 с.
88. Ильин, Е.П. Психология совести: вина, стыд, раскаяние/ Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2016. – 207 с.
89. Ильин, И.А. Аксиомы религиозного опыта/ И.А. Ильин. – Москва: Изд-во «АСТ», 2002. – 586 с.
90. Ильин, И.А. Национальная Россия: наши задачи/ И.А. Ильин. – Москва: Алгоритм; 2015. – 464 с.
91. Ильин, И.А. О грядущей России: Избранные статьи /И.А. Ильин; под ред. Н.П. Полторацкого. – Москва: Воениздат, 1993. – 368 с.
92. Исследования гуманитарных систем. Вып. 1. Теория педагогической системы Н.В. Кузьминой: генезис и следствия / под ред. В.П. Бедерхановой, сост. А.А. Остапенко. – Краснодар: Парабеллум, 2013. – 90 с.
93. История СССР с древнейших времен до конца XVIII в.: учебник/под ред. Б. А. Рыбакова. – 2-е изд., перераб. и доп.– Москва: Высш. шк., 1983. – 415 с.
94. Каган, М.С. Человеческая деятельность/ М.С. Каган. – Москва, 1974. – 328с.
95. Каган, М.С. Введение в историю мировой культуры. В 2 т./ М.С. Каган. – Санкт-Петербург: Петрополис, 2003. – Т. 1. – 383 с.; т. 2. – 320 с.
96. Каган, М.С. Философия культуры/ М.С. Каган. – Санкт-Петербург: Наука, 1996. – 414 с.
97. Каган, М.С. Философская теория ценности/ М.С. Каган. – Санкт-Петербург: Петрополис, 1997. – 205 с.

98. Каминская, М.В. Природа педагогической деятельности/ М.В. Каминская. – Рига: Эксперимент, 2002. – 72 с.
99. Кант, И. Метафизика нравов/ И. Кант. – Москва: Мир книги, 2007. – 400 с.
100. Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф. Каптерев; под ред. А.М. Арсеньева. – Москва: Педагогика, 1982. – 704 с.
101. Карандашев, В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство/ В.Н. Карандашев. – Санкт-Петербург: Речь, 2004. – 70 с.
102. Карпова Е.В. Мотивация студентов в дистанционном обучении: монография/ Е.В. Карпова, А.С. Афанасьева. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. – 359 с.
103. Кассирер, Э. Познание и действительность / Э. Кассирер; пер. с нем. Б. Столпнера и П. Юшкевича. – Москва: Гнозис, 2006. – 400 с.
104. Кирьякова, А.В. Университеты в современном мире: аксиологический ресурс развития: учеб. пособие для преподавателей высших учебных заведений/ А.В. Кирьякова, Л.В. Мосиенко, Т.А. Ольховская. – Оренбург: ОГУ, 2010. – 374 с.
105. Кирьякова, А.В. Аксиология образования: Прикладные исследования в педагогике: монография/ А.В. Кирьякова, А.В. Ольховская, И.Д. Белоновская. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2016. – 294 с.
106. Классен, Х. Дж. М. Проблемы, парадоксы и перспективы эволюционизма // Альтернативные пути к цивилизации: монография/ Х. Дж. М. Классен, А.В. Коротаев, Н.Н. Крадин [и др.]; ред. Е. В. Комарова. – Москва: Логос, 2000. – 367 с.
107. Ключевский, О.В. Русская история. Полный курс лекций в трех книгах / О.В. Ключевский. – Москва: Мысль, 1995. – Кн. 2. – 592 с.
108. Князева, Е.Н. Основания синергетики. Синергетическое мировидение/ Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. – Москва: Либроком, 2005. – 256 с.
109. Ковалев, В.И. Мотивы поведения и деятельности/ В.И. Ковалев. – Москва: Наука, 1988. – 192 с.

110. Коган, Л.Н. Цель и смысл жизни человека/ Л.Н. Коган. – Москва: Мысль, 1984. – С. 233–234.
111. Коген, Г. Теория опыта Канта / Г. Коген; пер. с нем. В.Н. Белова. – Москва: Академический проект, 2012. – 618 с.
112. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений/ Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: Академия, 2000. – 176 с.
113. Козляков, В.Н. Михаил Федорович/ В.Н. Козляков. – Москва: Мол. гвардия, 2004. – 346 с.
114. Колесникова И.А. Педагогическая праксеология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ И.А. Колесникова, Е.В. Титова. – Москва: Академия, 2005. – 256 с.
115. Колпакова, О.В. Как учились на Руси. История образования в России/ О.В. Колпакова. – Москва: Белый город, 2022. – 48 с.
116. Колыванова, В. Последний император Николай II/ В. Колыванова. – Москва: ОЛМА Медиа Групп, 2014. – 64 с.
117. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / сост.: В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – Москва: Педагогика, 1989. – 416 с.
118. Кон, И.С. Словарь по этике/ И.С. Кон. – Москва: Политиздат, 1981. – 430 с.
119. Кононенко, Б.И. Большой толковый словарь по культурологии/ Б.И. Кононенко. – Москва: Вече: АСТ, 2003. – 509 с.
120. Коноплева, Н. А. Организация социокультурных проектов для детей и молодежи: учебное пособие/ Н.А. Коноплева. – Москва: Юрайт, 2023. – 253 с.
121. Конюхова, Т.В. Учебная мотивация студентов младших курсов в условиях дистанционного обучения: монография/ Т.В. Конюхова, Т.Е. Конюхова. – Новокузнецк: Полиграфист, 2021. – 117 с.
122. Король, А.Д. От монолога к диалогу: методологические предпосылки проектирования образования эвристического типа / Смыслы и цели образования:

инновационный аспект: сборник научных трудов / А.Д. Король, А.В. Хуторской; под ред. А.В. Хуторского. – Москва: ИНЭК, 2007. – 300 с.

123. Котова, И.Б. Социализация и воспитание/ И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского пед. университета, 1997. – 144 с.

124. Кочетков, В.В. Психология межкультурных различий/ В.В. Кочетков. – Москва: ПЕР СЭ, 2001. – 416 с.

125. Краевский, В.В. Общие основы педагогики: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений/ В.В. Краевский. – Москва: Академия, 2003. – 256 с.

126. Краснощеков, Г.П. Экология «в законе» (теоретические конструкции современной экологии в цитатах и афоризмах)/ Г.П. Краснощеков, Г.С. Розенберг. – Тольятти: ИЭВБ РАН, 2002. – 248 с.

127. Ксенофонт Афинский. Сократические сочинения: Воспоминания о Сократе, Защита Сократа на суде, Пир, Домострой /пер., статьи и комментарии С.И. Соболевского. – Москва [и др.]: Академия, 1935. – 417 с.

128. Кузьмин, Е.С. Социальная психология. История. Теория. Эмпирические исследования: монография / Е.С. Кузьмин; под ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семенова. – Ленинград: Изд-во Ленинградского ун-та, 1979. – 289 с.

129. Кузьмина, Н.В. Психологическая структура деятельности учителя/ Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев. – Гомель: Гомельский гос. ун-т., 1976. – 57 с.

130. Культурология. XX век: энциклопедия. Т.1. – Санкт-Петербург: Университетская книга; 1998. – 447 с.

131. Культурология. XX век: энциклопедия. Т. 2: (М–Я) / сост. С.Я. Левит. – Санкт-Петербург: Университетская книга, 1998. – 447 с.

132. Леви-Брюль, Л. Первобытное мышление / Л. Леви-Брюль; пер. с фр. Б.И. Шаревской. – Москва: Академический проспект, 2015. – 430 с.

133. Левинас, Э. Время и другой. Гуманизм другого человека/ Э. Левинас. – Санкт-Петербург: Высшая религиозно-философская школа, 1998. – 265 с.

134. Леви-Стросс, К. Структурная антропология / К. Леви-Стросс; пер. с фр. В.В. Иванова. – Москва: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 512 с.

135. Левитес, Д.Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения/ Д.Г. Левитес. – Москва; Воронеж, 2003. – 320 с.
136. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность/ А.Н. Леонтьев. – Москва: Книга по Требованию, 2012. – 130 с.
137. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции: конспект лекций/ А.Н. Леонтьев. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 38 с.
138. Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости/ Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – Москва: Смысл, 2006. – 63 с.
139. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности/ Д.А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2007. – 790 с.
140. Леонтьев, Д.А. Тест смысло-жизненных ориентации (СЖО)/ Д.А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2000. – 18 с.
141. Лепешев, Д.В. Современные тенденции развития академической мобильности как фактор мотивации обучения студентов: монография/ Д.В. Лепешев, И.Х. Алешкина. – Омск: Изд-во ОмГА, 2014. – 120 с.
142. Лесгафт, П.Ф. Собрание педагогических сочинений. В 5 т. Т. 4 / П.Ф. Лесгафт. – Москва: Физкультура и спорт, 1953. – 369 с.
143. Лесневская, Н.Г. Аксиологические проблемы образования: монография/ Н.Г. Лесневская. – Москва: Гуманитарный институт, 2006. – 118 с.
144. Лешер, О.В. Развитие аксиологического потенциала студентов университета в процессе формирования профессиональной подготовки: праксеологический аспект: монография/ О.В. Лешер, Э.С. Аришина. – Магнитогорск: МГТУ, 2009. – 102 с.
145. Литвинова, Г.В. Формирование мотивации достижения успеха через индивидуализацию обучения/ Г.В. Литвинова. – Петропавловск-Камчатский: Изд-во КГПУ. – 2004. – 80 с.
146. Лихачев, Д.С. Владимир Всеволодович Мономах/ Д.С. Лихачев // Словарь книжников и книжности Древней Руси. Вып. 1: XI – первая половина XIV в. – Ленинград, 1987. – С. 98–102.

147. Лихачев, Д.С. Избранное: «Слово о полку Игореве» и культура его времени; Работы последних лет/ Д.С. Лихачев. – Санкт-Петербург: Изд-во «Logos», 1998. – 528 с.
148. Лобашев, В.Д. Интересы, мотивации и стимулы в профессиональном обучении: монография/ В.Д. Лобашев, И.В. Лобашев. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2018. – 110 с.
149. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии/ Б.Ф. Ломов. – Москва: Наука, 1984. – 444 с.
150. Ломов, Б.Ф. Психическая регуляция деятельности: избранные труды/ Б.Ф. Ломов. – Москва: Ин-т психологии РАН, 2006. – 622 с.
151. Лосский, Н.О. Характер русского народа: [в 2 кн.]. Кн. 1/ Н.О. Лосский. – Москва: Ключ, 1990. – 62 с.
152. Лосский, Н.О. Характер русского народа: [в 2 кн.]. Кн. 2/ Н.О. Лосский. – Москва: Ключ, 1990. – 90 с.
153. Лотман, Ю.М. История и типология русской культуры/ Ю.М. Лотман. – Санкт-Петербург: Искусство-СПб, 2002 – 768 с.
154. Лэнгле, А. Современный экзистенциальный анализ: история, теория, практика, исследования/ А. Лэнгле, Е.М. Уколова, В.Б. Шумский. – Москва: Логос, 2014. – 556 с.
155. Майорова, Е.И. Александр III – богатырь на русском троне/ Е.И. Майорова. – Москва: Вече, 2012. – 288 с.
156. Макаренко, А.С. Сочинение: в 7 т. Т. 5: Общие вопросы теории педагогики. Воспитание в советской школе/ А.С. Макаренко. – Москва: Изд-во академии педагогических наук, 1958. – 557 с.
157. Макклелланд, Д. Мотивация человека/ Д. Макклелланд. – Санкт-Петербург: Питер. 2007. – 665 с.
158. Малиновский, Б. Научная теория культуры / Б. Малиновский; пер. с англ. И.В. Утехина; сост. и вступ. ст. А.К. Байбурина. – 2-е изд., испр. – Москва: ОГИ, 2005. – 184 с.

159. Малыгина, И.В. Идентичность в философской, социальной и культурной антропологии/ И.В. Малыгина. – Москва: Согласие, 2018. – 240 с.
160. Мандель, Б.Р. Современная педагогическая психология. Полный курс: иллюстрированное учеб. пособие для студентов всех форм обучения/ Б.Р. Мандель. – Изд. 2-е, стер. – Москва–Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 828 с.
161. Маркарян, Э.С. Избранное. Наука о культуре и императивы эпохи/ Э.С. Макарян. – Москва; Санкт-Петербург: Центр гуманитарных инициатив, 2014. – 656 с.
162. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения: книга для учителя/ А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – Москва: Просвещение, 1990. – 192 с.
163. Маслоу, А. Мотивация и личность/ А. Маслоу. – 3-е изд. / пер. с англ. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 400 с.
164. Мерлин, В.С. Лекции по психологии мотивов человека: учеб. пособие для спецкурса/ В.С. Мерлин. – Пермь, 1971. – 120 с.
165. Микушина, Т.Н. Император Николай II. Крестный Путь/ Т.Н. Микушина, Е.Ю. Ильина, О.А. Иванова. – 2-е изд., испр. и доп. – Омск: Сириус, 2018. – 176 с.
166. Монтень, М. Опыты. Избранные главы / М. Монтень; пер. с фр. Г. Косикова; примеч. Н. Мавлевич. – Москва: Правда, 1991. – 656 с.
167. Монтессори, М. Метод научной педагогики. Дом ребенка/ М. Монтессори. – Москва: АСТ, 2010. – 272 с.
168. Морган, Л.Г. Древнее общество: Исследование линий человеческого прогресса от дикости через варварство к цивилизации / Л.Г. Морган; пер. с англ. – Ленинград: Ленард, 2021. – 355 с.
169. Наторп, П. Избранные работы: сб. статей по философии, логике, теории культуры / П. Наторп; пер. В.А. Куренной. – Москва: Территория будущего, 2006. – 384 с.
170. Некрасова, Н.А. Тематический философский словарь/ Н.А. Некрасова, С.И. Некрасов, О.Г. Садикова. – Москва: МГУ ПС (МИИТ), 2008. – 164 с.

171. Немировский, В.Г. Структура и динамика смысложизненных ориентаций студенческой молодежи: 1988–2004 гг. Постклассический подход/ В.Г. Немировский, Е.В. Соколова. – Красноярск: РИО КрасГУ, 2006. – 161 с.
172. Нерсесянц, В.С. Сократ/ В.С. Нерсесянц. – Москва: ИНФРА-М–НОРМА, 1996. – 312 с.
173. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-науч. фонд. – Москва: Мысль, 2010. – 744 с.
174. Новиков, А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий/ А.М. Новиков. – Москва: Издат. центр «ИЭТ», 2013. – С. 268.
175. Новиков, Н.В. Образы восточнославянской волшебной сказки/ Н.В. Новиков. – Ленинград: Наука. Ленинградское отделение, 1974. – 256 с.
176. Образ человека в зеркале гуманизма: мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV–XVII вв.) / сост., вступ. статьи и коммент. Н.В. Ревякиной, О.Ф. Кудрявцева. – Москва: Изд-во УРАО, 1999. – 400 с.
177. Общие основы педагогики / Акад. пед. наук СССР. Ин-т теории и истории педагогики; под ред. Ф.Ф. Королева, В.Е. Гмурмана. – Москва: Просвещение, 1967. – 391 с.
178. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под ред. проф. Л. И. Скворцова. – 27-е изд., перераб. – Москва: Изд-во АСТ: Мир и Образование, 2020. – 736 с.
179. Орехович, П.Н. Некоторые проблемы взаимосвязи производства и потребления при социализме/ П.Н. Орехович. – Ростов, 1968. – 191 с.
180. Очерки по истории и философии науки: сб. статей. – Вып. 1 / под общ. ред. А.В. Соколова, Л.Е. Яковлевой. – Москва: Полиграф-Информ, 2009. – 348 с.
181. Павленко, Н.И. Петр Великий/ Н.И. Павленко. – Москва: Мысль, 1990. – 591 с.
182. Панкрухин, А.П. Маркетинг образовательных услуг в высшем и дополнительном образовании: учебное пособие/ А.П. Панкрухин. – Москва: Интерпракс, 1995. – 240 с.

183. Парсонс, Т. Система современных обществ / Т. Парсонс; пер. с англ. Л.А. Седова и А.Д. Ковалева; под ред. М.С. Ковалевой. – Москва: Аспект Пресс, 1998. – 270 с.
184. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории/ Б.Д. Парыгин. – Санкт-Петербург: ИГУП, 1999. – 592 с.
185. Петражицкий, Л.И. О мотивах человеческих поступков, в особенности об этических мотивах и разновидностях/ Л.И. Петражицкий. – Москва: Типография Э.Л. Пороховщиковой, 2020. – 157 с.
186. Платон. Диалоги / Платон; пер. М.С. Соловьев, С. Ананьин С., С.А. Жебелев. – Москва: Эксмо-Пресс, 2019. – 464 с.
187. Платон. Законы: сборник/ Платон; пер. с древнегр. – Москва: Изд-во «АСТ», 2020. – 704 с.
188. Платонов, О.А. Перестройка как преступление. Из воспоминаний и дневников/ О.А. Платонов. – Москва: Родная страна, 2014. – 384 с.
189. Платонов, Ю.П. Этнический фактор. Геополитика и психология/ Ю.П. Платонов. – Санкт-Петербург: Речь, 2002. – 520 с.
190. Повесть временных лет / пер. с древнерус. Д.С. Лихачева, О.В. Творогова. – Санкт-Петербург: Вита Нова, 2012. – 512 с.
191. Подласый, И.П. Педагогика: [в 3-х кн.]. Кн. 3: Теория и технология воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в области «Образование и педагогика»/ И.П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 463 с.
192. Поздняков, А.Н. Общие основы педагогики: тезисы лекций: учеб. пособие/ А.Н. Поздняков. – Саратов: Наука, 2009. – 68 с.
193. Полякова, А.А. Развитие аксиологического потенциала личности в контексте диалога культур: монография/ А.А. Полякова. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 211 с.
194. Преснов, А.А. Корпоративная культура университета: Аксиология становления: монография/ А.А. Преснов. – Москва: Дом педагогики, 2009. – 246 с.

195. Райгородский, Д.Я. Психология личности. Т.1. Хрестоматия/ сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1999. – 448 с.
196. Риккерт, Г. Науки о природе и науки о культуре/ Г. Риккерт; пер. с нем.; общ. ред. и предисл. А.Ф. Зотова; сост.: А.П. Полякова, М.М. Беляева; подгот. текста и прим. Р.К. Медведевой. – Москва: Республика, 1998. – 413 с.
197. Рогов, Е.И. Учитель как объект психологического исследования: пособие для школьных психологов по работе с учителями и педагогическим коллективом/ Е.И. Рогов. – Москва: ВЛАДОС, 1998. – 496 с.
198. Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики / под ред. К.А. Абульхановой, А.В. Брушлинского, М.И. Володиной. – Москва: Институт психологии РАН, 1997. – 336 с.
199. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии/ С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 720 с.
200. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии/ С.Л. Рубинштейн. – Москва: Педагогика, 1973. – 424 с.
201. Рубинштейн, С.Л. Человек и мир/ С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 224 с.
202. Рыбаков, Б.А. Язычество древней Руси/ Б.А. Рыбаков. – Москва: Академический Проект, 2013. – 806 с.
203. Рэдклифф-Браун, А. Структура и функция в примитивном обществе. Очерки и лекции/ А. Рэдклифф-Браун; пер. с англ. – Москва: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2001. – 304 с.
204. Сабиров, В.Ш. Этика и нравственная жизнь человека/ В.Ш. Сабиров, О.С. Соина. – Санкт-Петербург: Дмитрий Буланин, 2010. – 488 с.
205. Садохин, А.П. Культурология. Словарь терминов, понятий, имен/ А.П. Садохин. – Москва: Директ-Медиа, 2014. – 768 с. – С. 722.
206. Сахаров, В.Н. Екатерина Великая/ В.Н. Сахаров. – Москва: Армада, 1995. – 596 с.
207. Сахаров, И.П. Сказания русского народа, собранные И.П. Сахаровым/ И.П. Сахаров. – Москва: Книга по Требованию, 2013. – 556 с.

208. Семенов, В.Е. Трансцендентальные основы понимания [И. Кант и неокантианство]/ В.Е. Семенов. – Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2008. – 228 с.

209. Сидоров, С.В. Педагогика (Теория и методика воспитания): учебно-метод. пособие для студентов пед. вуза (заочное обучение)/ С.В. Сидоров. – Шадринск: Изд-во «Исеть», 2006. – 59 с.

210. Скрынников, Р.Г. 1612 год: [диалогия]/ Р.Г. Скрынников. – Москва: АСТ Хранитель: Харвест, 2007. – 798 с.

211. Слостенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – Москва: Академия, 2002. – 576 с.

212. Собрание сочинений: [в 12 т.] / Г.П. Федотов; сост., примеч., вступ. ст.: С.С. Бычков. – Москва: Мартис: SAM end SAM, 1996 / Т. 10: Русская религиозность. Ч. I. Христианство Киевской Руси. X–XIII вв. – Москва, 2015. – 400 с.

213. Соловьев, В.С. Сочинения: [в 2 т.]. Т. 2 / В.С. Соловьев; общ. ред. и сост.: А.В. Гулыги, А.Ф. Лосева; примеч. С.Л. Кравца [и др.]. – Москва: Мысль, 1988. – 822 с.

214. Соловьев, В.С. Чтения о Богочеловечестве/ В.С. Соловьев. – Москва: Юрайт, 2023. – 185 с.

215. Соловьев, С.М. История России с древнейших времен. Т. 15–16 / С.М. Соловьев; отв. ред. Иванов Н.А. – Москва: Голос; Колокол–Пресс, 1997. – 686 с.

216. Социология в России / под ред. В.А. Ядова. – 2-е изд., перераб. и дополн. – Москва: Изд-во Института социологии РАН, 1998. – 696 с.

217. Столович, Л.Н. Философия. Эстетика. Смех/ Л.Н. Столович. – Санкт-Петербург; Тарту, 1999. – 384 с.

218. Стратегическое планирование в университете (опыт ВГУЭС): монография / под общ. ред. Г.И. Мальцевой. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2006. – 232 с.

219. Сулова, И.Б. Аксиология образования и этическое самовоспитание обучающихся: учеб. пособие/ И.Б. Сулова. – Сочи: Типография «Оптима», 2019. – 134 с.
220. Тавзадзе, Г. Иммануил Кант. Проблемы теоретической философии/ Г. Тавзадзе. – Тбилиси: Изд-во «Хеловнеба», 1979. – 386 с.
221. Тайлор, Э.Б. Первобытная культура/ Э.Б. Тайлор. – Москва: Политиздат, 1989. – 572 с.
222. Таранова, Т.Н. Культура. Образование. Культурация/ Т.Н. Таранова, В.И. Горовая. – Москва: Илекса; Ставрополь: Ставропольсервисшкола, 2003. – 176 с.
223. Тексты по истории социологии XIX–XX вв.: хрестоматия / сост. и отв. ред.: В.И. Добренков, Л.П. Беленкова. – Москва: Наука, 1994. – 383 с.
224. Толмачев, Е.П. Александр II и его время: [в 2 кн.] Кн. 2. / Е.П. Толмачев. – Москва: ТЕРРА – Книжный клуб, 1998. – 288 с.
225. Уайт, Л. Избранное: Эволюция культуры / Л. Уайт; пер. с англ. – Москва: Российская политическая энциклопедия, 2004. – 1064 с.
226. Уайт, Л. Культурология XX век/ Л. Уайт // Энергия и эволюция культуры. Антология исследований культуры. Т.1. Интерпретация культуры. – Санкт-Петербург: Университетская книга, 1997. – 728 с.
227. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь современного русского языка/ Д.Н. Ушаков. – Москва: Аделант, 2014. – 800 с.
228. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений [в 11 т.]. Т.1. Ранние работы и статьи 1846–1856 гг./ К.Д. Ушинский. – Москва: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1948. – 739 с.
229. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений: [в 11 т.]. Т.8. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии/ К.Д. Ушинский. – Москва: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1948. – 776 с.
230. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп.– Москва: Республика, 2001. – 719 с.

231. Философский энциклопедический словарь / сост.: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – Москва: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
232. Финогентов, В.Н. Трагический гуманизм: Очерки онтологические, антропологические и аксиологические/ В.Н. Финогентов. – Орел: Картуш, 2012. – 334 с.
233. Флиер, А.Я. Культурогенез/ А.Я. Флиер. – Москва: РИК, 1995. – 128 с.
234. Франк, С.Л. Теория ценности Маркса и ее значение. Критический этюд/ С.Л. Франк. – Москва: Книга по требованию, 2017. – 380 с.
235. Франкл, В. Подсознательный Бог. Религия и психотерапия / В. Франкл; пер. Т.В. Куличенко, Д.А. Леонтьев. – Москва: Альпина Паблишер, 2022. – 218 с.
236. Франкл, В. Человек в поисках смысла: сборник/ В. Франкл; пер. с англ. и нем.; общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. – Москва: Прогресс, 1990. – 368 с.
237. Фрейд, З. Я и Оно / З. Фрейд; пер. с нем. А.М. Боковой. – Москва: Изд-во «АСТ», 2018. – 190 с.
238. Фромм, Э. Бегство от свободы/ Э. Фромм. – Москва: АСТ, 2022. – 288 с.
239. Хакен, Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии/ Г. Хакен. – Москва; Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003. – 320 с.
240. Хрестоматия по педагогике / сост. С.Н. Полянский. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Просвещение, 1972. – 512 с.
241. Ценностные основания психологической науки и психология ценностей / отв. ред. Знаков В.В., Залевский Г.В.; Ин-т психологии РАН. – Москва: Ин-т психологии РАН, 2008. – 344 с.
242. Чернышевский, Н.Г. Избранные педагогические сочинения: сборник научных трудов / Н.Г. Чернышевский; ред. А.Ф. Смирнов. – Москва: Педагогика, 1983. – 336 с.
243. Черняев, А.В. Г.В. Флоровский как философ и историк русской мысли/ А.В. Черняев. – Москва: ИФРАН, 2009. – 199 с. – С. 186–198.

244. Чудновский, В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни. Избранные труды/ В.Э. Чудновский. – Москва: МСПИ; Воронеж: МОДЭК, 2006. – 768 с.
245. Шадриков, В.Д. Совесть и ее воспитание/ В.Д. Шадриков. – Москва: Университетская книга, 2017. – 112 с.
246. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани; пер. с англ. В.Е. Альшанского – Москва: АСТ; Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 539 с.
247. Шитякова, Н.П. Теоретико-методологические основы и практика духовно-нравственного воспитания школьников в условиях модернизации образования: монография/ Н.П. Шитякова. – Челябинск: ЧГПУ, 2004. – 172 с.
248. Шлейермахер, Ф. Речи о религии к образованным людям ее презирующим. Монологи/ Ф. Шлейермахер; пер. с нем. и пред. С.Л. Франка. – Санкт-Петербург: АЛЕТЕЙЯ, 1994. – 334 с.
249. Щербаков, А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя/ А.И. Щербаков. – Ленинград: Просвещение, 1967. – 266 с.
250. Эльконин, Д.Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1962. – 286 с.
251. Энциклопедия эпистемологии и философии науки/ редкол.: И.Т. Касавин (гл. ред. и сост.) [и др.]. – Москва: «Канон+» РООИ «Реабилитация, 2009. – 1248 с.
252. Этнический и религиозные факторы в формировании и эволюции российского государства / отв. ред.: Т.Ю. Красовицкая, В.А. Тишков. – Москва: Новый хронограф, 2012. – 448 с.
253. Южанинова, Е.Р. Ценностное самоопределение студента университета в аксиосфере интернета/ Е.Р. Южанинова. – Москва: Дом педагогики, 2015. – 256 с.
254. Ядов, В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. 2-е изд./ В.А. Ядов. – Москва: ЦСПиМ, 2013. – 376 с.

255. Яницкий, М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система/ М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.
256. Ясвин, В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление/ В.А. Ясвин. – Москва: Народное образование, 2019. – 448 с.
257. Ячин, С.Е. Нравственное чувство, моральная оценка и этическая норма /С.Е. Ячин; отв. ред.: В.С. Фунтусов, С.Е. Ячин. – Владивосток: Дальневост. федерал. ун-т, 2014. – 518 с.
258. Freinet, E. Erziehung ohne Zwang: Der Weg Celestin Freinets; hrsg. und aus dem Franz. übers. von Hans Jorg. - 2. Aufl. [rext] / E. Freinet. – Stuttgart, 1985. – 188 p.
259. Frobenius, L. Paideuma: Umriss einer Kultur- und Seelenlehre. Erlebte Erdteile: Ergebnisse eines deutschen Forscherlebens; Bd. 4. – Frankfurt/Main: Societäts-Druckerei, 1928. – 452 p.
260. Goldstein, K. Human Nature in the Light of Psychopathology. – Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1940. – Pp. 258.
261. Herskovitz, M.J. Cultural anthropology. – New York: Knopf, 1955. – 569 p.
262. Herskovitz, M.J. Man and His Works: The Science of Cultural Anthropology. – New York, 1948. – 678 p.
263. Hoebel, E.A. The law of Primitive Man. Cambridge, Mass. Harvard University Press. – 1954. – 372 p.
264. Kardiner A. The psychological frontiers of society. - N.Y.: Columbia univ. press., 1946. – XXIV. – 475 p.
265. Perry R.B. Realms of Value: A Critique of Human Civilization. – Harvard University Press; Reprint 2014. – 509 p.
266. Rokeach M. The Nature of Human Values. – N-Y.-L., 1973. – 438 p.

Нормативные правовые акты

267. Всеобщая декларация прав человека: принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948 // СПС «Консультант Плюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_120805/ (дата обращения 12.01.2023).

268. Распоряжение Правительства РФ от 24.09.2001 г. «О Концепции демографического развития Российской Федерации на период до 2015 года» // СПС «Консультант Плюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_98526/4094ed4b52a84a8d9cd2fefb5f6799fc0c1d6e6e/ (дата обращения 12.01.2023).

269. Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ (изм. и доп., вступ. в силу с 11.01.2023) «Об образовании» // СПС «КонсультантПлюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/168256bdcb9538e86c8375f663d57802eac03dcf/ (дата обращения: 12.01.2023)

270. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 10.12.2023).

271. Указ Президента Российской Федерации от 27.06.2022 г. №401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404793479/> (дата обращения: 10.12.2023).]

272. Указ Президента Российской Федерации от 22.11.2023 г. №875 «О проведении в Российской Федерации Года семьи». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407952277/> (дата обращения: 10.12.2023).

Диссертации

273. Виненко, В.Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08/ В.Г. Виненко. – Саратов, 2001. – 322 с.

274. Пискунова, Т.Н. Условия и факторы формирования позитивного имиджа общеобразовательного учреждения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13/ Т.Н. Пискунова. – Москва, 1998. – 148 с.

Авторефераты диссертаций

275. Бочкарев, А.И. Проектирование синергетической среды в образовании: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02/ А.И. Бочкарев. – Москва, 2000. – 52 с.

276. Касаткин, П.И. Ценностная аксиоматика образовательного пространства: автореф. дис. ... кан. филос. наук: 09.00.13/ П.И. Касаткин. – Москва, 2018. – 56 с.

277. Комков, А.А. Влияние византийской духовной культуры на становление древнерусской эстетической мысли и художественной практики: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 24.00.01/ А.А. Комков. – Саранск: ГОУ ВПО «Липецкий государственный педагогический университет», 2004. – 24 с.

278. Минзарипов, Р.Г. Социализация личности молодого специалиста в условиях трансформации гуманитарной среды классического университета: социологическая модель: автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04/ Р.Г. Минзарипов. – Казань, 2006. – 44 с.

279. Непомнящий, А.В. Концептуальные основы и практика гуманизации высшего инженерного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ А.В. Непомнящий. – Ростов-на-Дону, 1996. – 40 с.

Электронные ресурсы

280. ВВГУ сегодня и завтра ФГБОУ ВО «ВВГУ»: [официальный сайт]. – URL: <https://vvsu.ru/about/now/> (дата обращения: 21.02.2023).

281. Департамент цифрового развития // ФГБОУ ВО «ВВГУ»: [официальный сайт]. – URL: https://www.vvsu.ru/about/divisions/academic/dep/id/115001/Departament_cifrovogo_azvitiija/ (дата обращения: 21.02.2023).

282. Добролюбов, Н.А. О степени участия народности в развитии русской литературы/ Н.А. Добролюбов. – Санкт-Петербург: Деятель, [1912]. – URL: https://www.litres.ru/static/or4/view/or.html?baseurl=/download_book/3086235/60172330/&art=3086235&user=995518253&uilang=ru&catalit2&track_reading (дата обращения: 04.04.2022 г.).

283. Император Александр II-й, Николаевич, его царствование и благие деяния на пользу русского народа. 1855–1881: [микроформа]: (исторический и

биографический очерк). – Москва: РГБ, 2007. – URL: <http://dlib.rsl.ru/rsl01003000000/rsl01003179000/rsl01003179708/rsl01003179708.pdf> (дата обращения 21.10.2022).

284. Научная жизнь ВВГУ // ФГБОУ ВО «ВВГУ» [официальный сайт]. – URL: <https://science.vvsu.ru/activity/scientific-life/> (дата обращения: 21.02.2023).

285. Олесницкий, М. История нравственности и нравственных учений. Ч. 1 Введение в курс этики; Введение в историю нравственности; Генезис нравственности; Дикие народы/ М. Олесницкий. – Киев, 1882. – URL: <http://www.e-heritage.ru/Book/10072972> (дата обращения 21.10.2022).

286. Реформы Петра I в области образования // Большая российская энциклопедия 2004–2017. [официальный сайт]. – URL: <https://clck.ru/3BNwVP> (дата обращения: 21.02.2023).

287. Скуднова, Т.Д. Синергетическая концепция социокультурного проектирования в образовании/ Т.Д. Скуднова // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3: Педагогика и психология. – 2012. – №2. – URL: http://vestnik.adygnet.ru/files/2012.3/2131/skudnova2012_3.pdf (дата обращения: 15.01.2023).

288. Структура и органы управления образовательной организацией// ФГБОУ ВО «ВВГУ»: [официальный сайт]. – URL: <https://www.vvsu.ru/about/duty/struct/> (дата обращения: 20.01.2023).

289. Фёдоров, Н.Ф. Практическая философия Лотце, или наука о ценности/ Н.Ф. Федоров. – Санкт-Петербург: Лань, 2013. – URL: <https://reader.lanbook.com/book/6338#1> (дата обращения 02.01.2022).

290. Хуторской, А.В. Стандарты образования, сообразные человеку/ А.В. Хуторской // Вестник Института образования человека. – 2011. – URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2011/0525-09.htm> (дата обращения 30.01.2023).

291. Ajayi, V. Science and Humanism. 2018. – URL: https://www.researchgate.net/publication/327020110_Science_and_Humanism (дата обращения 07.10.2022).

292. Абрамов, Ю.Ф. Феномен духовности в глобализирующемся обществе/ Ю.Ф. Абрамов, Р.А. Косолапов, В.И. Куйбар // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Политология. Религиоведение. – 2015. – Т. 11. – С. 169–181.
293. Агапова, В.Н. Культурные ценности и способы их классификации: философско-культурологический аспект/ В.Н. Агапова // Философия и культура. – 2018. – № 9. – С. 1–5.
294. Адлер, А. Мотив власти // А. Адлер. Наука жить/ пер. с нем. А.А. Юдина. – Киев: Port-Royal, 1997. – С. 235–241.
295. Акимов, А.Н. Современное образование – ключевой ресурс модернизации всей страны/А.Н. Акимов // Вестник ПАГС. – 2009. – №4. – С. 170–175.
296. Ананьев, Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания/ Б.Г. Ананьев // Известия АПН РСФСР. Вып. 18. – Москва, 1948. – С. 101–124.
297. Баранов, С.А. Античный образ человека/ С.А. Баранов // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2009. – №2. – С. 23-30.
298. Барсукова, С.А. Концептуальное поле феномена «совесть» в психологии/ С.А. Барсукова // Психологический журнал. – 2013. – Т. 34. – № 1. – С. 36-44.
299. Бердяев, Н.А. Воля к жизни и воля к культуре // На переломе. Философские дискуссии 20-х годов: Философия и мировоззрение /Н.А. Бердяев; сост. П.В. Алексеев. – Москва, 1990. – С. 78–80.
300. Бердяев, Н.А. Человеческая личность и сверхлические ценности/ Н.А. Бердяев // Современные записки. – 1937. – № 43. – С. 293–332.
301. Боас, Ф. Задачи антропологического исследования/Ф. Боас // Советская этнография. –1933. – № 3-4. – С. 181–189.
302. Бурмистрова, С.А. История развития теории интереса: дореволюционный период/ С.А. Бурмистрова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Право». – 2017. – Т. 17, №3. – С. 27–33.

303. Бурнаева, Е.М. Формирование структурного обеспечения компетенций у студентов как элемента реализации концепции устойчивого развития/ Е.М. Бурнаева, А.Н. Матафонова // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – № 1(47). – С. 99–107. – DOI 10.25726/d8299-4845-8317-y.

304. Бурнаева, Е.М. Инновационное развитие систем дистанционного образования в глобализации процесса обучения/ Е.М. Бурнаева // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – № 7(65). – С. 169–176.

305. Бурнаева, Е.М. Развитие коммуникативных способностей обучающихся в условиях глобализации образования/ Е.М. Бурнаева // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – № 8(66). – С. 137–143.

306. Брейтман, А.С. К вопросу о ценностных приоритетах молодёжи видел-компьютерной эпохи/ А.С. Брейтман // Историко-педагогические чтения. – 2018. – №22. – С. 86-90.

307. Валицкая, А.П. Онтология аксиосферы и «лента мёбиуса»/ А.П. Валицкая // XV Кагановские чтения. Теория культуры и эстетика: новые междисциплинарные подходы (К 100-летию М.С. Кагана): тезисы докладов всероссийской научной конференции. 18-19 мая 2021. – Санкт-Петербург: Российское эстетическое общество, 2021. – С. 33–39.

308. Винограденко, Г.Г. Социализация, интернализация, идентичность: диалектика взаимосвязи/ Г.Г. Винограденко, И.В. Фролова // Вестник Башкирского университетата. – 2011. – №4. – С. 1389-1391.

309. Виравчева, В.А. Особенности смыслового понимания культуры в европейской философской мысли Средневековья и Возрождения/ В.А. Виравчева // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2021.– №3. – С. 22–32.

310. Воробьева, В.С. Исторические шансы реформирования советской системы на основе либеральных ценностей в эпоху «Перестройки» (1985–1991 гг.)/ В.С. Воробьева // Вестник Томского государственного университета. История. – 2012. – №4 (20). – С. 91-93

311. Ворожбитова, А.А. Синергетический аспект вузовского образования в свете лингвориторического подхода/ А.А. Ворожбитова // Вестник высшей школы. – 1999. – № 2. – С. 22–26.

312. Выжлецов, Г.П. Аксиология культуры на рубежах веков/ Г.П. Выжлецов // Международный журнал исследований культуры. – 2016. – №2 (23). – С. 15–26.

313. Гинатулина, О.А. Ценность существования человека в философии жизни/ О.А. Гинатулина // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2007. – №3 (4). – С. 51–54.

314. Гнатюк, О.Л. Аксиосфера современного образования в высшей школе в России/ О.Л. Гнатюк, К.В. Преображенская // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2015. – №4. – С. 148-158

315. Гомбоева, М.И. Дополнительное образование в обеспечении профессионализма муниципальных служащих/ М.И. Гомбоева, М.Б. Лига // Культурные институции и медиации художественной жизни: творчество художника в социальных координатах: матер. VIII Междун. науч.-практ. конф., Чита, 19–20 ноября 2020 г. / отв. ред. Д.В. Сергеев. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2020. – С. 23–29.

316. Гомбоева, М.И. Исследовательский потенциал образовательной программы креативные индустрии в конструировании этничности/ М.И. Гомбоева, Д.В. Сергеев// Дизайн, мода, культурные индустрии: материалы VI Междун. науч.-практ. конф., Чита, 11–12 ноября 2019 г. / отв. ред. М.И. Гомбоева. – Чита: Забайкальский гос. ун-т, 2019. – С. 171–182.

317. Гомбоева, М.И. Концептуальные основы проектирования содержания регионального компонента образовательной области «Искусство» (на примере курса «Забайкаловедение»)/ М.И. Гомбоева // Гуманитарный вектор. – 2021. – Т. 16, № 2. – С. 144–152. – DOI 10.21209/1996-7853-2021-16-2-144-152.

318. Гомбоева, М.И. Вопросы формирования системы лицензирования экспертов сферы художественно-культурологического образования/ М.И. Гомбоева, Д.В. Сергеев, Н.И. Спандерашвили // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2018. – Т. 13, № 2. – С. 15–21.

319. Гудечек, Я. Ценностная ориентация личности/ Я. Гудечек // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности. – Москва, 1989. – С. 102–109.
320. Гуревич, П.С. Кризис ценностных ориентаций/ П.С. Гуревич // Личность. Культура. Общество. – 2008. – № 5-6 (44-45). – С. 135–149.
321. Дискин, И.С. Адаптация населения и элит/ И.С. Дискин, Е.М. Аврамова // Общественные науки и современность. – 1997. – № 1. – С. 24–33.
322. Дучинский, Н.П. Царь-освободитель император Александр II [Микроформа]/ Н.П. Дучинский. – Москва: РГБ, 2007. – 1 рулон. – Ориг.: Москва: тип. Т-ва И.Д. Сытина, 1913. – 56 с.
323. Дьячкова, М.А. Понятие ценности и духовно-нравственные ценности в педагогике/ М.А. Дьячкова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – №2. – С.141–149.
324. Дюркгейм, Э. Дуализм человеческой природы и его социальные условия / Э. Дюркгейм; пер. с фр. Г. Юдин // Социологическое обозрение. – 2013. – Т.12, №2. – С. 133–144.
325. Ермакова, И.В. Культурно-историческая парадигма: контекст развития/ И.В. Ермакова, И.М. Кондаков // Культурно-историческая психология. – 2007. – Т. 3. – № 2. – С. 49–55.
326. Золотарев, О.В. Советский союз в 1930-е годы: поворот в идеологии и историческое образование/ О.В. Золотарев // Интеллигенция и мир. – 2015. – №1 – С. 28–38.
327. Золотухин, В.А. Идея разума в современной социальной философии/ В.А. Золотухин // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2007. – №4. – С. 69–76.
328. Иванова, Н.А. Применение метода свободных ассоциаций в эмпирических социологических исследованиях/ Н.А. Иванова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2013. – №3. – С.116–122.

329. Ильин, В.Н. Триада С.С. Уварова «Православие – Самодержавие – Народность»/ В.Н. Ильин // Алтайский вестник государственной и муниципальной службы. – 2018. – №16. – С. 33–35.

330. Инглхарт, Р. Постмодерн: меняющиеся ценности и изменяющиеся общества/ Р. Инглхарт // Полис [Политические исследования]. – 1997. – № 4. – С. 6–33.

331. Исаев, И.Ф. Системный анализ профессионально-педагогической культуры: структура, критерии, уровни/ И.Ф. Исаев // Педагогическая наука и образование: науч. докл. акад. и чл.-кор. Акад. пед. и социал. наук (Белгор. отделение). – Белгород, 1998. – С. 29–46.

332. Калинина, Е.А. У истоков гимназического образования: провинциальные гимназии при Александре I/ Е.А. Калинина // Вестник ВолГУ. Сер. 4. История. Регионоведение. Международные отношения. – 2011. – №1. – С. 13-17.

333. Камалеева, А.Р. Системный подход в педагогике/ А.Р. Камалева // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2015. – № 3 (9). – С. 13–23.

334. Каменная, Е.О. Воспитание подрастающего поколения как фактор сохранения культурных ценностей / Е.О. Каменная, Н.А. Коноплева // Интеллектуальный потенциал вузов – на развитие Дальневосточного региона России и стран АТР: материалы XXV международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (19–20 июня 2023 г., г. Владивосток): [в 4 т.]. Т. 4 / под общ. ред. Т.В. Терентьевой. – Владивосток: Изд-во ВВГУ, 2023. – С. 328–333.

335. Каменная, Е.О. К вопросу образования и педагогической деятельности в российской культуре. Теоретические и практические исследования / Е.О. Каменная, Н.А. Коноплева // ИКОНИ / ICONI. – 2022. – No 2. – С. 114–128. DOI: 10.33779/2658-4824.2022.2.114-128.

336. Каменная, Е.О. Метод свободных ассоциаций в исследовании имиджа Владивостокского государственного университета/ Е.О. Каменная // Сервис plus. – 2023. – Т.17, №2. – С.121-130. – DOI: 10.5281/zenodo.8236995.

337. Каменная, Е.О. Образование как базовая ценность российской культуры: история и современность / Е.О. Каменная, Н.А. Коноплева // Ценности и смыслы. – 2022. – № 2 (78). – С. 146–160. – DOI: 10.24412/2071-6427-2022-2-146-160.

338. Каменная, Е.О. Проблемы и перспективы современного дистанционного обучения / Е.О. Каменная, Н.А. Коноплева, Е.И. Васильева // Ценности и смыслы. – Москва. – 2021. – №5(75). – С. 92–103.

339. Каменная, Е.О. Смысложизненные ориентации современных подростков/ Е.О. Каменная // Advances in Science and Technology: сборник статей XXXIV международной научно-практической конференции. – Москва: Научно-издательский центр «Актуальность.РФ», 2021. – С. 147–149.

340. Каменная, Е.О. Способы трансляции культурных ценностей в образовательной деятельности / Е.О. Каменная, И.С. Кочеткова // Балтийский гуманитарный журнал. – Калининград. – 2020. – Том 9. – №3 (32). – С. 113–118.

341. Каменная, Е.О. Ценностные ориентации молодежи в современной культуре (на примере студентов ВГУЭС)/ Е.О. Каменная // Сервис plus. – 2022. – Т.16, №3. – С. 114–123. – DOI: 10.5281/zenodo.7379954.

342. Каменная, Е.О. Ценности современного образования: психологические аспекты/ Е.О. Каменная // Педагогика и психология семьи: современные вызовы, традиции и инновации: сборник материалов Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и практических работников (18 октября 2018 г., г. Якутск): [электронный ресурс]. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2018. – 1 эл. опт. диск (CD-ROM).

343. Каменная, Е.О. Ценности современного российского образования/ Е.О. Каменная // Социальные процессы в современном российском обществе: проблемы и перспективы: материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием (19 апреля 2019 г., Иркутск) / отв. ред. О.Б. Истомина: [электронный ресурс]. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2019. – 1 эл. опт. диск (CD-ROM).

344. Кирьякова, А.В. Ценностные ориентиры университетского образования/ А.В. Кирьякова // Вестник ОГУ. – 2011. – №2 (121). – С. 27–33.

345. Коваленко, О.А. Реформы Петра I в контексте культурно-исторического диалога России и Европы/ О.А. Коваленко // Вестник ВУиТ. – 2015. – №2 (18). – С. 164–171.

346. Комков, А.А. Духовные проявления в культуре дохристианской Руси/ А.А. Комков // Аналитика культурологии. – 2010. – №16. – URL: http://analculturolog.ru/journal/archive/item/257-article_18-8.html (дата обращения: 11.10.2022).

347. Кондаков, И.В. К современной философии истории/ И.В. Кондаков // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». – 2017. – №4-2 (10). – С. 221–230.

348. Коноплев, Н.С. Становление религии как результат перехода социальных связей в сферу государственно оформляемых общественных отношений/ Н.С. Коноплев // Церковь, государство и общество: исторические, политико-правовые и идеологические аспекты взаимодействия: матер. междунауч.-практ. конф., Иркутск, 27 марта 2020 г. – Иркутск, 2020. – С. 241–246. – DOI 10.25839/q0934-0898-3694-m.

349. Коноплева, Н.А. Преобладающие мотивы творческой деятельности в современной российской культуре (на примере творческих личностей г. Владивостока) / Н.А. Коноплева // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2017. – Т. 9, № 1(36). – С. 220–236.

350. Коноплева, Н.А. Гендерные особенности ценностно-мотивационных аспектов творческой деятельности / Н.А. Коноплева // Вестник Башкирского университета. – 2011. – Т. 16, № 4. – С. 1343–1346.

351. Коржевский, В. Цели образования в контексте истории образования в России/ В. Коржевский // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Сер. 4: Педагогика. Психология. – 2007. – Вып. 1. – С. 27–32.

352. Косолапов, Р.А. Воспитание духовности как онтологическая проблема/ Р.А. Косолапов, Т.В. Косолапова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2016. – № 4(38). – С. 15–19.

353. Косолапова, Т.В. К вопросу о некоторых особенностях духовно-нравственного пространства образовательных учреждений России. Религиоведческий анализ/ Т.В. Косолапова // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Политология. Религиоведение. – 2019. – Т. 27. – С. 88–96.

354. Кребер, А.Л. Культура: Критический обзор понятий и определений/ А.Л. Кребер, К. Клакхон // Культурология: Дайджест. – 2014. – № 1. – С. 185–214.

355. Кудрявцева, М.Е. Гуманитарная культура личности: социально-философский аспект/ М.Е. Кудрявцева // Дискурс. Философские науки. – 2016. – № 4. – С. 3–10. – С. 3.

356. Кудряшева, Е.Д. Право на доступ к культурным ценностям в законодательстве СССР/ Е.Д. Кудряшева // Право и государство: теория и практика. – 2020. – №7 (187). – С. 29-31.

357. Леонтьев, Д.А. Системно-смысловая природа и функции мотива, Д.А. Леонтьев // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 1993. – № 2. – С. 73–82.

358. Лобашев, В.Д. Роль и функции элементов мотивации в учебном процессе/ В.Д. Лобашев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022.– №76-2. – С. 112–114.

359. Ломакина, И.С. Антропологический подход и профессиональная подготовка студентов/ И.С. Ломакина, М.Е. Дуранов // Человек. Спорт. Медицина. – 2005. – №4 (44). – С.52-55.

360. Лукьянова, М.В. Системно-комплексная диагностика готовности учителя к реализации личностно ориентированного подхода в педагогической деятельности/ М.В. Лукьянова // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. – 2009. – № 11. – С. 11–19.

361. Мадди, С. Смыслообразование в процессе принятия решений/ С. Мадди // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26, №6. – С. 87–102.
362. Максименко, А.А. Социологическая интерпретация понятия «ценность»/ А.А. Максименко // Вестник Костромского Государственного университета. – 2011. – №2. – С. 284–291.
363. Маркарян, Э.С. Об основных принципах сравнительного изучения истории/ Э.С. Маркарян // Вопросы истории. – 1966. – № 7. – С. 18–31.
364. Меркер, Е.А. Особенности аксиосферы личности студентов гуманитарного вуза/ Е.А. Меркер // Прикладная юридическая психология. – 2012. – №2. – С. 58–62.
365. Мирдянова, Б.М. Социализация как педагогическое явление/ Б.М. Мирдянова // Фундаментальные исследования. – 2005. – № 3. – С. 87–88.
366. Моргун, В.Ф. Психологические проблемы мотивации/ В.Ф. Моргун// Вопросы психологии. – 1976. – №6. – С 54–68.
367. Мордвинова, З.Е. Смольный институт в эпоху императрицы Екатерины II (1764-1796)/ З.Е. Мордвинова // Вопросы образования. – 2007. – №3. – URL: с. 255-277.
368. Москаленко, О.В. Саморазвитие и самореализация современного будущего профессионала в ценностно-смысловом контексте социума/ О.В. Москаленко // Образовательные технологии. – 2017. – № 1. – С. 22–32.
369. Ненашев, М.И. Идеи феноменологии Эдмунда Гуссерля/ М.И. Ненашев // Вестник Вятского государственного университета. – 2013. – №4-1. – С. 11–17.
370. Никандров, Н.Д. Воспитание и социализация молодежи: проблемы гармонизации/ Н.Д. Никандров // Проблемы современного образования. – 2011. – №2. – С. 5–11.
371. Новолодская, С.Л. К вопросу о диалогическом подходе в поликультурном образовании/ С.Л. Новолодская // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – №3. – С. 230–232.

372. Петровский, А.В. Потребность «быть личностью»/ А.В. Петровский // Вестник практической психологии образования. – 2012. – Т. 9. № 4. – С. 87–91.

373. Прохоров, Е.А. Феномен сообщества веры в преподавании социально-гуманитарных дисциплин/ Е.А. Прохоров // Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии: матер. 26 Всерос. науч.-метод. конф., Иркутск, 25–26 февраля 2021 г. – Иркутск, 2021. – С. 243–247.

374. Романова, О.Б. Основные теоретические подходы к содержанию понятия «Ценность»/ О.Б. Романова // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2013. – № 22. – С. 55–63.

375. Сагатовский, В.Н. Экология аксиосферы: Всероссийская научная конференция «Бренное и вечное: экология человека в современном мире»: тез. докладов и выступлений / В.Н. Сагатовский; ред. кол.: Г.П. Выжлецов, И.Ф. Игнатьева; НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Вып. 4. – Великий Новгород, 2001. – С. 20–22.

376. Сартр, Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм/ Ж.-П. Сартр // Сумерки богов: сборник / Ф. Ницше, З. Фрейд, Э. Фромм и др.; сост., общ. ред. и предисл. А.А. Яковлева. – Москва: Политиздат, 1989. – С. 319–324.

377. Сергиенко, Е.А. Развитие понимания ментальных состояний и новый взгляд на теорию Пиаже/ Е.А. Сергиенко // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям. – 2009. – С. 125–152.

378. Серый, А.В. Ценностные ориентации как фактор формирования и развития системы личностных смыслов индивида/ А.В. Серый // Вопросы общей и дифференциальной психологии: сборник научных трудов. – Кемерово, 1999. – С. 354–360.

379. Смирнов, А.Е. К проблеме формирования субъекта религиозного сознания/ А.Е. Смирнов // Православие и общество: грани взаимодействия: матер. II Междунар. науч.-практ. конф., Чита, 14 декабря 2018 г. / отв. ред. Е.В. Дроботушенко. – Чита: Забайкальский гос. ун-т, 2018. – С. 130–132.

380. Смирнов, А.Е. Неклассическая этика: моральный поступок как (культурно-одобряемая) девиация/ А.Е. Смирнов // Девиация в современном российском обществе. Ее профилактика и минимизация: материалы всероссийской научно-практической конференции, Иркутск, 26 октября 2018 года. – Иркутск: Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2018. – С. 12–19.

381. Смирнов, А.Е. О социальных импликациях православной антропологии/ А.Е. Смирнов // Церковь, государство и общество: исторические, политико-правовые и идеологические аспекты взаимодействия: матер. Междунар. науч-практ. конф. (Иркутск, 27 марта 2020 г.) / науч. ред.: И.А. Арзуманов; С.А. Комаров; А.Е. Смирнов. – Москва; Иркутск: Изд-во МАТГиП, 2020. – С.23–32.

382. Смирнов, А.Е. О философских ресурсах осмысления понятия «личность» в православной антропологии/ А.Е. Смирнов // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Политология. Религиоведение. – 2020. – Т. 32. – С. 96–106. – DOI 10.26516/2073-3380.2020.32.96.

383. Созонова, Е.В. Сравнительный анализ семейных ценностей молодежи начала XXI века и Царской России/ Е.В. Созонова, Е.Н. Пьянова // Евразийский Союз Ученых. – 2015. – № 4–12 (13). – С. 44-47.

384. Соколов, Э.В. Основные идеи общей теории ценностей Р.Б. Перри/ Э.В. Соколов // Проблема ценности в философии / под ред. А.Г. Харчева, Т.Н. Горштейн, М.А. Киселя и В.П. Тугаринова. – Москва; Ленинград, 1966. – С. 159–167.

385. Солодников, В.В. Социально дезадаптивная семья в контексте общественного мнения/ В.В. Солодников // Социс. – 2004. – №6. – С. 76–85.

386. Сопов В.Ф. Морфологический тест жизненных ценностей/ В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина // Прикладная психология. – 2001. – №4. – С. 9–30.

387. Степанов, А.В. Церковь в условиях чрезвычайных ситуаций: история и современность (богословский аспект проблемы)/ А.В. Степанов // Вторые международные теоретико-правовые чтения имени профессора Н.А. Пьянова:

материалы конференций, Иркутск, 06–14 ноября 2020 г. – Иркутск, 2021. – С. 166–183. – DOI 10.47905/MATGIP.2021.30.72.019

388. Столович, Л.Н. Аксиологические течения в современной русской философии/ Л.Н. Столович // Соловьёвские исследования. – 2011. – №4. – С. 7-27.

389. Стукалова, О.В. Развитие культуры личности в современном образовательном пространстве/ О.В. Стукалова, Е.П. Кабкова// Педагогика искусства: электронный научный журнал – 2008. – № 2. – URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-2-2008/kabkova_03-05-2008-2.htm (дата обращения: 20.01.2023).

390. Суворова, И.М. Кризис аксиосферы отечественной культуры в период перестройки как «Предчувствие» гражданской войны/ И.М. Суворова // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 41-1. – С. 52-58.

391. Суворова, И.М. Аксиосфера культуры как синергетическая система/ И.М. Суворова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 2 [24]. – С. 352–355.

392. Тулузакова, М.В. Образование как социокультурная ценность/ М.В. Тулузакова // Актуальные проблемы современности: наука и общество. – 2019. – №1 (22). – С. 46-49.

393. Фёдоров, В.А. Эволюция понятия «Ценность»/ В.А. Федоров, А.С. Благова // Вестник РУДН. Серия: Философия. – 2016. – №1. – С. 128–140.

394. Флиер, А.Я. Человек и культура: параметры сопряженности/ А.Я. Флиер // Культура культуры. – 2015. – №2 (6). – С. 138-148.

395. Хорошилова, Н.В. Культурологический подход как методологическая основа реализации развивающей функции образования/ Н.В. Хорошилова // Вестник ВятГУ. – 2010. – №2. – С. 14-17.

396. Хуторской, А.В. Образование, сообразное человеку: технология выращивания ценностей и целей/ А.В. Хуторской // Народное образование. – 2014. – №4 (1437). – С. 153-159.

397. Шихирев, П.Н. Динамика социально-психологического состояния российского общества/ П.Н. Шихирев // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14, №3. – С.141–151.

398. Allport, G.W. The functional autonomy of motives // American Journal of Psychology. – 1937. – № 50. P. 141–156.

399. Boas, F. Some Problems of Methodology in the Social Sciences//The New Social Science. Ed.: White, Leonard D. University of Chicago Press, 1930. – P. 84-98.

400. Davidson, M. Humanism and Sustainable Development, Worldviews: Global Religions, Culture, and Ecology. –2021. – 25(3). – P. 183–205.

401. Fortova, L.K. Needs of Information and Communicative Culture Formation in Higher Education: Risks and Prospects / L.K. Fortova, A.M. Yudina, M.S. Fabrikov, M.V. Deneko // Advances in social science, education and humanities research: Proceedings of the International Conference "Topical Problems of Philology and Didactics: Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences" TPHD 2018, Dushanbe, 26-27 December 2018 / Editor Kh. Dz. Shambezoda. – Dushanbe: Atlantis Press, 2019. – P. 526-530.

402. Kamennaya, E.O. The attitude of modern Russian youth to cultural values (on the example of Vladivostok state university of economics and service students) // Service plus. – 2022. – № 16(2). – Pp. 118-128. – DOI: 10.5281/zenodo.6964522.

403. Kim B.S, Omizo M.M. Behavioral Enculturation and Acculturation, Psychological Functioning, and Help-Seeking Attitudes Among Asian American Adolescents. Asian Am J Psychol. – 2010. – Sep 1;1(3). – P. 175–185. doi: 10.1037/a0021125.

404. Klukhohn, C. Theoretical Bases for an Empirical Method of Studying the Acquisition of Culture by Individuals // Man. – 1939. – V. 39. – P. 98–103.

405. Mead, M. Socialization and enculturation // Current Anthropology. – 1963. – Vol. 4. – P. 184–188.

406. Nowak, M. Academic formation and education in the context of socialisation and inculturation processes. Rozprawy Społeczne // Social Dissertations. – 2012. – 6(1). – P. 174-189.

407. Steward, J.H. Cultural Causality and Law. A Trial Formulation of the Development of Early Civilizations. *American Anthropologist*, 1949. – P. 1–25.

408. Toffanin, G. Che cosa fu l'Umanesimo: il risorgimento dell'antichità classica nella coscienza degli italiani fra i tempi di Dante e la Riforma. – Firenze, 1929. – P. 17–29.

409. Schwartz, S.H., & Bilsky, W. Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1987. – 53(3). – 550–562.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Анкета-опросник на исследование имиджа ВВГУ

Данный опрос осуществляется строго в научных целях, носит анонимный характер и направлен на исследование имиджа ВВГУ. Благодарим за сотрудничество!

1. Укажите Ваш возраст (напишите только цифру) _____

2. Укажите Ваш статус _____

А) студент;

Б) преподаватель.

3. Какие ассоциации возникают у Вас при фразе: образ ВВГУ (отметьте все ассоциации, имеющие, по Вашему мнению, отношение к образу)

- узнаваемый,
- известный,
- уникальный
- успешный,
- выделяющийся,
- развивающийся,
- совершенствующийся,
- качественный,
- разносторонний,
- патриотичный,
- творческий,
- динамичный,
- модный,
- яркий,
- уважаемый,
- удобный,
- молодой,
- престижный,
- достойный,
- отличительный,
- другое _____

4. Какие ассоциации у Вас возникают в связи с образом ректора ВВГУ (отметьте все ассоциации, имеющие, по Вашему мнению, отношение к образу)

- эмоционально стабильный,
- эрудированный,
- лидер,
- интеллектуальный,
- доминантный,
- смелый,
- этичный
- спортивный,
- жесткий,
- практичный,
- прямолинейный,
- консервативный,
- конформный,
- напряженный,
- хороший оратор,

- опытный,
- приятный,
- дружелюбный
- разносторонний,
- стильный,
- другое _____

5. Какие ассоциации у Вас возникают при фразе образовательные услуги ВВГУ (отметьте все ассоциации, имеющие, по Вашему мнению, отношение к образу)

- качественные,
- профессиональные,
- формирующие проектные технологии,
- широкие,
- многосторонние,
- другое _____

6. Какие ассоциации у Вас возникают по поводу фразы корпоративная культура студентов ВВГУ (отметьте все ассоциации, имеющие, по Вашему мнению, отношение к образу)

- ненормативная,
- неэтичная,
- неделовая,
- благоприятная,
- традиционная,
- достойная
- ценностная,
- успешная,
- фирменная,
- современная,
- динамичная,
- другое _____

7. Какие ассоциации с фразой визуальный образ ВВГУ (отметьте все ассоциации, имеющие, по Вашему мнению, отношение к образу)

- красивый внешний вид,
- современный интерьер,
- практичное оборудование,
- удобная мебель,
- устарелое оформление,
- непрезентабельный внешний вид,
- уникальное оформление лабораторий и аудиторий,
- другое _____

8. Какие ассоциации у Вас возникают при фразе студент ВВГУ (отметьте все ассоциации, имеющие, по Вашему мнению, отношение к образу)

- умный,
- работающий,
- с широкими интересами,
- успешный,
- уникальный,
- динамичный,
- амбициозный,
- опытный,
- приятный,
- дружелюбный
- не воспитанный,
- разносторонний,

- активный,
- любознательный,
- бездуховный,
- несоблюдающий деловой этикет и нормы профессиональной этики,
- другое _____

9. Какие ассоциации у Вас возникают образ преподавателя ВВГУ (отметьте все ассоциации, имеющие, по Вашему мнению, отношение к образу)

- эмоционально стабильный,
- интеллектуальный,
- доминантный,
- сдержанный,
- смелый,
- спортивный,
- жесткий,
- чувственный,
- доверчивый,
- практичный,
- прямолинейный,
- консервативный,
- конформный,
- напряженный,
- тревожный,
- опытный,
- приятный,
- дружелюбный
- разносторонний,
- спокойный,
- стильный,
- другое _____

10. Какие ассоциации у Вас возникают при фразе корпоративная культура ВВГУ (отметьте все ассоциации, имеющие, по Вашему мнению, отношение к образу)

- централизованная,
- целевая,
- структурно-организованная,
- точечная,
- поверхностная,
- академическая,
- оборонительная,
- клановая,
- творческая,
- иерархическая,
- рыночная,
- семейная,
- креативная,
- развивающаяся,
- культура власти,
- культура задач,
- культура личности,
- инновационная культура,
- другое _____

Результаты анкетирования (в %)

Таблица А.1 – Распространенные ассоциации среди респондентов относительно имиджа ВВГУ

№	Стимул	Реакция студентов	% встречаемости	Реакция преподавателей	% встречаемости
1	Образ ВВГУ	узнаваемый	40,4	разносторонний	23,5
		удобный	34,1	развивающийся	23,5
		совершенствующийся	32,2	узнаваемый	22
2	Образ ректора ВВГУ	лидер	39,9	лидер	37
		стильный	36,1	хороший оратор	30
		хороший оратор	33,7	стильный	27
3	Образовательные услуги ВВГУ	многосторонние	38	формирующие проектные технологии	27
		формирующие проектные технологии	35,6	профессиональные	22,6
		профессиональные	30,3	многосторонние	22,6
4	Корпоративная культура студентов ВВГУ	современная	38	современная	21
		динамичная	31,3	динамичная	17,6
		благоприятная	26,4	благоприятная	17,6
5	Визуальный образ ВВГУ	современный интерьер	36,5	уникальное оформление лабораторий и аудиторий	27
		практичное оборудование	28,4	современный интерьер	25,2
		красивый внешний вид	27,9	практичное оборудование	20
6	Студент ВВГУ	активный	35,1	любопытный	21
		амбициозный	32,7	активный	20
		работающий	29,8	с широкими интересами	20
7	Образ преподавателя ВВГУ	опытный	39,9	опытный	33,6
		интеллектуальный	36,1	разносторонний	26,9
		разносторонний	35,1	интеллектуальный	26
8	Корпоративная культура ВВГУ	структурно-организованная	37,5	структурно-организованная	35,3
		творческая	22,1	развивающаяся	27,7
		централизованная	22,0	централизованная	13,4

Приложение Б

Анкета-опросник

Уважаемые преподаватели! Просим пройти опрос, производимый в строго научных целях, направленный на анализ мотивов к образовательной среде у преподавателей. Опрос носит анонимный характер. Благодарим за сотрудничество!

1. Как Вы считаете, необходимо ли получение высшего образования в современном мире?

- А) да;
- Б) нет;
- В) затрудняюсь ответить;
- Г) другое _____

2. Является ли, по Вашему мнению, высшее образование ценностью?

- А) да, имеет высокую ценность;
- Б) нет, утратило свою ценность;
- В) затрудняюсь ответить;
- Г) другое _____

3. Что для Вас лично является ценным в образовании? (можете отметить значимое для Вас)

- А) новые знания;
- Б) саморазвитие;
- В) профессиональный рост;
- Г) творческая самореализация;
- Д) другое _____

4. Заинтересованы ли современные преподаватели, по Вашему мнению, в приобретении студентами высокого уровня профессиональных компетенций?

- А) да;
- Б) нет;
- В) затрудняюсь ответить;
- Г) другое _____

5. Согласны ли Вы с тем, что многие современные студенты разделяют учебные предметы на «важные» и «неважные»?

- А) да;
- Б) нет;
- В) затрудняюсь ответить;
- Г) другое _____

6. Должна ли быть у преподавателя, по Вашему мнению, своя образовательная миссия?

- А) да;
- Б) нет;
- В) затрудняюсь ответить;
- Г) другое _____

7. Если в предыдущем вопросе Вы указали «да», то укажите, какая, по Вашему мнению, должна быть образовательная миссия преподавателя? (можете отметить значимое для Вас)

- А) обучать;
- Б) воспитывать;
- В) способствовать раскрытию способностей обучающегося;
- Г) профессиональный и карьерный рост для вас лично;
- Д) «сеять разумное, вечное, доброе»;
- Е) быть проводником в культурном пространстве;
- Ж) приобщать к культурно-историческим ценностям;
- З) транслировать социально-исторический опыт;

И) другое _____

8. Какой смысл Вы вкладываете в свою профессиональную деятельность? (можете отметить значимое для Вас)

- А) необходимость развития молодежи;
- Б) передача профессионального опыта молодежи;
- В) реализация государственных задач по подготовке квалифицированных специалистов;
- Г) достижение личностного высокого уровня профессионализма;
- Д) воспитание у молодежи морально-нравственных основ;
- Е) развитие духовности молодежи;
- Ж) другое _____

9. Как Вы оцениваете степень влияния педагога на процесс формирования ценностей обучающегося? (где 1 – низкая степень, 5 – высокая степень)

Ценности обучающихся	Оценка
1. Личностное индивидуальное влияние педагога на каждого обучающегося	
2. Организация ценностного диалога, передача молодежи культурных традиций и обычаев	
3. Передача культурно-исторического опыта	
4. Погружение в ценностную образовательную среду вуза	
5. Создание морально-нравственного выбора	

10. Выберите, что, по Вашему мнению, является функцией преподавателя в образовательном процессе? (подчеркните все значимое для Вас лично)

- А) передача знаний и навыков;
- Б) наставничество;
- В) социализация обучающихся;
- Г) трансляция культурно-исторических ценностей;
- Д) влияние на становление обучающихся сознательным гражданином общества;
- Е) приобщение молодежи к морально-нравственным принципам общества;
- Ж) другое _____

11. Как, по Вашему мнению, влияют морально-нравственные особенности многих современных обучающихся на отношение преподавателей к образовательной деятельности?

- А) негативно сказываются на образовательных ценностях;
- Б) не влияют на отношение преподавателей к образованию;
- В) способствуют выгоранию преподавателей;
- Г) другое _____

12. Как, по Вашему мнению, влияют родители обучающихся на образовательный процесс?

- А) оказывают негативное влияние;
- Б) оказывают позитивное влияние;
- В) не оказывают влияния;
- Г) другое _____

13. Что для Вас является более значимым?

- А) Осознание принадлежности к успешному коллективу вуза в целом;
- Б) Осознание принадлежности к успешному коллективу кафедры, на которой Вы работаете

14. Является ли комфортным, с Вашей точки зрения, для работы пространство ВВГУ?

- А) да, комфортно;
- Б) нет, не комфортно

15. Если Вы ответили, что пространство ВВГУ не комфортно, то с чем это связано, по Вашему мнению

- А) с несовершенством поведения студентов в морально-этическом плане (ненормативная лексика, несоблюдение норм этикета в одежде, поведении и т.д.);
- Б) с конфликтами в коллективе;
- В) со сложностями межгрупповых контактов;

- Г) с медленным разрешением возникающих проблем между структурными подразделениями;
Д) со стремлением кафедр решать возникающие проблемы с позиции не вуза в целом, а кафедральных приоритетов;
Е) с оснащенностью аудиторий и учебно-лабораторного фонда, ремонтом помещений и т.д.
Ж) другое _____

16. Как в целом Вы оцениваете свое отношение к работе в ВВГУ?

- А) неудовлетворительно;
Б) удовлетворительно;
В) в целом удовлетворительно, но многое не устраивает;
Г) хорошо;
Д) другое _____

17. Какие чувства Вы испытываете в связи с работой в ВВГУ?

- А) чувство комфорта;
Б) чувство эмоциональной удовлетворенности;
В) чувство безразличия;
Г) не испытываю особых чувств по этому поводу;
Д) рад/рада, что работаю в этом вузе;
Е) другое _____

18. Укажите Ваш пол

- А) Мужской;
Б) Женский

19 Укажите Ваш возраст

20 Укажите Ваш педагогический стаж

Результаты анкетирования (в %)

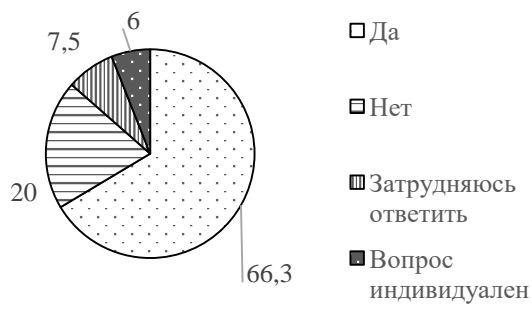


Рисунок Б.1 – Необходимость получения высшего образования

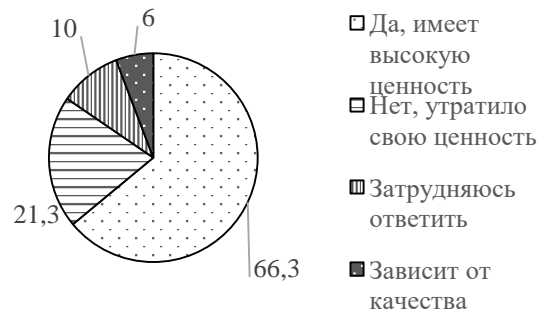


Рисунок Б.2 – Ценность высшего образования

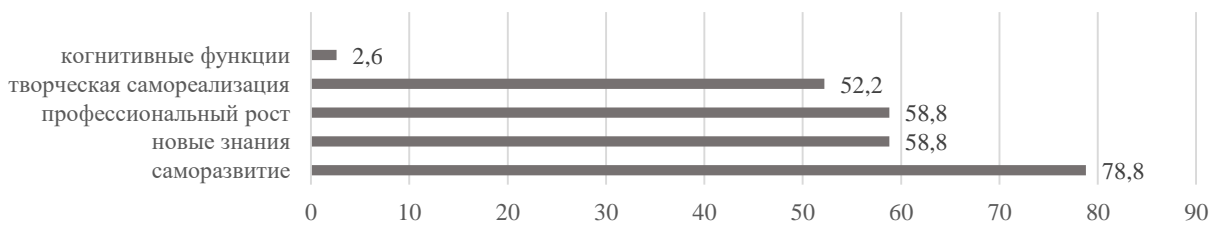


Рисунок Б.3 – Ценности в образовании по мнению респондентов

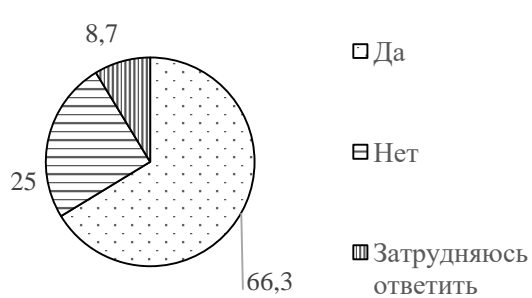


Рисунок Б.4 – Заинтересованность преподавателями в профессионализме студентов

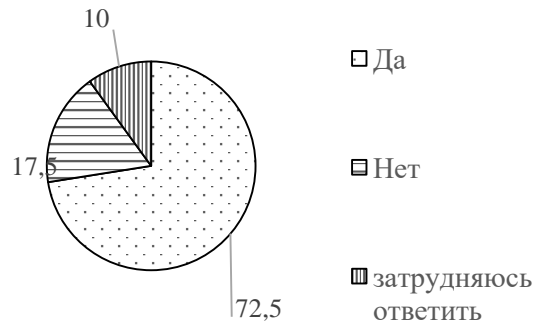


Рисунок Б.5 – Разделение студентами учебных предметов на «важные» и «неважные»

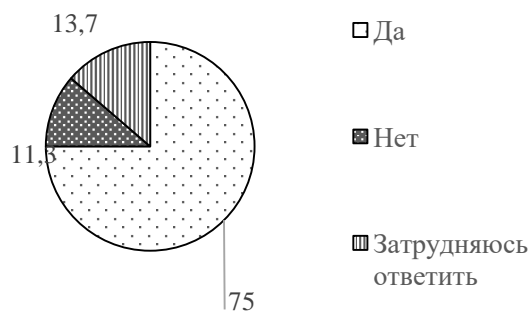


Рисунок Б.6 – Миссия преподавателя по мнению респондентов



Рисунок Б.7 – Отношения респондентов к работе в ВВГУ



Рисунок Б.8 – Основа миссии преподавателя по мнению респондентов

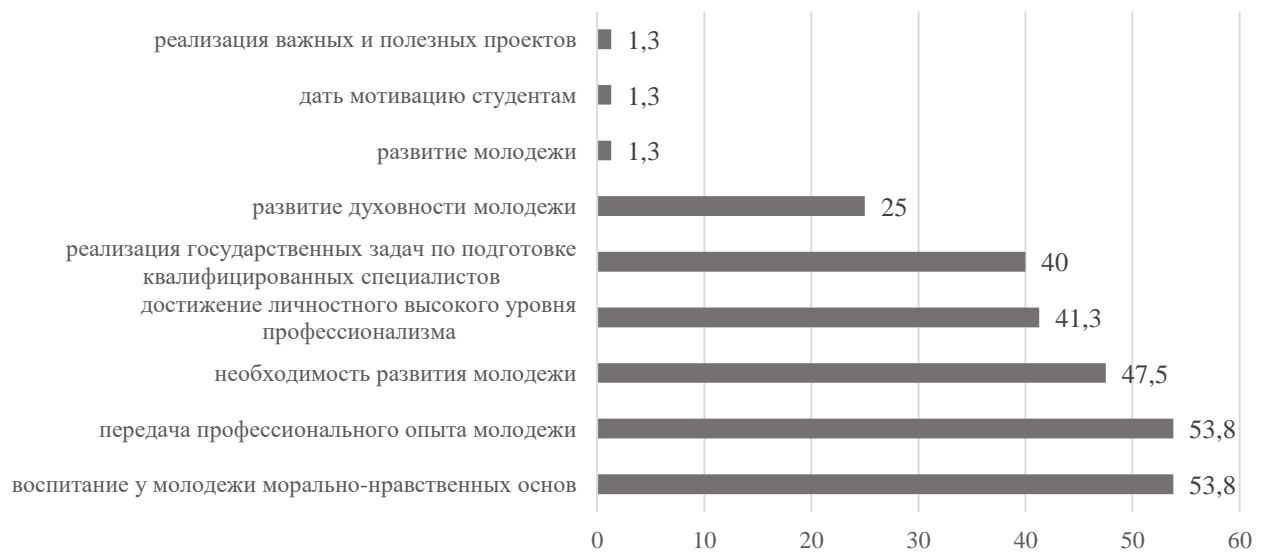


Рисунок Б.9 – Смысл профессиональной деятельности респондентов

Таблица Б.1 – Степень влияния педагога на процесс формирования ценностей обучающегося, %

Критерии оценки обучения	Оценка				
	1	2	3	4	5
Личностное индивидуальное влияние педагога на каждого обучающегося	2,5	11,25	23,75	27,5	33,75
Организация ценностного диалога, передача молодежи культурных традиций и обычаев	2,5	11,25	23,75	23,75	37,5
Передача культурно-исторического опыта	7,5	17,5	21,25	21,25	31,25
Погружение в ценностную образовательную среду вуза	2,5	13,75	13,75	23,75	45
Создание морально-нравственного выбора	6,25	10,0	25	20	37,5



Рисунок Б.10 – Функция преподавателя в образовательном процессе



Рисунок Б.11 – Влияние морально-нравственных особенностей студентов на преподавателя

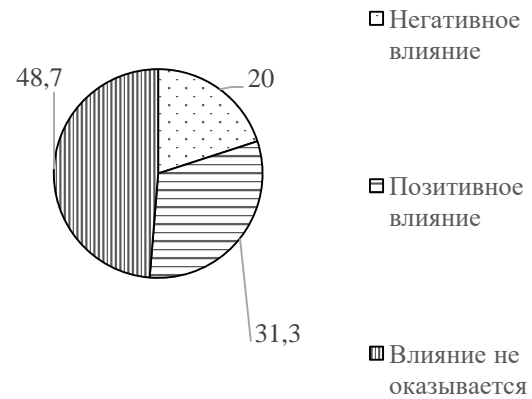


Рисунок Б.12 Влияние родителей на образовательный процесс



Рисунок Б.13 – Осознание принадлежности

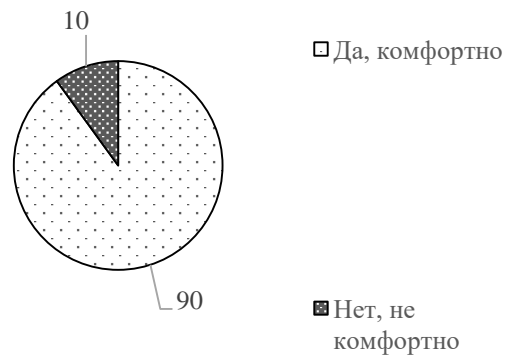


Рисунок Б.14 – Комфортность пространства ВВГУ

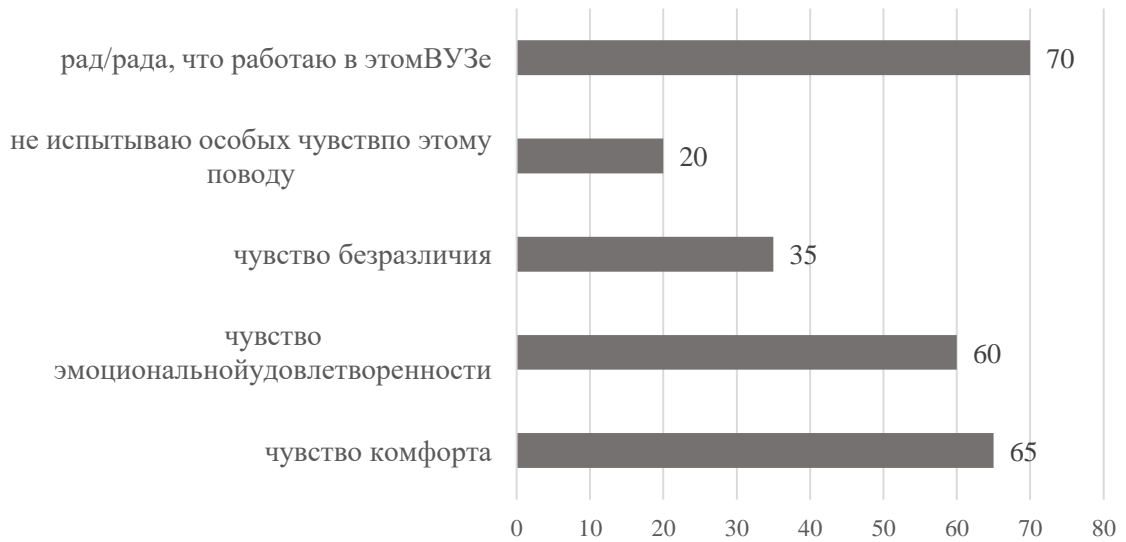


Рисунок Б.15 – Отношение к работе в ВВГУ

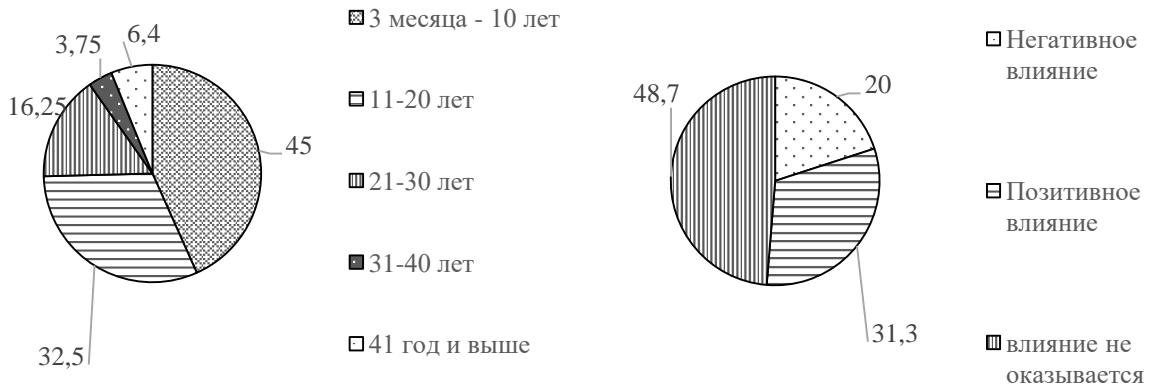


Рисунок Б.16 – Педагогический стаж респондентов

Рисунок Б.17 – Влияние родителей на отношение студентов к процессу обучения

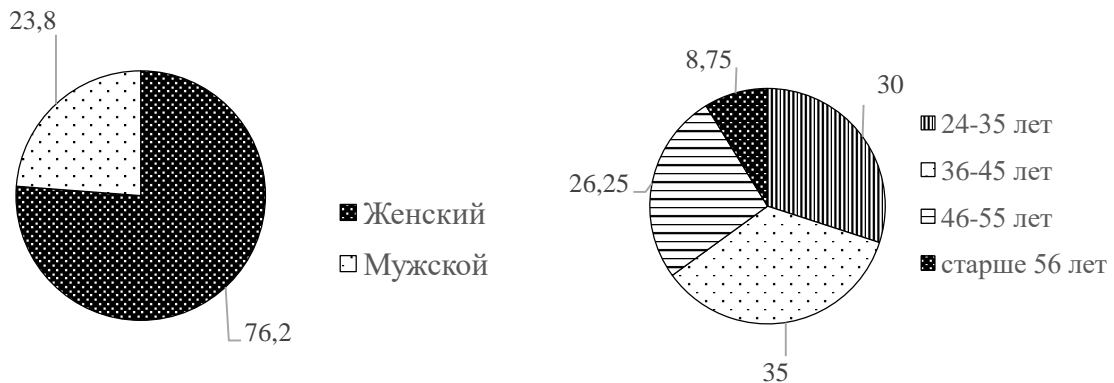


Рисунок Б.18 – Пол респондентов

Рисунок Б.19 – Возраст респондентов

Приложение В

Анкета-опросник

Данный опрос осуществляется строго в научных целях, носит анонимный характер и направлен на анализ мотивов к образовательной среде у современной молодежи. Благодарим за сотрудничество!

1. Укажите, чем мотивирован выбор Вами профессии (*подчеркните все значимое для Вас лично*)

- А) интересом к соответствующей деятельности;
- Б) желанием исполнять духовную миссию продуктами своей деятельности «Сеять разумное, доброе, вечное»;
- В) возможностью самореализоваться в выбранной сфере деятельности;
- Г) престижностью выбранной профессии;
- Д) желанием находиться в среде людей, занимающихся подобной деятельностью;
- Е) желанием продолжить семейную династию;
- Ж) желанием соответствовать ожиданиям родных;
- З) желанием изменить мир в лучшую сторону;
- И) желанием изменить свое окружение;
- К) желанием выразить свои творческие способности в конкретной деятельности;
- Л) желанием улучшения своего благосостояния
- М) другое (*укажите*) _____

2. Нравится ли Вам процесс обучения по выбранной специальности:

- А) да;
- Б) нет;
- В) другое (*укажите*) _____

3. Считаете ли Вы компетентными преподавателей в университете:

- А) да;
- Б) нет;
- В) другое (*укажите*) _____

4. Дружите ли Вы с одноклассниками:

- А) да;
- Б) нет;
- В) другое (*укажите*) _____

5. Важен ли для Вас психологический микроклимат в Вашей студенческой группе?

(«1» – критерий не важен, «5» – критерий очень важен)

	1	2	3	4	5	Затрудняюсь ответить
Взаимопомощь						
Дружелюбие						

6. Что для Вас в Вашей будущей профессиональной деятельности является наиболее ценным? (*подчеркните все значимое для Вас лично*)

- А) общественное признание;
- Б) возможность трудиться в одиночестве;
- В) престиж данного вида деятельности;
- Г) возможность выразить свои творческие замыслы;
- Д) увлеченность своей деятельностью;
- Е) возможность самореализоваться;
- Ж) возможность получить духовное удовлетворение от результатов своего труда;
- З) возможность общаться с людьми с подобными способностями и интересами;
- И) возможность получения высокого материального достатка;
- К) возможность иметь хорошие рабочие условия;

- Л) возможность профессионального роста;
 М) возможность карьерного роста;
 Н) уважение начальства;
 О) другое (*укажите*) _____

7. Оцените результативность обучения по выбранной специальности по 5-балльной шкале (5 – отлично, 4 – хорошо, 3 – удовлетворительно, 2 – плохо, 1 – очень плохо)

Критерии оценки обучения	Оценка	Примечание
1. Соответствие содержания курса в целом обучения ожиданиям		
2. Актуальность для Вас полученных знаний (своевременность)		
3. Новизна полученной информации (современность)		
4. Соответствие содержания курса программе обучения		
5. Понятность изложения материала преподавателями		
6. Темп/ритм/быстрота проводимых занятий		
7. Удовлетворенность используемыми технологиями обучения		
8. Практическая ценность полученного материала, применимость для работы		
9. Удовлетворенность полученными знаниями		
10. Удовлетворенность полученными умениями		
11. Удовлетворенность полученными навыками		
12. Насколько обучение, по Вашему мнению, способствовало совершенствованию личностных качеств?		

8. Что для Вас является наиболее значимым?

- А) осознание принадлежности к успешному коллективу ВВГУ в целом
 Б) осознание принадлежности к успешному коллективу кафедры, на которой Вы учитесь
 В) другое _____

9. Является ли комфортным, с Вашей точки зрения, для учебы пространство ВВГУ?

- А) да, комфортно
 Б) нет, не комфортно
 В) другое _____

10. Если Вы ответили, что пространство является некомфортным, то с чем это связано?

- А) с конфликтными отношениями в студенческой группе
 Б) с грубым/некорректным отношением преподавателей
 В) с проблемами аудиторного фонда (например, отсутствие плотных штор на окнах, неудобные парты, акустика в аудитории и т.д.)
 Г) с отсутствием у преподавателя в консультационные часы
 Д) с непрофессионализмом некоторых преподавателей
 Е) другое _____

11. Как в целом Вы оцениваете свое отношение к учебе в ВВГУ?

- А) удовлетворительно
 Б) неудовлетворительно

8. Какие дисциплины направления подготовки Вы считаете особенно ценными для будущей профессиональной деятельности (*укажите*)

9. Если бы Вы могли вновь принимать решение о поступлении в вуз, то что бы Вы выбрали?

- А) учиться в ВВГУ на той же специальности
 Б) учиться на той же специальности и на той же магистерской программе, по которой учусь сейчас
 В) учиться на том же факультете, но на другой магистерской программе
 Г) учиться в ВВГУ, но на другой специальности
 Д) не поступать в ВВГУ, а выбрать другой вуз

Е) вообще не поступать в вуз

Ж) затрудняюсь ответить

10. Укажите будущую сферу Вашей профессиональной деятельности

11. Укажите Ваш пол

А) муж

Б) жен

11. Укажите Ваш возраст _____

Благодарим за сотрудничество!

Результаты анкетирования (в %)

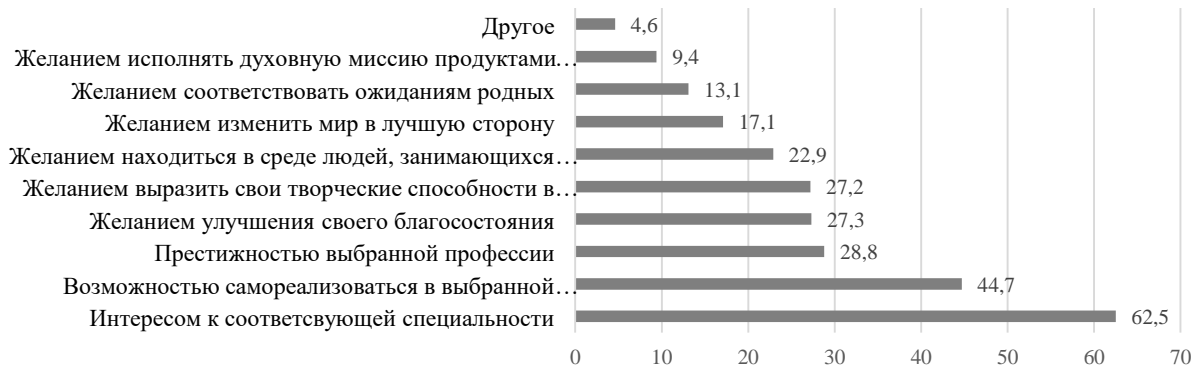


Рисунок В.1 – Распределение мотивов выбора специальности среди респондентов

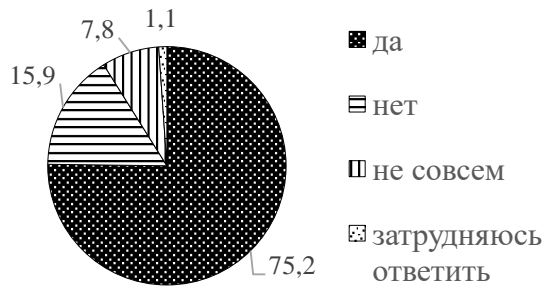


Рисунок В.2 – Распределение удовлетворения обучением среди респондентов

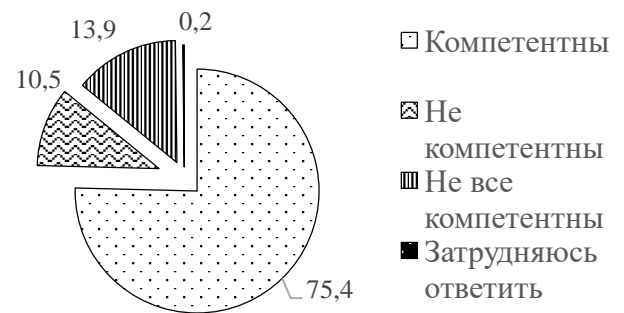


Рисунок В.3 – Мнение респондентов о компетентности преподавателей

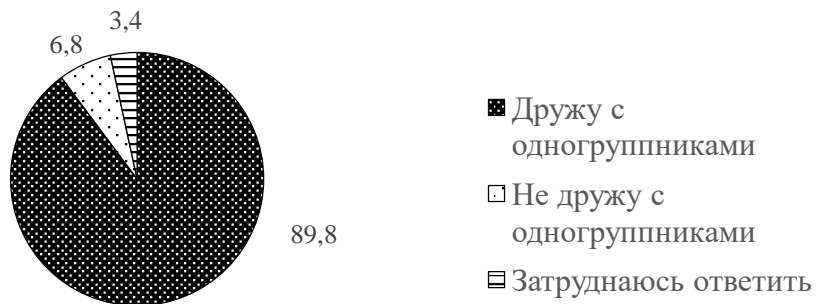


Рисунок В.4 – Микроклимат образовательной среды: дружба с одногруппниками

Таблица В.1 – Оценка взаимоотношений в студенческой группе, по мнению респондентов

Ценность	Балл	1	2	3	4	5
		Взаимопонимание	1,5	4,3	20,3	35,2
Дружелюбие	1,7	5,5	14,1	29,4	49,3	

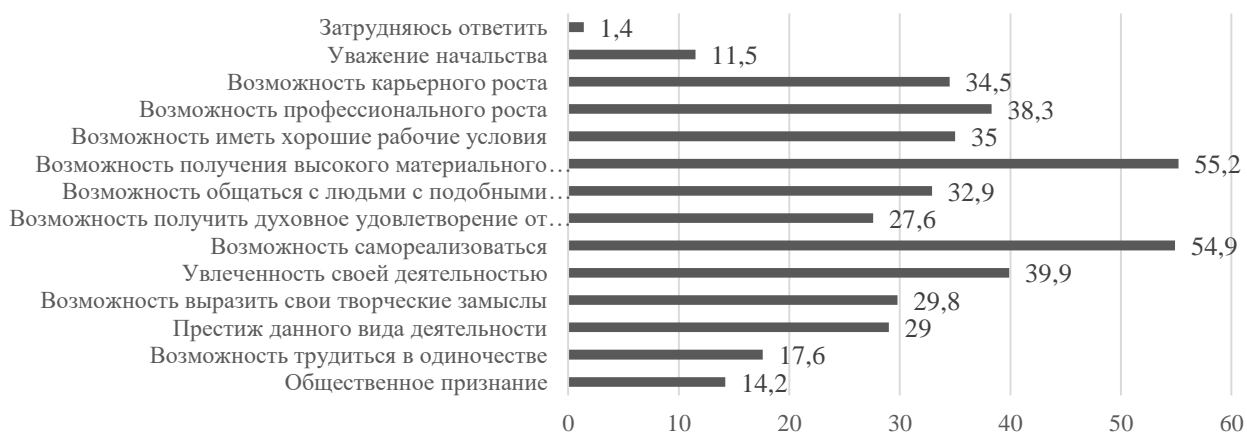


Рисунок В.5 – Ценности респондентов в выбранной профессиональной деятельности

Таблица В.2 – Критерии оценки обучения, по мнению студентов, %

Критерии оценки обучения	Оценка				
	1	2	3	4	5
1. Соответствие содержания курса в целом обучения ожиданиям	3,5	7,3	29,3	41,1	18,8
2. Актуальность для Вас полученных знаний (своевременность)	4,4	7,3	27,6	37	23,8
3. Новизна полученной информации (современность)	3,8	8,5	27	32,6	28,2
4. Соответствие содержания курса программе обучения	3,8	4,7	25,5	40,8	25,2
5. Понятность изложения материала преподавателями	4,7	5,9	25,2	39,6	24,6
6. Темп/ритм/быстрота проводимых занятий	5	8,5	25,5	37,8	23,2
7. Удовлетворенность используемыми технологиями обучения	6,2	9,1	25,2	35,5	24
8. Практическая ценность полученного материала, применимость для работы	6,2	8,2	25,5	34,9	25,2
9. Удовлетворенность полученными знаниями	7,9	8,8	21,7	37	24,6
10. Удовлетворенность полученными умениями	8,2	8,5	23,5	36,4	23,5
11. Удовлетворенность полученными навыками	8,2	7,6	23,5	37	23,8
12. Насколько обучение, по Вашему мнению, способствовало совершенствованию личностных качеств?	7,3	9,7	25,8	33,4	23,8

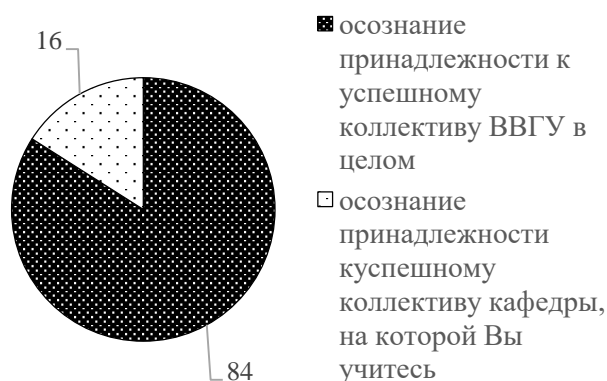


Рисунок В.6 – Отношение принадлежности респондентов в образовательно среде



Рисунок В.7 – Комфортность пространства ВВГУ



Рисунок В.8 – Факторы, определяющие некомфортное обучение респондентов в ВВГУ

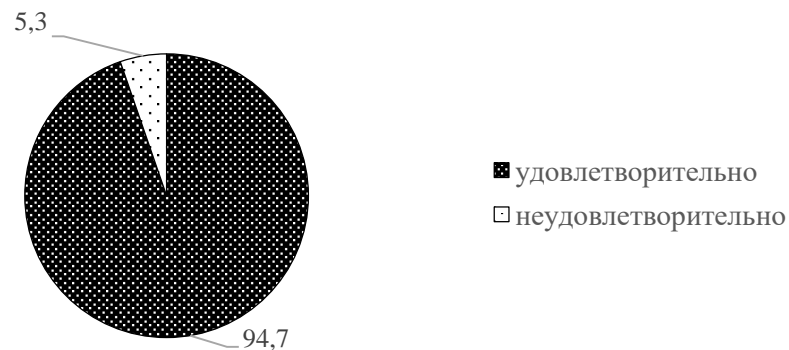


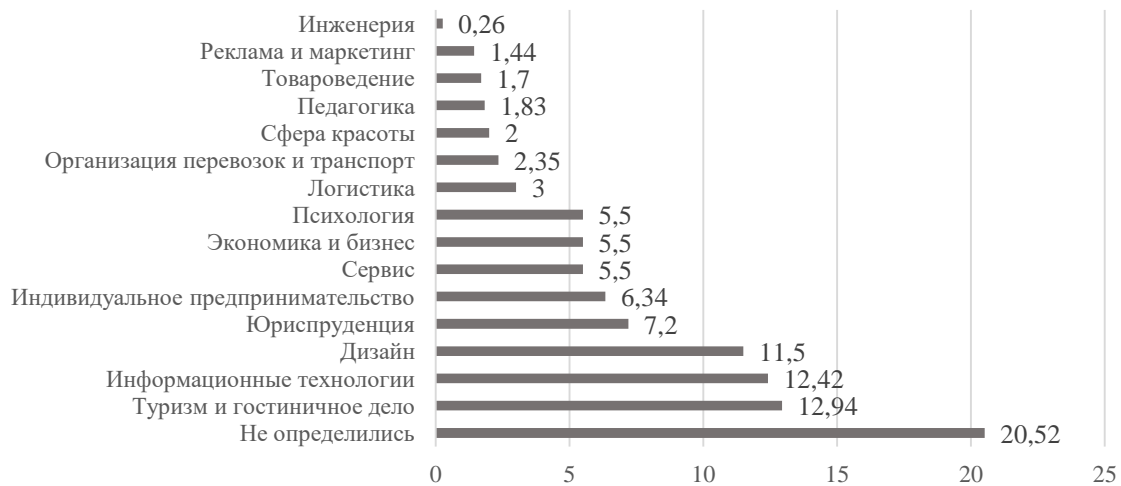
Рисунок В.9 – Отношение к учебе в ВВГУ в целом

Таблица В.3 – Ценные дисциплины, изучаемые респондентами в рамках образовательной деятельности

№	Дисциплина	Частота встречаемости в ответе
1	Психология, общая психология, психологический практикум	125
2	Архитектура ЭВМ, Информатика, Информационные системы, программирование, прикладное программирование	83
3	Гражданское право, право, уголовное право, административное право, семейное право	37
4	Дизайн-проектирование	33
5	Английский язык и иностранные языки	30
6	Математика	27
7	Живопись и рисунок	22
8	Обществознание	20
9	Экономика, экономика организации, экономика отрасли	17
10	Прототипирование и дизайн интерфейсов	14
11	Черчение и основы композиции	14
12	Рекламная деятельность, Рекламное обеспечение, концепция рекламного продукта	11

Продолжение таблицы В.3

13	История	10
14	Педагогика	9
15	Деловые коммуникации в сервисе	8
16	Логистика, Маркетинг, Таможенное дело	8
17	Сервисология	7
18	Философия	5
19	История дизайна	3
20	Речевая коммуникация	3
21	Введение в специальность	2
22	Event-технологии	2



Рисунок

В.10 – Будущая сфера деятельности респондентов

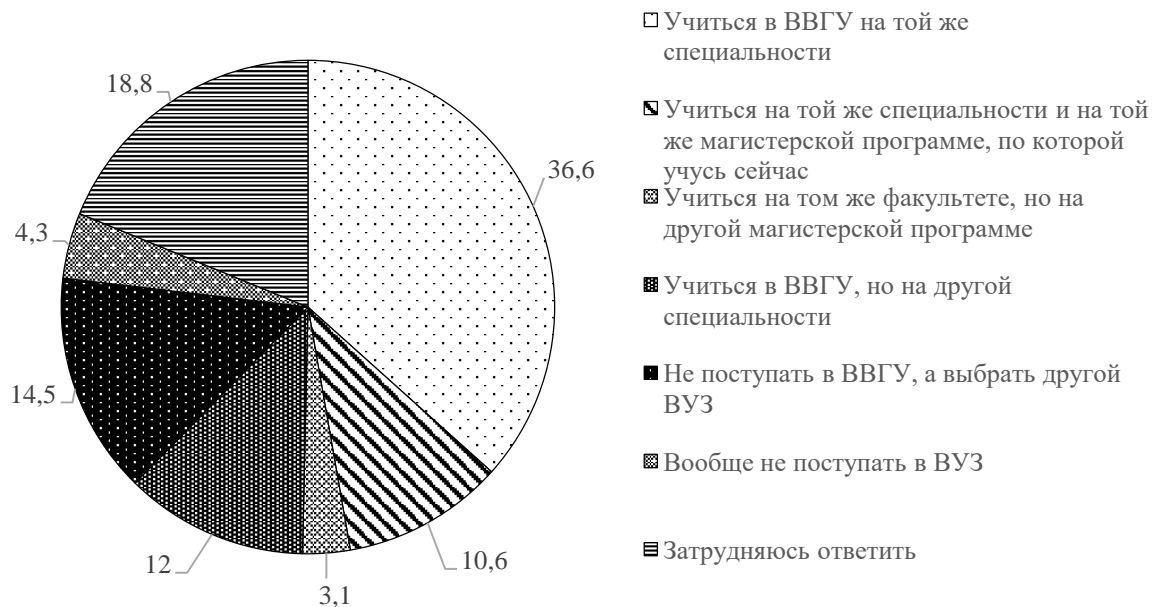


Рисунок В.11 – Возможные решения респондентов о поступлении в вуз

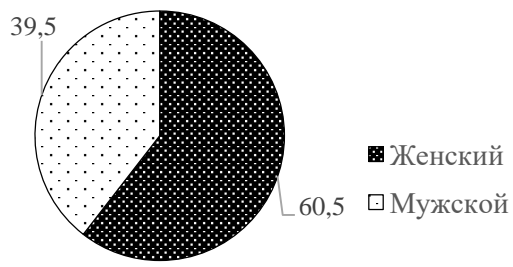


Рисунок В.12 – Пол респондентов

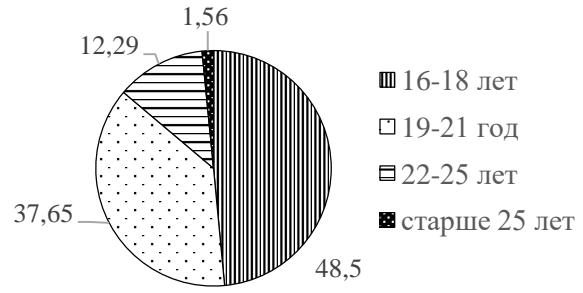


Рисунок В.13 – Возраст респондентов

Приложение Г

Результаты психодиагностических исследований

Таблица Г.1 – Результаты методики личностных ценностей М. Рокича (студенты ВВГУ)

Терминальные ценности					Инструментальные ценности				
Название	Среднее ранговое значение для респондентов				Название	Среднее ранговое значение для респондентов			
	17 - 19	20 - 25	26 - 31	32 - 35		17 - 19	20 - 25	26 - 31	32 - 35
	57 чел	17 чел	24 чел	20 чел		57 чел	17 чел	24 чел	20 чел
Здоровье	1	2	1	1	Жизнерадостность	1	1	2	15
Любовь	32	1	4	6	Честность	32	11	6	5
Друзья	3	6	5	3	Независимость	3	8	7	2
Активная деятельная жизнь	4	7	7	4	Ответственность	4	2	8	3
Материально-обеспеченная жизнь	5	4	3	2	Смелость	5	9	11	11
Уверенность в себе	6	8	11	14	Воспитанность	6	4	5	18
Жизненная мудрость	7	9	16	12	Рационализм	7	15	12	10
Семейная жизнь	8	3	8	5	Образованность	8	6	1	1
Развитие	9	10	6	13	Широта взглядов	9	12	10	4
Свобода	10	11	17	16	Самоконтроль	10	5	13	8
Продуктивная жизнь	11	13	9	11	Терпимость	11	14	14	14
Познание	12	17	10	9	Аккуратность	12	10	16	12
Интересная работа	13	5	2	8	Чуткость	13	3	9	13
Развлечения	14	12	13	15	Твердая воля	14	7	17	9
Творчество	15	16	14	10	Эффективность в делах	15	13	4	7
Красота природы и искусства	16	14	15	17	Высокие запросы	16	17	15	17
Признание	17	18	12	7	Исполнительность	17	16	3	6
Счастье других	18	15	18	18	Нетерпимость к недостаткам других	18	18	18	16

Таблица Г.2 – Личностные ценности Ш. Шварц. Средние показатели значимости типов ценности на уровне нормативных идеалов

№	Ценность	Возраст/Ранг				
		17-19 лет	20-25 лет	26-31 год	32-35 лет	Общее
1	Конформность	10,1	15,24	9,75	10,89	11,5
2	Традиции	7,19	14,71	7,25	8,222	9,34
3	Доброта	12,2	16,41	12	12,22	13,21

Продолжение таблицы Г.2

№	Ценность	Возраст/Ранг				
		17-19 лет	20-25 лет	26-31 год	32-35 лет	Общее
4	Универсализм	18,7	24,35	19,8	17,44	20,07
5	Самостоятельность	14,8	20,35	13,9	13,89	15,71
6	Стимуляция	7,91	10,47	7,6	8,33	8,58
7	Гедонизм	9,32	11,76	9,2	8,33	9,65
8	Достижения	12,1	15,76	12,4	11,33	12,9
9	Власть	8,11	11,47	7,95	7,78	8,83
10	Безопасность	13,6	20,12	15,4	12,67	15,43

Таблица Г.3 – Личностные ценности Ш. Шварц. Средние показатели значимости типов ценности на уровне индивидуальных приоритетов

№	Ценность	Возраст/Ранг				
		17-19 лет	20-25 лет	26-31 год	32-35 лет	Общее
1	Конформность	8,2	5,59	4,18	6,62	6,15
2	Традиции	6,75	6,18	3,52	3,75	5,05
3	Доброта	9,55	5	6,85	5,25	6,66
4	Универсализм	11,4	6,24	6,52	8,25	8,1
5	Самостоятельность	9,96	3,94	7,06	7,88	7,2
6	Стимуляция	7,09	3,34	3,04	7,25	5,18
7	Гедонизм	7,48	4,35	4,64	7,5	5,99
8	Достижения	12	3,41	7,22	3,38	6,49
9	Власть	5,91	4,47	6,59	4,75	5,42
10	Безопасность	11,4	5,32	7,42	6,38	7,64

Таблица Г.4 – Смыслжизненные ориентации в адаптации Д.А. Леонтьева

Ценность	Возраст				Стандарт
	17-19 лет	20-25 лет	26-31 год	32-35 лет	
Среднее значение					
Цели	29	24	22	34	31,14
Процесс	28	29	27	25	40,49
Результат	25	24	25	25	24,38
Локус контроля-Я	19	17	18	18	19,86
Локус контроля-жизнь	29	29	30	32	29,42
ОЖ общий	97	93	96	93	99,43

Таблица Г.5 – Жизнестойкость С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой

Ценность	Возраст				Значение
	17-19 лет	20-25 лет	26-31 год	32-35 лет	
Среднее значение по группе					Среднее по тесту
Жизнестойкость	66,68	72,79	71,68	77,4	80,72
Вовлеченность	26,18	29,35	28,21	30	37,64
Контроль	25,34	27,44	28	29,2	29,17
Принятие риска	15,16	16	15,47	18,2	13,91

Таблица Г.6 – Конструктивность мотивации Р. Бернса (в адаптации О.П. Елисева)

	Медведь	Тигр	Пантера	Лев
%	26,44	44,83	22,99	5,75

Таблица Г.7 – результаты исследования по МТЖЦ, в %

Возраст	17-25			
	Жен.		Муж.	
Ценность	Стен	%	Стен	%
Саморазвитие	5	26,92	6	32,35
Духовное удовлетворение	7	28,86	5	20,59
Креативность	7	19,23	7	41,18
Активные социальные контакты	6	30,77	7	38,24
Собственный престиж	4	32,69	4	26,47
Достижения	8	28,85	7	23,53
Высокое материальное положение	6	26,92	5	35,29
Сохранение собственной индивидуальности	5	30,77	5	23,53
Сферы				
Сфера семейной жизни	5	32,69	4	35,29
Сфера профессиональной жизни	1	23,08	3	29,41
Сфера образования	4	21,15	3	29,41
Сфера общественной жизни	5	25	3	35,29
Сфера увлечений	5	28,85	5	26,47
Сфера физической активности	5	36,54	7	29,41

Таблица Г.8 – Сравнительный анализ результатов предпочитаемых терминальных и инструментальных ценностей по методике М. Рокича с использованием критерия Фишера ($\varphi^*_{\text{крит}}=2,31$)

	Наиболее предпочитаемые терминальные ценности	17-19 лет и 20-25 лет	36-31 год и 32-35 лет
1	Здоровье	0,764	0,281
2	Любовь	1,024	0,281
3	Счастливая семейная жизнь	1,969	-
4	Материальная обеспеченность	-	0,33
	Наиболее предпочитаемые инструментальные ценности	17-19 лет и 20-25 лет	36-31 год и 32-35 лет
1	Жизнерадостность	0,058	-
2	Честность	1,068	-
3	Самоконтроль	0,745	-
4	Образованность	-	0,396
5	Независимость	-	0,674
6	Честность	-	0,155

Таблица Г.9 – Сравнительный анализ результатов предпочитаемых терминальных и инструментальных ценностей по методике Ш. Шварца с использованием критерия Фишера ($\varphi^*_{\text{крит}}=2,31$)

	Наиболее предпочитаемые терминальные ценности	17-19 лет и 20-25 лет	26-31 год и 32-35 лет
1	Универсализм	0,865	0,831
2	Безопасность	0,174	2,125
	Наиболее предпочитаемые инструментальные ценности	17-19 лет и 20-25 лет	36-31 год и 32-35 лет
1	Универсализм	0,118	-
2	Достижения	-	0,276
3	Самостоятельность	-	0,599

Таблица Г.10 – Сравнительный анализ результатов предпочитаемых ценностей по методике МТЖЦ с использованием критерия Фишера ($\varphi^*_{\text{крит}}=2,31$)

	Наиболее предпочитаемые ценности	Ж и М, 17-25 лет
1	Креативность	2,208
2	Достижения	0,549